

## CURRÍCULO MOVENTE CONSTITUINDO FORMA NA AÇÃO DOCENTE

Carla Gonçalves Rodrigues

cgrm@ufpel.tche.br

**Resumo:** Este trabalho procura exercitar o pensamento no que diz respeito ao lugar do currículo na formação de professores. Uma aposta naquilo que um currículo é capaz de produzir na prática docente quando ativa a percepção e a sensação com menor grau de representação e significação de imagens pré-concebidas no senso comum. Para tal, faz uso de dados de uma pesquisa denominada *Formação movente: saber e subjetivação na contemporaneidade*, desenvolvida durante dois anos com nove profissionais da educação vindos de diversas áreas de conhecimento. O texto também busca apresentar alguns registros cartográficos realizados por uma das professoras participantes da pesquisa e resultados provenientes desse experimento no que tange aos saberes e aos processos de subjetivação daí advindos.

**Palavras-chave:** Currículo. Formação de professores. Filosofias da diferença. Arte contemporânea. Cartografia

**Abstract:** This paper aims to exercise the thinking with regard to the place of the curriculum in teacher training. A bet on what a curriculum is able to produce in the teaching practice when it activates perception and sensation with a lower degree of representation and significance of pre-conceived images in common sense. To this end, it makes use of data from a study called *Moving Training: knowledge and subjectivity in contemporaneity*, developed during two years with nine education professionals from several fields. The text also seeks to present some cartographic records performed by one of the teachers participating in the study and the results from this experiment with regard to knowledge and the subjective processes resulting from it.

**Keywords:** Curriculum. Teacher training. Philosophies of difference. Contemporary art. Cartography

O currículo, como campo teórico e político, continua sendo trazido à tona com intensidade nas atuais conversas educacionais. Referindo-se ao final dos anos sessenta, é possível rememorar o momento em que predominaram os estudos dos franceses Bourdieu, Baudelot e Establet, Althusser, Bowles e Gintis. Um pouco mais adiante, é chegada a hora da expressão do pensamento anglo-saxão, com a Nova Sociologia da Educação, sendo apresentado por Michael Young, Michael Apple, William Pinar e Henry Giroux. Nos períodos referidos, havia a tendência de compreender a sociedade (e aqui se inclui compreender a educação, abarcando os estudos curriculares) sob a ótica do marxismo. No que tange ao final dos anos oitenta, começo dos anos noventa, os Estudos Culturais, sob influência dos princípios pós-estruturalistas e pós-modernistas, participaram do tensionamento do amparo determinista marxista, que crê na divisão entre infraestrutura material e superestrutura ideológica.

Ainda, tornaram maleável o uso de uma análise materialista, passando a operar, preferencialmente, segundo uma analítica textual, isto é, a tratar o currículo por meio da ênfase na linguagem e nos processos de significação.

Nesta atualidade, um dos modos de intensificar as conversas educacionais sobre currículo tem sido atentar para algum deslocamento ocasionado nos princípios que regem os períodos de sessenta até noventa, no que diz respeito às propostas curriculares. Desde então, o objetivo de inventar e criar no campo da teorização curricular reaparece com outra roupagem. Uma delas apresenta-se por meio de uma concepção filosófica da diferença. Nessa direção, com Deleuze (1988, p. 17), “queremos pensar a diferença em si mesma e a relação do diferente com o diferente, independentemente das formas da representação que as conduzem ao Mesmo e as fazem passar pelo negativo”. Não se trata apenas de articular conceitos da filosofia deleuze-guattariana às teorias anteriores, que, por vezes, são tratadas como superadas ou seguidas por outras mais “verdadeiras”. O que se quer é algo, nem melhor nem pior, mas que funcione de modo distinto, que imprima algum movimento nas perspectivas que, anteriormente, ampliaram a compreensão do que acontece na educação e com a educação.

Sendo assim, o que aqui se pretende demonstrar é um tratamento curricular usado na formação de professores, menos alicerçado em uma perspectiva da diferença ocupando o lugar do negativo e da contradição quando se encontra subordinada ao idêntico. Isto é, que entende a diferença como diferença entre duas coisas opostas ou dois termos distintos distribuídos no espaço. Dizendo de outro modo: O que aqui se pretende é o exercício de um currículo conjugado com a concepção de diferença pura ou diferença em si (DELEUZE, 1988), reservando-se uma autonomia no que diz respeito aos variados campos de saberes, bem como interagindo na sua potência múltipla. Há aí uma abertura para aquilo que se encontra predominantemente fora do pensado na educação, estabelecendo uma relação curricular com a multiplicidade.

