

Currículo (des)figura, diagrama da linguagem¹

AC Amorim

acamorim@unicamp.br

Faculdade de Educação. Caixa Postal nº 6120
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP
13083-865, Campinas, SP, Brasil

Dobra, papel. Dobradepapel. Papelvestimenta².

Efêmera capa, vôo do Super-

Homem: doente, trágico e estilhaçado

Labirinto de linhas, panos, transparências e cores. Perdemos no conhecimento, encontramos na vida, pulsação vital, devir proliferante. Ariana, autora? Sim. A arte, Nietzsche, precisa deste Sim!

Morte afirmada. Morte do eu, humanista, essencial e negativo que se deseja (do) pela Educação.

Dilacer(ação). Ruptura dos cortes, daquilo que prende as dobras da vida, da escritavidasensação.

Fragmentojunto. Juntado. Amassado. Corroído. Alinhavado. Empanado. Sufocado pela sobreposição. Dilacer(ação) transversa. As marcas na parede, machucada pelo atrito, feroz, dos objetos que se estilham ou não. Parece desenhada pela violência. A arte não pode ser recontada. A arte não é história. A arte não é narrativa. A arte não. É labirinto. É ferrugem. É cor. Some. É. É. *

* narra. * identifica. * corporifica. * quer uma casa. * nasce. Está num cortinado, bem ao centro, abençoado. * criança?

* como oceano, alisa as dobras da escritavida. Amnésia. * é o Não afirmativo, revés da tragédia dos estilhos no chão da sala, e figura na parede atritada.

Ensinar é partir, fender,
romper, sem sair do lugar
Sem
mudar a
forma,
sem
novidade,
s.
Movime
ntar em
repouso.
Deixar
sair.

Apag

¹ Este texto contém idéias que são algumas das minhas composições dentro do projeto coordenado pelo Prof. Dr. William Pinar, e denominado *Report of Research Intellectual Advancement Through the Internationalization of Curriculum Studies*, com financiamento do Social Sciences and Humanities Research Council do Canadá.

² Interlocução com a dissertação de Mestrado **Dilaceração - Uma poética do aprender em arte** de Raquel Andrade Ferreira, orientada pelo Prof. Dr. Jarbas Santos Vieira (UFPEL) e co-orientada pela Profa. Dra. Paola Zordan (UFRGS). O * é subjetivação criativa, invenção de estilo e predicação sem sujeito no texto de Raquel.

As composições de criação com palavras, imagens e narrativas para apresentar o currículo em um conjunto de pesquisas brasileiras têm sido a opção para encontrar – ainda se mantendo a possibilidade de a linguagem ser estrutural – o movimento de posições do sujeito *outro* que não cogito, consciente e autônomo. E este movimento é realizado, muitas vezes, visando à transformação social e à invenção de alternativas de garantir a presença da vida no mundo (cada vez mais se deslocando de ser ‘real’ e ‘concreto’). Ao invés de esquecer de categorias como a experiência e as subjetividades, o campo do currículo no Brasil trabalha com elas e procura seus outros possíveis; na minha apreciação, a partir dos estudos com as imagens, a literatura, os estudos de cotidiano e com as filosofias das diferenças é que se tem alçado vãos mais instigantes e promissores. Por isso, abri este texto com meu parecer-encantamento da dissertação de Raquel Andrade Ferreira.

Tanto a experiência quanto as singularidades organizam-se em um ‘patchwork’ cuja expressão transita por dimensionar as alternativas à vida delineando matizes para o sujeito extraído incorpórea e corporalmente. As membranas que conferem visibilidade ao contorno da vida (que pode ser em algumas pesquisas a vida no sujeito) são películas de filme, escritas de literatura, narrativas de fabulação, impressão fotográfica e a oralidade.

Algumas das pesquisas de doutorado que orientei não se compuseram estilisticamente com o campo do currículo; permearam-se pela educação, e com seus muitos sentidos fizeram das imagens as companheiras da (des)significação. Nos últimos seis anos, entre minhas pesquisas e as de meus ex-orientandos de doutorado, pudemos constituir uma pequena ilha, talvez deserta, povoada de pensamentos em que imagem e educação se entrelaçam. Em nossas pesquisas, apostamos em extratos e falhas de uma paisagem de pensamento com imagens, que têm relações com os estudos de fotografia, pintura e cinema e da filosofia de Gilles Deleuze, e por se tratar de buscar pensar a educação, apostam nas multiplicidades que conexões heterogêneas e sínteses disjuntivas derivam, expressam e irrompem o acontecimento: o Corpo, o Ser, o Devir e a Figura.

Nos meus projetos de pesquisa dos últimos três anos, teço tais conexões entre linhas potentes do conceito de *representação*³, de *campo de força e singularidades*⁴ e de *diagramas e não-imagens*⁵.

