

Discussão do Trabalho Encomendado 2006

As potencialidades da centralidade da(s) cultura(s) para as investigações no campo do currículo

GT Currículo da ANPEd

Encontrar-me com as palavras de Terry Eagleton sobre a cultura e a sua utilidade para os pensamentos teóricos e, por que não, práticos, é, em um mesmo tempo, escapar deslizando de suas palavras de ordem, justas e precisas: utilidade, categorias, sentido, fraco desenvolvimento analítico, dentro outras.

Também é encontrar o avesso da centralidade da cultura, e/ou o seu contrário, e/ou aquilo que ameaça: as possibilidades da análise e da interpretação do mundo pelas estruturas econômicas e ideológicas – e o exato ponto de emergência da *política*.

As centralidades ou não das culturas e suas políticas de efetuação (ou contra-efetuação) apresentam-se em um pairar ambíguo: estética nebulosa e limitado antropológico.

Será?!

Minhas leituras dos diferentes textos que compõem o Trabalho Encomendado deste ano no nosso GT são efetuações menos de cumplicidade, de fidelidade e mais de traição. Como ler e trair o autor pode ser rachar e fluidificar palavras e produzir multiplicidades...

Aproximo-me de uma das idéias que Alice Lopes apresenta no texto que compõe subsídio do Trabalho Encomendado. “Na medida em que toda política de currículo é uma política cultural, tanto sua análise a partir da derivação dos processos econômicos e de classe, nos quais o Estado até inegavelmente engendrado, quanto seu deslocamento fetichizado dessas relações exclui dimensões importantes das lutas sociais para dar sentido a algumas dinâmicas da cultura e, particularmente, do conhecimento” (p. 31).

À opção de Eagleton à polarização e procura por uma unidade nos/dos/com os pares “vazios” da cultura Eurize Pessanha e Fabiany Tavares Silva respondem com um *equilíbrio*.

O equilíbrio entre escola e cultura parece ser a tarefa mais atual do currículo, uma vez que tal equilíbrio constitui uma das primeiras condições para a escola planejar a atenção à diversidade educacional em todos os seus níveis. A compreensão da cultura enquanto práxis, o significado de cultura como conjunto de práticas que conferem determinados significados a indivíduos e grupos e, porque não dizer, à escola, insere-se no propósito de oferecer uma possibilidade de análise do currículo escolar como prática cultural (p.33)

Gostaria de continuar esta fala com três outras palavras que Eagleton usa para dizer do papel da cultura na teoria sociológica: “papel descontroladamente vacilante”.

Alguns dos textos que nos foram enviados contêm o desejo de frear o descontrole vacilar e, de certas maneiras, guardam a potência criadora do conceito.

Elizabeth Macedo, ao tecer relações entre cultura, hibridismo e pós-colonialismo, assinala, na página 67, que neste contexto

O cultural passa a ser, portanto, não apenas "fonte de conflito—culturas diferentes—mas (...) o efeito de práticas discriminatórias— a produção da diferenciação cultural como signos de autoridade" (Bhabha, 2003, p.166). Assim, o cultural, articulado com a noção de hibridismo, torna-se espaço político por excelência. É na cultura, espaço em que o poder colonial pretende marcar sua presença e sua autoridade, que o hibridismo imprevisível articula os saberes discriminatórios com os saberes nativos. À idéia de que a dominação política, no caso da dominação das colônias, se manteve a despeito do hibridismo do poder colonial, Bhabha (2003) contrapõe a certeza de que os colonizadores podiam governar os nativos, mas "já não podiam representá-[los]" (p.167).

Indicando as políticas no/do/com cotidiano, Carlos Eduardo Ferrazo destaca da 'cultura' os sujeitos da história e da experiência. Para este autor, os diferentes tipos de interesses e histórias de vida e de formação, as condições mutantes dos sujeitos e suas relações de enunciações da cultura, tecidas em redes, possibilitam nas escolas a criação de ambientes movediços, entrelugares culturais, proporcionando aos praticantes múltiplos *espaçostempos* de negociações, traduções, performances, mímicas e hibridizações na realização dos currículos. Com isso, temos negado a visão de escola que a assume como museu imaginário de diversas culturas, possíveis de serem apreciadas por meio de datas comemorativas, personagens da história ou da cultura, costumes próprios de determinados povos ou qualquer outra tentativa curricular que se aproxime de uma perspectiva multicultural clássica. "De fato, como sujeitos híbridos nos entrelugares culturais das escolas, professores e alunos praticam currículos os quais não se deixam aprisionar todo o tempo por identidades culturais ou políticas, originais ou fixas, ameaçando o discurso oficial de uma proposta única para todo o sistema e abrindo brechas que desafiam o instituído" (p. 82).