O que surge desse encontro com ideias, pessoas, acontecimentos que invadem aquilo que é enunciado por educação, o que deriva desse movimento que agencia com a educação através dos saberes produzidos em outras áreas de conhecimento, tais como a arte e a filosofia, não a transforma em uma forma de expressão caracterizada como artística ou filosófica, mas a coloca em um estado de diferenciação na sua estrutura inicial, no seu modo de funcionamento. Deleuze com Parnet (1997) afirmou sobre o que aqui se tenta desenvolver: “sair da filosofia pela própria filosofia”. Nessa direção, parafraseia-se: sair da educação pela própria educação, fazendo com que ela não se transforme em outra coisa, mas encontre algo estranho, ainda não pensado (ou pouco pensado) ao habitar algum território de conhecimento que está além do seu domínio: ora na arte, ora na filosofia, em ambas ao mesmo tempo, entre os dois elementos relacionados, naquilo que coexiste e que corre em diferente

direção, variando as estruturas que lhes significam o mesmo, no caminho dos fluxos que vazam de uma organização.

Com a afirmação da diferença em si, trazida para potencializar a educação, vê-se estreitamente ligada a essa ideia uma espécie de currículo que aqui se quer chamar de movente. Um currículo movente pode vir a expressar-se na multiplicidade daquilo que reúne na sua exterioridade. Sem sujeito e objeto, contrário ao que pretendia a Modernidade, o movimento curricular parece, inicialmente, conectar dois pontos<sup>1</sup> quaisquer sem origem ou ponto de reunião indefinido previamente, com linhas de outra natureza, com signos diversos. Há alguma coisa entre os dois, fora dos dois, e que corre em outra direção. Movimento incessante em que um novo ponto pode ser reunido à primeira linha e... e outro, ainda, com potência para ser agrupado ao conjunto.

Assim por diante, vai acontecendo a contaminação rizomática, ativa e contínua em sua composição, fazendo um currículo mover-se com aquilo que lhe possibilita ressoar com outros domínios, abrindo mundos por meio das forças de inovação que experimenta o arranjo realizado na intensidade dos encontros positivos, expandindo a potência do pensar e, com ela, a da vida. Mas, como é possível gerar encontros nessa perspectiva de formação docente? Quais coisas um currículo movente aí reúne? Que ressonâncias são produzidas?

## **1 Experiência do sensível: saber e subjetivação na docência**

Cada experiência segue um processo de diferenciação interna que a anima, o qual expressa um modo de existência. Com essa concepção de experiência, focaliza-se aquilo que se oferece em uma experimentação como campo de construção, não apenas dos saberes daí advindos, mas, incluídos nos processos de subjetivação, de uma subjetividade humana que aspira à imanência com o mundo e com a experiência por ele proporcionada.

Nesse sentido, a atenção às transformações nos modos de vida contemporâneos vem indicando alguma efervescência na produção de referências para as ciências da educação, referência tanto conceitual como prática. Com os estudos realizados dos textos escritos por Deleuze e Guattari, percebe-se que os campos da filosofia e da arte estão cada vez mais oferecendo ao campo educacional, especificamente ao curricular, ferramentas para problematizar, pensar e atuar sobre o terreno pantanoso da complexa situação dos processos de formação docente nos quais se tenta trilhar.

Algo se mexe fortemente no entrecruzamento da ciência, da arte e da filosofia. Há modos artísticos e conceitos filosóficos contemporâneos que colocam a educação a vazar na sua associação com o pensamento, preferencialmente, concentrado na identidade, um pensamento orientado pela questão *o que é*. Um convite à experimentação de uma atitude ética, estética e política (ROLNIK,

1989), capaz de ativar alguma invenção na atuação professoral com um currículo que se move quando articula produção de saberes e processos de subjetivação desde as variadas formas reunidas. As discussões conceituais e a maneira de fazer que estes campos de conhecimento apresentam atualmente têm muito a auxiliar nos estudos sobre os processos de formação de professores, com vistas a superar o entendimento do campo da arte como disciplina, abordando-o como potência de criação; a superar a identificação do campo filosófico com discursos herméticos de especialistas, para aprender com suas formas de problematizar a realidade e produzir diferença, bem como superar o entendimento da educação como modelagem pedagógica de sujeitos através da repetição de conhecimentos. E, assim, acolher os abalos subjetivos que questionam essa contemporaneidade nos modos de vida aí existentes.