³ como exemplos, veja Amorim 2006 e 2009.

⁴ veja Amorim 2008a - texto associado ao projeto de pesquisa ‘Educação, ciências e culturas: territórios em fronteiras no Programa Biota FAPESP’ (Proc. Fapesp 2006/00752-9) – e Amorim 2008b.

⁵ veja Amorim, 2008c e Amorim, 2008d, articulados ao projeto *Escritascurrículo*: diferenças em acontecimentos financiado pelo CNPq (401356/2006-0).

Nas pesquisas, a idéia de *linguagem* arranja-se na imaginação da ilha deserta, nunca habitada, e movimento primeiro⁶. O encontro pelas/com as imagens é provocação e suspensão, enigmas do acontecimento, imprevisibilidade do tempo no devir.

Esta assunção da idéia de *linguagem* deriva-se em processos de desvio e deslocamentos, por exemplo, das concepções de *texto e discurso*, como as que foram apropriadas no campo do currículo em suas articulações com a(s) culturas(s).

A cultura continua sendo uma dobra necessária para o campo do currículo persistir com seu compromisso pragmático, força propositiva e de vontade de mudança e crítica. Política *cultural*, *multiculturalismo*, *imagens e cultura*, estudos *culturais*, dentre outras abordagens, adjetivam o currículo cultural como pensamento de grande hegemonia no Brasil. Mas não se trata de qualquer cultura, ou de sua discussão. Com uma certa “origem” nos estudos culturais, em suas ênfases pós-estruturalistas (com inspiração em análise de discurso de Michel Foucault), é na possibilidade de discussão das relações entre currículo e espaço que recai a força da cultura para o pensamento curricular brasileiro. Palavras-conceitos como hibridismo, entre-lugar, traço e fronteiras indicam esta tendência e têm pouco se deixado efetuar por seus contextos e filiações teóricas. São rapidamente apropriadas por um movimento que se vale de querer/desejar ser a identificação do campo curricular. Em termos metodológicos, são usadas para estender pensamentos que também se estruturam sob a égide da história e da historiografia. Por vezes, existe uma forte tendência analítica em transformar todo tipo de registro em texto escrito e passível de análise e interpretação. A importante discussão e relação entre culturas e linguagens é preterida à escolha do discurso como metanarrativa do currículo cultural.

É menos freqüente e intensa a busca por pensamentos com a cultura a partir de categorias do tempo. Quando existem, muitas vezes enfatizam um tempo cronológico e dos fatos e acontecimentos históricos. Por sinal, a não ser nos estudos de história de currículo, relevante tendência no início dos anos 1990 em alguns grupos de pesquisa com evidência acadêmica no Brasil, o *tempo* como categoria para compor o pensamento do campo do currículo sempre esteve associado ao diálogo com a filosofia. E assim continua

Penso que a (des) centralização da cultura na discussão curricular brasileira e o foco na pluralidade das fronteiras, na hibridização, nas diferenças e na cada vez mais interessante e provocadora invenção de escritas de currículos que não se atenham ao que nos foi ensinado pela Modernidade são os aprendizados que poderíamos compartilhar mais enfaticamente com

⁶ Inspiração emergente do texto *Causas e razões das ilhas desertas* de Gilles Deleuze.

as tendências internacionais de estudos curriculares. Isso porque embora a ênfase *nas culturas* esteja sob rasura, o que se procura conhecer em várias pesquisas passa pelos sentidos e significados do currículo no contexto brasileiro.

Nesta mesma linha de argumentação, ou seja, na articulação entre a centralidade da cultura nos estudos de currículo no Brasil dos últimos anos e o que em minhas pesquisas quero dialogar com este campo, a escolha por rasurar as idéias de identidade, diferença, corpo e representação mostra-se sensível e significativamente interessante para propor o plano de sensação e de composição para o currículo⁷. A proposta de constituição de um *plano*, em uma geografia das sensações e composição, é desafio de pensar sem representar: *novamente aqui enfrentar o poder das palavras, imagens e objetos parece-me um compromisso político a ser assumido e faço isso quando articulo imagens do cinema, literatura e registros de produções curriculares escolares*.

Para tanto, adentro-me na discussão da representação pelos fios do pensamento de Gilles Deleuze a respeito da *linguagem*, deixando também a *narrativa* como substrato. Com tal opção, acredito que responda afirmativamente à possibilidade da diferença sem identidade (e, com isso, desloque-me das idéias de consciência e subjetivação) e às potências da desfiguração que não atua na forma (não fazendo sentido, portanto, pensar com o efeito da transformação, mudança e formação) e, sim, nas linhas de força para as quais a violência é fundamental. A aprendizagem como um ato violento do pensamento; o signo como violência na/da linguagem. Ou seja, como pensar sem a estruturação das relações de poder e encontrar caminhos – com as imagens e as palavras – da fuga da representação (e, quem sabe, libertar o *sujeito* do *homem*).