Refletir, nas pesquisas, a respeito de aproximações teóricas e metodológicas que o campo do currículo realiza com o conceito de cultura, é uma das opções do texto que Carmen Gabriel escreve sobre o NEC/UFRJ. A autora anuncia em seu texto, que

De uma maneira geral o conceito de cultura tem aparecido nas nossas pesquisas mais como categoria de análise para nomear, interpretar e explicar os objetos /sujeitos e práticas investigados, do que como objeto de investigação. Dito de outra forma, se por um lado, desde o início reconhecemos no nosso fazer pesquisa, o potencial heurístico das implicações políticas e epistemológicas da incorporação do enfoque cultural, de outro, a problematização do próprio conceito de cultura tal como é utilizado no nosso "fazer pesquisa" é um desafio que começa apenas a ser enfrentado (p.73).

Poderíamos nos sentir mais ou menos confortáveis, uma vez que os textos preenchem o afirmado *vazio* conceitual que Eagleton quer fazer com a cultura. Isso até que pode acontecer, mas **não no campo do currículo**. São vozes que ecoam de alguns textos...

Será?!

Esvaziamento

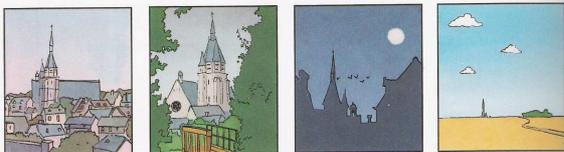
Passo ao encontro dos fragmentos daqueles textos que pela afirmativa do *esvaziamento* retraem as idéias de Terry Eagleton para a sua contra-efetuação positiva. Tal fluidez é produzida nesta escrita com a apresentação de uma série de imagens do sujeito incorpóreo da/na cultura.

Cultura como pluralidade de trajetos, caminhos interiores a um corpo e trajetos exteriores, ao invés de uma concepção de ordem da reprodução-memória-arqueológica como nos indicam Regina Márcia Simões Santos e seu grupo de orientação da UNIRIO.

Em busca do tempo perdido em Proust, em Gilles Deleuze e nos signos da história em quadrinho abaixo apresentadas. Ordem do fora da reprodução-memória-arqueologia.



Era o campanário de Santo Hilário que conferia a todas as ocupações, a todas as horas, a todos os panoramas da cidade seu aspecto, seu coroamento, sua consagração.



Minha avó via no campanário de Combray o que para ela tinha mais valor no mundo: naturalidade e distinção.

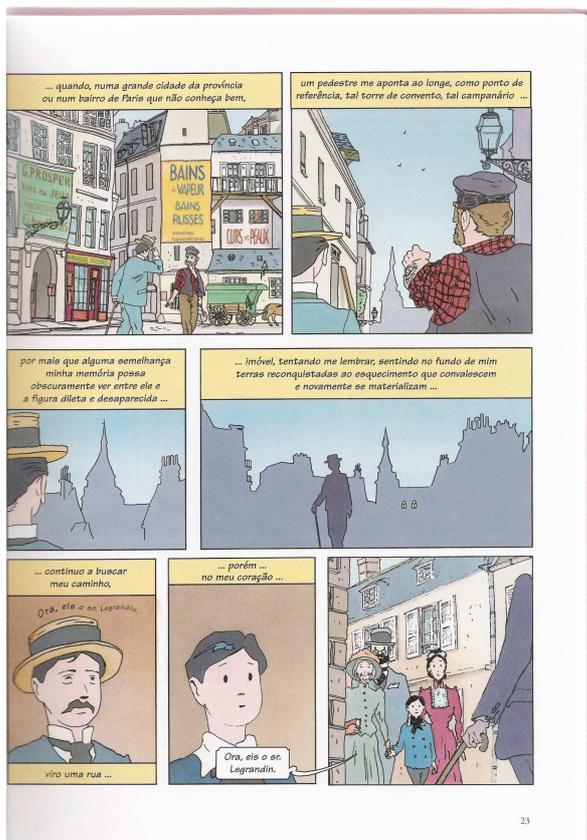


Minhas crianças, zombem de mim se quiserem, pode ser que não seja belo dentro das regras ...