Com tais propósitos e vinculado à pesquisa denominada *Formação movente: saber e subjetivação na contemporaneidade*, o presente trabalho procura aqui apresentar algumas ações curriculares e formativas, por meio das quais um currículo pode vir a se movimentar. A pesquisa contemplou reuniões quinzenais durante dois anos do Grupo de professores<sup>2</sup>, tendo como local de acolhimento uma Faculdade de Educação e um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, situados na região sul do Rio Grande do Sul.

A dimensão pedagógica das ações curriculares oferecidas e vividas pelos sujeitos desta investigação esteve orientada por encontros e atividades que supõem um exercício individual e coletivo de abertura do sensível, assim como de atenção às oscilações do terreno subjetivo e às novas composições que são efetuadas a partir delas. Os sujeitos envolvidos foram provocados a exercitar uma disponibilidade em aprender com paisagens inesperadas. O que foi reunido carregou como maior intenção levá-los a avivar sua imaginação, podendo vir a orientar a experiência vivida desde as formas oferecidas, de modo a criar relações entre as inúmeras percepções que dali pulsaram em função da permanente emissão de signos. Nesse sentido, a produção de saber é entendida e trabalhada como um movimento de criação, um processo de fazimento e desfazimento de foco sobre o real (LARROSA, 2002).

Durante o período da investigação, foi proporcionado um experimentar de práticas estéticas atuais e de conceitos filosóficos da diferença. Acredita-se ser este um conjunto de dispositivos possíveis para produzir variações nos modos de perceber o real e a si mesmos, naquilo em que o ato de ver, ouvir e narrar tem se mostrado inepto e estagnador de diferenças. Talvez um arranjo de formas de expressão e formas de conteúdo, fortemente entrelaçadas, fomentadoras de artistagens na docência (CORAZZA, 2006) e devir-filósofo nos processos subjetivos dos indivíduos participantes desta pesquisa.

Das ações realizadas, destacam-se os estudos de textos de Gilles Deleuze<sup>3</sup>, Félix Guattari e Michel Foucault, seguidos de conversas e comentários no Grupo. Foram utilizados fragmentos das obras literárias e poéticas de Samuel Beckett, Clarice Lispector, Manoel de Barros e Arnaldo Antunes; visita às páginas virtuais de artistas na internet, vídeos e imagens artísticas de práticas contemporâneas, tendo como destaque o trabalho de Eduardo Kac, Orlan e Lúcia Clark, bem como projeção em DVD da cinematografia de Agnès Varda. Exercícios ensaísticos de escrita acadêmica articulados a outros modos de expressão próprios do campo da arte, mais especificamente da literatura, e de extratos filosóficos de Nietzsche. Também foram contemplados oficina de *Contact Improvisation*<sup>4</sup>, visitas a exposições em museus, estudos, encontros, colóquios e atividades realizadas com membros de Grupos de Pesquisa (nacional<sup>5</sup> e internacional<sup>6</sup>) que desenvolvem o seu trabalho investigativo em temas e métodos compatíveis com esta pesquisa.

Instabilidade, incerteza e desordem. Sem tais elementos, talvez não seja possível exercitar um pensamento em prol da diferença na formação de professores nesta contemporaneidade. A partir de dispositivos de afetação do sensível no indivíduo experimentador, tais como os aqui listados, acredita-se que um currículo pode vir a produzir saberes em trama com os processos de subjetivação suscitados.

## **2 Blocos de devir: cartografia da forma na ação docente**

Sendo assim, estufam as questões que se abrem na relação que o texto busca estabelecer entre currículo e formação docente: O que é capaz em um currículo de fazer explodir os códigos professorais alicerçados nas habilidades e competências ditantes de uma identidade docente homogênea? Com quais forças um currículo pode se fazer potente para deixar passar alguma coisa, uma corrente de energia na ação daquele que ele forma? Quais ressonâncias são produzidas na prática professoral quando a arte contemporânea e a filosofia da diferença são articuladas às ciências da educação? Como o indivíduo da experiência do sensível se constitui docente na própria experiência vivida?