Acredito que estamos em um momento de transição entre a idéia de *contexto*, *pertencimento e identidade cultural* para a idéia de *plano*, *diferimento e singularizações sem sujeito*. E é certo de que esta transição é resultante de interferências de uma relação menos respaldada por dicotomias que a história e a geografia globais nos mostram e que são marcadas por posições hierarquicamente estabelecidas. O que se destaca, por exemplo, das invenções de linguagem em nossas pesquisas, assim como a proposta da experimentação, os neologismos, é exemplo de uma não submissão lingüística à estrutura com a qual vários sentidos não seriam construídos na relação imanente com o acontecimento.

Estaria este estilo no campo do ‘interesse’ da pesquisa educacional? Mais especificamente, pensar o campo do currículo com tais estilos prolifera quais jogos de significação? Poder-se-ia considerar política esta invenção de estilo, especialmente para a

⁷ Veja Amorim (2007).

Educação? Por que retirar do sujeito humano a centralidade da representação, deixando espaço para seu desaparecimento acontecer?

As relações entre representação e acontecimento, compreendidas a partir de algumas obras de Gilles Deleuze, têm sido importantes para que eu busque alternativas ao pensamento representacional, criticado fortemente pelo filósofo francês e, em contrapartida, força estruturante com intensa nomeação dentro do campo da Educação, quando conectada a palavras como crítica e política.

O que alguns estudos sobre cinema brasileiro apontam para o fenômeno da distopia ao invés da utopia, ou seja, a figuração *narrativa* do povo brasileiro em produções cinematográficas mais recentes como uma anomalia das formas puras, uma deformação do que se desejava ou se esperava constituir-se como o brasileiro, e o fim das utopias revolucionárias e de transformações para a equidade social, pode ser uma entrada para pensarmos com quais tipologias das experiências culturais e das identidades culturais poderíamos articular os estudos de currículo, numa vertente da análise social.

A distopia seria uma nova identificação do brasileiro? Como ainda pensar as identidades e encontrar os espaços lacunares, vazios e de abertura à vida na camada social desfigurada? O campo do currículo alcança pensar em um plano que vislumbre o futuro ou o adensamento do presente tem sido nossas linhas de força de um diagrama do invisível?

Essas questões movem-me a pensar que merece ser aprofundada a compreensão de conceitos como experiência (a partir da arte) e do acontecimento (a partir do tempo da história e da filosofia da diferença) dialogando com autores com quem consigamos vislumbrar políticas e inserções éticas de nossos trabalhos acadêmicos afirmando-as dessubstancializadas do gênero humano e da idéia do sujeito. Para mim, esta agenda é fundamental e provocadora para pesquisas futuras.

Para conhecer mais

AMORIM, A. C. R. . Non-figurative narratives or life without subjects. In: SCHERTO, Gill (org.) **Exploring selfhood: finding ourselves, finding our stories in life narratives**. 1e. Brighton: University of Brighton and Guerand Hermès Foundation, 2009. p. 167-190.

_____. Educação e Ambiente, entremeios para imagens do humano. **Pesquisa em Educação Ambiental** (UFSCar). , v.3, p.105 - 118, 2008a.

_____. Duração: Currículo≠Refrão≠Repetição≠Imaginação. **ETD. Educação Temática Digital**. , v.9, p.324 - 331, 2008b.

_____. Gritos sem voz. In: Macedo, Elizabeht et al. (org.) **Como nossas pesquisas concebem a prática e com ela dialogam?** 1 ed.Campinas : FE/Unicamp, 2008c, v.1, p. 14-22.

<http://www.fe.unicamp.br/gtcurriculoanped/documentos/LivroDigitalAmorim2008.pdf>

_____. Currículo, tempo perdido. **Anais do IV Colóquio Luso-Brasileiro de Questões Curriculares e VIII Colóquio sobre Questões Curriculares**. Florianópolis : UFSC:FAPESC, 2008d. v. 1. p. 1-18.

_____. Fotografia, som e cinema como afectos e perceptos no conhecimento da escola. *Teias*. Rio de Janeiro, ano 8, no. 15-16, jan/dez 2007.

AMORIM, A. C. R. Invisível e não enunciável: cinema brasileiro e amnésia de identidades. **Educação e Sociedade**, v. 27, p. 1367-1372, 2006.

DELEUZE, Gilles. **Francis Bacon: lógica da sensação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. 4.ed., 2.reimpressão. São Paulo: Editora Perspectiva, 2003.