... mas esse velho e esquisito campanário me agrada. Tenho certeza de que se tocasse piano, não tocaria "sem alma".

E ainda hoje ...



“Para falar da *cultura ordinária* presente em cada escola e da identidade própria conferida às subjetividades que nelas se enredam e, ainda, para vislumbrar em sua existência a presença de espaços emancipatórios, tanto nos currículos como nas subjetividades que neles também se produzem, é preciso um estudo do currículo e da cultura no qual o sujeito não seja compreendido como mera subjetividade. Isto implica em considerar que, mesmo que circulem nos currículos e na própria cultura escolar textos culturais dotados de valores ancorados, ou a serviço, da dominação e da regulação, povoando subjetivamente o espaço da ética, a organização complexa do sujeito o permite produzir objetivamente sua realidade em ações/desejos estranhos a essa regulação” (Alexandra Garcia e Inês Barbosa Oliveira, p. 25).

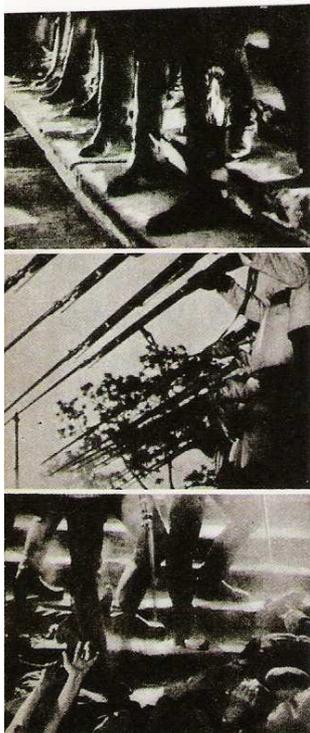
Povoam subjetivamente, na recriação Head VI de Francis Bacon de imagens do cinema em imagens de pintura. Sensação pura, desejo que explode em cores e transborda violentamente uma “nova” estética. Estariam os estudos de cotidiano neste fluxo, acontecimental e violento?



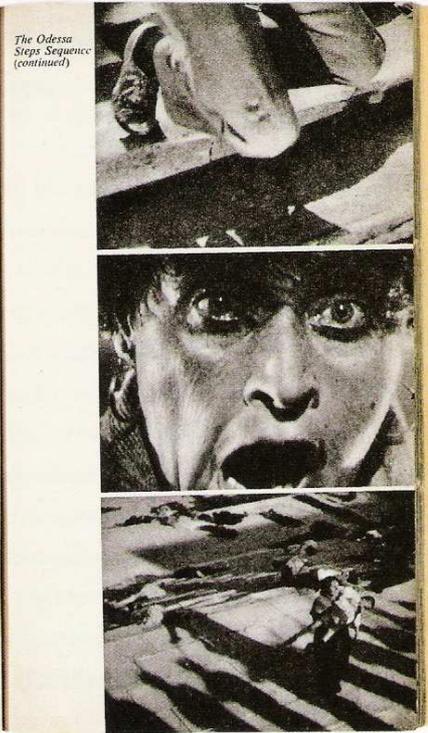
The Odessa Steps Sequence (continued)



The Odessa Steps Sequence (continued)



The Odessa Steps Sequence (continued)



The Odessa Steps Sequence (continued)

84-85 Two double-page spreads of stills from *The Battleship Potemkin* (Eisenstein, 1925), reproduced in Roger Manvell, *Film*, 1944



86 *Head VI* (1949)

Esse sujeito experiente desses currículos, múltiplo de identidades fragmentadas e por vezes, contraditórias (HALL,2003) é nomeado(a) professor(a) e no encontro com a cultura escolar, a qual passará a integrar como profissional, pode se sentir acolhido ou não, preparado ou não (ROSA, 2005). São essas nuances que nos mobilizam na formulação de diferentes questões de investigação que envolvem currículos de formação docente, cultura(s), identidades.

Tais palavras, encontradas à página 62 do texto produzido por Maria Inês Petrucci dos Santos Rosa são janelas em tempestades para a entrada nas seguintes imagens, todas elas produzidas para a exposição SIDAIDS. Identidades sem corpo, currículo sem conhecimentos?