Para tentar responder a essas questões, em um primeiro momento, o texto oferece alguns registros cartográficos de uma professora pertencente ao Grupo de docentes investigado. Entende-se que, no processo de mapeamento de práticas da diferença fomentadas, a referida professora apresentou elementos com potenciais para articular a produção de saberes com a produção de subjetividade, no contexto daquilo que se propõe a pesquisa aqui abordada. *Cena 1* e *Cena 2* retratam ressonâncias expressas nos movimentos de criação de realidade nas circunstâncias vividas, tanto na estratégia pedagógica que a professora foi submetida durante a Oficina de *Contact Improvisation*<sup>7</sup>,

como na leitura realizada de trechos da obra de Samuel Beckett (2003). Ambas experimentações favoreceram a criação de sentidos na formação docente, assim como a variação na ação professoral, especialmente no que diz respeito à escrita acadêmica.

Em um segundo momento, atenta-se para alguns aspectos da metodologia utilizada na pesquisa que origina este texto. Como relatar a experiência de cada um, e um dos outros (singular e coletivamente) na intensidade daquilo que os move alterando suas percepções e ativando sensações na experimentação vivida? Os estudos da experiência do vivido desde a produção de forma na ação docente, estudos estes atentos à composição de saberes e aos processos de subjetivação dos indivíduos envolvidos, requerem procedimentos metodológicos específicos. Tais procedimentos devem apresentar-se suficientemente consistentes, para serem capazes de abordar os processos subjetivos em fazimento e desfazimento, conforme suas configurações mutantes. A cartografia vem acalentando este propósito. Formulado por Gilles Deleuze e Félix Guattari (2000), visando acompanhar um processo, e não representá-lo, este método vem sendo utilizado no Brasil em pesquisas publicadas e orientadas por Passos, Kastrup e Escóssia (2009), Rolnik (1989) e Fonseca e Kirst (2003), voltadas para o estudo dos processos de subjetivação. Adotou-se a cartografia como método para conduzir a pesquisa *Formação movente: saber e subjetivação na contemporaneidade*, visto que se considera uma pesquisa cartográfica menos informativa e mais uma narrativa daquilo que se passa no sujeito da experiência, isto é, um modo investigativo que contempla um narrar-se de dentro da experiência vivida, mapeando os saberes daí advindos. Sendo assim, articula-se o método com as intenções da investigação.

*Cena 1: o chão nosso de cada dia*

segunda-feira

*um corpo*

Experimenta movimento de fixidez junto ao solo. Movimento no espaço três. Plano se mantém num punhadinho de terra assentando o corpo. Outro tanto de corpo se desgruda do solo. O solo não parece tão duro quando não apenas as plantas dos pés aí se plantam. Há um amplo plano por vir. Mais distribuído. No arranjo encontra alguma molaridade. Solo impulsiona a pulsão da nova composição do corpo.

*dois corpos*

Há abrigo no corpo do outro. Forças não se impõem. Apenas composições. Quente do suor acalenta.

Vibram. Intenso se faz forte. Busca conforto no canto quase morto. Silêncio que só ouve o vento

respirar. Desfrutar...

*três corpos*

Diversão. Risos e sorrisos. Brincar. Entrega e confiança.

terça-feira

*dois corpos*

Plano do chão ganha dobras. Habitar brechas. Move, move, move. Dobra e se desdobra. Novas brechas. Uma parada.

*ondulações*

Há um encaixe. Bem melhor, há muitos modos de conectar. Um tanto pra lá, um outro pra cá. Conexão se desfaz. E refaz. Mergulho conduzido pela ação do outro. Confiança. Não abandono do corpo. Uma porção de terra toca as superfícies dos pés. Desliza.

*todos*

Um pouco de organismo. Um eixo. Segmento que perfura. Pêndulo. Vai e não vem. Nada de pontos de chegada. *Continuum*. Fora impulsiona. Dá o que mover. Mais lentamente. Mais velozmente. Desfrutar do amparo. Aproveitar acolhida.

Tem-se a experiência da dança carregando a sensação do irrespirável. Uma relação inaudita com algo que chega como forte demais. Inumano, demasiadamente inumano. Movimento das intensidades acelerou. Abolição de significados. Quis a sorte de fazer durar esse instante. Quando se faz forma, metamorfoseiam-se maneiras de sentir. Dispersão caótica ou devir enlouquecido. Liberar o sensível da sua unificação conceitual ou intuitivo-formal. Pensar a partir de um acontecimento. Inventar relações. Experimentar com uma dança.

Dança de contato – *Contact Improvisation* – entre dois ou mais corpos no mesmo espaço, diria Antunes (2005). O movimento é gerado a partir da escuta dos gestos surgidos entre aqueles que dançam, levando-os a um ritmo conjunto em que cada um oferece o próprio corpo à deriva ao mesmo tempo em que serve de sustentação ao outro. Na Oficina de *Contact*, acompanhar o ritmo de uma música não é prioritário. Nem sequer é necessário ter música.

Por vezes, dança e música compõem séries divergentes. O que mais importa é o arranjo das energias que circulam entre os corpos afectados de múltiplas formas e o modo como os bailarinos canalizam essas energias em um *continuum* dançante coletivo, produtor da vida nas suas intensidades. Corpos e incorporais, quando imantados, deslizam uns sobre os outros. Movem-se juntos, entregando-se ao bailado de revoluções microscópicas.

Aqui, um corpo não visa organizar a atuação do outro corpo com o qual conjugou. Pelo contrário, o arranjo favorece a permanência na existência, conservando sua natureza. O peso do Sujeito não mais embaraça os limites do que se coloca a deslizar. É ele, na sua leveza de não-peso impessoal, que produz movimento quando transformado em impulso gravitacional. Invenção de um outro território para o corpo desejante que se põe em liberdade.

Algo se produz na reunião de coisas e ideias, com efeitos sobre os modos de escrever e de viver. Por vezes, tais efeitos fazem desabar o conjunto e, por outras, traçam uma fuga em movimento na dança. Tendências não-excludentes uma da outra, mas que se imbricam na sua proliferação, em um movimento de vaivém: desabamentos extraem fugas como no *contact*. Os rastros destas linhas de movimentos escrevem diversas e infinitas coreografias: Experiência estética desterritorializante que move a vida no abalo dos órgãos, sem um eixo definido sobre o qual o corpo mantém seu equilíbrio, produzindo alterações sensíveis.

Desse modo, vê-se aí uma dimensão educativa que reside no exercício de escrita, pela sua capacidade de alterar o pensamento tanto daquele que escreve como do seu leitor. Conjugações de práticas oriundas de afecções, tanto artísticas como filosóficas, intervêm no âmbito institucional, deslizando sobre a escrita acadêmica, metamorfoseando-a ao servir-se de suas estruturas linguísticas de modo a alcançar outros propósitos, diferentes da instrução e da regulação do vivido na experimentação do escrever. Dependendo do tipo de agenciamento realizado, alterações perceptivas são favorecidas, assim como tais alterações auxiliam no arranjo potente de variadas coisas e ideias. Esse movimento incessante possibilita a perda do eixo de equilíbrio do corpo experimentador. Novas imagens são produzidas e articuladas através da escrita, que é convidada a dançar.

*Cena 2: como dizer?!*

Diga lá... Uma saída, apenas uma saída: nem isso, nem aquilo. Parece mais acenar para a articulação de variados tipos de escrita. Composição literária favorecendo a abertura de brechas nos modos duros de funcionamento, desde estratégias de deslizamento sobre o institucionalizado, desde o que irrompe um trajeto regular na escrita. Uma escrita inventora de procedimentos que escorrem sobre o segmentarizado, o molarizado na língua. Como dizer? pergunta Samuel Beckett<sup>8</sup>.

Não se trata de inserir algumas modificações em uma disposição dominante de escrita e, sim de fazer com que no uso da língua maior, a própria língua sofra abalos, desestabilize-se no seu funcionamento soberano. Fazê-la delirar no seu modo maior para romper seus modos explicativos e interpretativos, para irromper o não-sistematizado. Tenta uma escrita que menos se orienta pelo seu caráter narrativo alinhando coisas ou ideias, descrevendo meras situações observadas, presentes em



um regime significativo passional em que os signos se precipitam através dos sujeitos, mas que também está no fluxo das Galáxias de Haroldo de Campos (1984).