Afonso Tostes



Ângela Freiburger



Ricardo Becker

Rastros e Artefatos

(Música Carnalismo, cantada por Marisa Monte)



Fotografia de Exposição do Museu Boerhaave, em Leiden, Holanda, 2005.

Imagem Tempo. Cristal. Acontecimento. Descontinuidade e impossibilidade da Narrativa. Um feto de criança africana, colares e pulseiras, *cultura conservada em formol como adereço*. Horror! Colonização. Há como escapar da cultura??

Há textos do Trabalho Encomendado que buscam esta expressão, adensamento diagramático das experiências da cultura.

Alfredo Veiga- Neto, à página 4 do texto do Trabalho Encomendado, escreve “o papel do Currículo nessas configurações e relações —ainda como artefato a serviço da biopolítica— são evidentes, principalmente quando se consideram os imperativos curriculares que hoje são acriticamente tomados como naturais e desejáveis, como é o caso, por exemplo, da *flexibilização curricular*, da *transversalização temática* e do *apagamento ou transposição das fronteiras disciplinares*.”.

Marlucy Alves Paraíso e Lucíola Santos, com os demais pesquisadores do GECC/UFMG, reconhecem pluralidades nos sentidos de cultura.

Segundo as autoras, às páginas 8 e 9, no que se refere ao(s) **conceito(s) de cultura**, seguindo a mesma pluralidade teórica e conceitual que caracteriza as discussões sobre

cultura no Brasil e no mundo, as pesquisas desenvolvidas pelos membros do GECC têm utilizado diferentes abordagens, diferentes referenciais teóricos e múltiplos conceitos. O que une os/as pesquisadores/as do Grupo, certamente, não é o referencial teórico e nem os sentidos de cultura produzidos e ou usados nas pesquisas por eles/as desenvolvidos/as (...) Cultura(s) é(são) compreendida(s) como:

- “um *artefato*; no sentido de *coisa feita*, fabricada, produzida”;
- “práticas que unificam ou identificam e/ou distinguem grupos, seus interesses, suas lutas e necessidades”;
- “campo de luta em que diferentes grupos sociais disputam a imposição de seus próprios significados a toda a sociedade”
- “práticas que educam, formam e produzem sujeitos”
- “práticas constitutivas do mundo à medida que nomeiam e dão sentido às coisas”;
- “prática produtora de identidades”;
- “um campo de encontros, experimentações e criações”.

Também é bastante potente, na direção em que afirmo nesta parte da escrita, o termo cultura como utilizado por Nilda Alves e colaboradores em seu texto à página 16.

o termo ‘cultura material’ não se opõe ao de ‘cultura imaterial’ ou ‘cultura simbólica’. Insistimos na idéia de que os objetos fazem, também, ‘cultura’ e que a relação que o homem mantém com eles participa de sua própria constituição enquanto sujeito individual, social e cultural. Os objetos não são, unicamente, a materialização de um sentido que será dado ‘a priori’ ou ‘a posteriori’. (Julien e Warnier, 1999)

Nessa discussão do artefato e rastro, poderíamos aglutinar os trabalhos de Murilo Cruz e de Pedro Wagner Gonçalves e Natalina Sicca (e colaboradores das escolas de Educação Básica).

Mas haveria um desvio, uma volta à questão de Eagleton, um ritornello – repetição diferente: as potencialidades dos discursos das disciplinas escolares como traços/marcas/memórias da cultura escolar.

Neste ritornello “Eagleton e a questão da cultura”, embarcaríamos em reminiscências do currículo e conhecimentos – traçados de vários textos deste Trabalho Encomendado – e voltaríamos a olhar para dentro deste ponto (conhecimento), também instável, no campo do currículo.

Entre estética, ética, identidades e conhecimentos, o retorno aos conhecimentos escolares, ao ensino de, às propostas de currículo (inter)(trans)(pluri)disciplinares não carrega os mesmos sentidos do refrão “centralidade da cultura” que as vozes dos textos cantam.

Pendura num instante
A rua inteira a levitar

Olhar para dentro deste ponto, ou de quaisquer outros, abre possibilidade. Ainda há
possibilidade do sons dos cristais, do nômade fixo
do acontecimento sem sujeito, da
cultura
como ditadura representacional.

Ainda há.... A levitar.

Antonio Carlos Amorim
16 de outubro de 2006