De repente, deixa-se levar por uma sensação de que sua atividade é mais do que apenas catar o que existe, mas de criar algo que diga o que se passa nas relações experimentadas. Desde antes, a linguagem foi matéria para suas experimentações. Linguagens diversas. Mais do que apenas a coincidência com a língua. Mas também nessa concordância que arranja palavras em uma criação, que faz variar com as mesmas palavras a língua mesma:

e começo aqui este recomeço de começo aqui e arremesso e remeço começo a escrever com a escritura teço escrever descrevo sobrescrevo apago desconheço escrever sobre escrever por isso cessa e pois começa e depois avança e se avança mascada e molhada descansa avalanche e mais cansa e ademais cala e resvala e volta e revolta pois na volta desconhece começo e reconhece e recomeça naquilo que me consome e me come aqui mais alguém e menos além...

Volta-se à questão sobre como foi desenvolvida a pesquisa. Foi dito que, dentre as múltiplas opções metodológicas existentes e utilizadas nas investigações educacionais, optou-se por trabalhar com o método cartográfico. Para investigar teoricamente o campo subjetivo, há que se considerar, além dos planos visíveis, seus planos invisíveis de constituição, justamente, o que privilegia este princípio metodológico: dar visibilidade aos processos de ensaio e invenção de uma individuação.

Outro aspecto relevante, que leva à opção por este procedimento metodológico, é que ele se constitui na interlocução entre as distintas áreas do saber, intenção relevante tida como propósito a partir da pesquisa que fomenta este texto, especificamente, nas conjugações das ciências educativas com a arte e a filosofia, considerando-se esta uma forma *rizomática* de produzir saberes. O rizoma é um dos princípios cartográficos, figura possível do pensamento, que se forma no entrecruzamento de vetores<sup>9</sup> que não obedecem relações subordinadas ou hierárquicas (DELEUZE e GUATTARI, 2000).

Dependendo do tipo de agenciamento realizado (aqui são articuladas a dança com a literatura contemporânea), alterações perceptivas são favorecidas. Tais alterações auxiliaram no arranjo potente de variadas coisas e ideias. Outras imagens foram produzidas e articuladas por meio da conjugação realizada. E, desse modo, construíram sentidos, outras formas de expressão e de conteúdo com aquilo que foi capturado pelos signos por elas emitidos.

Sendo assim, é possível enunciar uma educação que tenta assegurar menos objetividades. O que isso quer dizer? Tenta-se pensar a educação na prática de um currículo que se move todo tempo, não atendendo somente a um controle da verdade, a uma desumanização dos acontecimentos que fabricam nossas subjetivações, reduzindo o sujeito a um número, a uma estatística, a uma categoria de análise. Uma educação que não empobrece a racionalidade com narrativas da certeza, mas que

potencializa a criação, a invenção, a diferença, a variação, outras forma de viver através de um currículo movente na formação de professores.

### **Melhor seria não dizer nada...**

A coisa é assim mesmo. É por experimentação que se inventam movimentos curriculares. Junta-se isso com aquilo e fica mais duro ou mais fluído, veloz ou lento – um movimento oscilatório, pendular: ora um isso, ora um mais aquilo, um no outro. Não se trata de repetir o que foi dito ou realizado, senão de construir relações entre coisas e ideias díspares. Uma vivência de função articuladora tendo “o agenciamento como conectividade de planos heterogêneos que nos tira do dualismo” (ALMEIDA, 2003, p. 40).

Acredita-se naquilo que se abre por meio dessa experimentação: É um campo de potências para irromper com modelos curriculares consolidados em outro paradigma, extraindo da estrutura hegemônica de um currículo maior, um currículo menor, em que as relações entre heterogêneos variam no seu encontro e se recompõem de diferentes modos. Há, com isso, um distinto tratamento da formação docente, com as múltiplas linguagens que aí colidem. Um tanto dessemelhante daquele efetuado pelas máquinas *cogito*, de significação, de interpretação, de sujeitação, de comunicação em que funções, primordialmente, objetivas da educação são reafirmadas em uma configuração de funcionamento herdada de uma tradição utópica, instauradora de modos de vida identitários conformados com a ordem capitalista.

Na perspectiva de currículo e formação docente por ora defendida e que consiste em colocar a transitar as ciências educacionais dos paradigmas cientificistas para os paradigmas ético-estéticos (GUATTARI, 1990), a questão que fala mais alto não é saber quais elementos trazem uma resposta técnica aos problemas da educação. Com *Formação movente: saber e subjetivação na contemporaneidade*, trata-se, na relação que se estabelece entre um currículo que se move e o estabelecimento de forma na ação docente, de inventar focos catalisadores com arte e filosofia, suscetíveis de fazer esburacar positivamente uma existência.

Corpos e incorpóreos são engendrados maquinicamente nos fluxos formativos de uma professora, conduzindo alguma dissolução das suas antigas territorialidades existenciais. *Cena 1* e *Cena 2* levam ao delineamento de saberes extraídos da experiência: o exercício professoral sendo constituído por múltiplas conexões que reúnem linguagens heterogêneas (música, dança, literatura, escultura, teorias científicas, conceitos filosóficos, etc.) diferentemente do modelo arborescente, que tende à fixação de uma ordem estabelecida para o ato de conhecer; a necessidade de ampliação do espaço físico (museus, ateliê, saídas de campo) e do uso de recursos com variadas linguagens

(exposições artísticas, peças teatrais, projeção de filmes, literatura contemporânea, oficina de dança, conferências) na formação de professores para além da sala de aula.

Ora, toda perda de território pressupõe encontros intensivos e imprevisíveis que provocam na corporeidade, daquele que vive a experiência, um encharcamento, saturação, pressão causada pelas forças aí colocadas em movimento. Algo se passa em um corpo a partir de uma disposição para o sensível, acionando *performances* que estavam, até então, em baixa oscilação. Sendo assim, procurou-se criar condições para a produção de estados de percepção alterados nos modos molares de ver, ouvir e narrar, mesmo sabendo que não há garantias de que os dispositivos utilizados de fato alterem as maneiras de relações consigo e com o coletivo. Pode-se apenas dizer que algo se mexeu no território subjetivo da professora aqui em questão na Oficina de *Contact* e na experimentação literária dos escritos de Beckett. Fortaleceram-se condições de disposição para a prática da docência expressa na escrita por meio da vivência de um currículo movente. Contudo, a variação dos modos de ser e estar no mundo não se encerra na disposição para tal atuação. Há, também, que se suportar os efeitos causados pelos abalos dos territórios desconfigurados.

Um outro aspecto da construção de novos territórios habitáveis, de acordo com Deleuze e Guattari (2002), é a partir do traçado de um domínio, de um espaço limitado em que componentes bem diversos são reunidos: referências e marcas de todas as espécies. “Agora, enfim, entreabrimos o círculo, nós o abrimos, deixa-se alguém entrar, chamamos alguém, ou então nós mesmos vamos para fora, nos lançamos”. E complementa: “Não abrimos o círculo do lado onde vêm acumular-se as antigas forças do caos, mas numa outra região, criada pelo próprio círculo” (*ibidem*, p. 116-117). Deleuze com Guattari (1999) diz que inventar um corpo intensivo, um corpo sem órgãos, é um exercício, uma experimentação inevitável diante da impotência das significações. Também alerta para a impossibilidade de um viver em estado de desequilíbrio permanente. O experimento aqui relatado, além de favorecer desabamentos, vem prenhe de vontade de um novo equilíbrio diante da desestabilização, reterritorializando modos de viver.

Forças estabelecidas podem determinar paradas no processo inventivo. Do mesmo modo, é possível desenhar um domínio referencial em torno desse ponto de parada. O exercício de escuta daquilo que toca, da atenção para aquilo que se passa, talvez venha a demandar a dimensão processual potencializadora de renovadas marcas territoriais, ao mesmo tempo em que se desativam outros modos de se relacionar com o mundo. É este terreno que a pesquisa *Formação movente: saber e subjetivação na contemporaneidade* tentou problematizar: o lugar do currículo nos processos de formação de professores na atualidade. E procurou indagar sobre os processos de subjetivação em sua relação com os saberes por meio dos quais se configuram os contornos da realidade em seu movimento contínuo de criação na docência.

Mobilizado e impulsionado por conceitos filosóficos e práticas estéticas atuais, o currículo agenciado se movimenta continuamente, preenche de formas de conteúdo e formas de expressão que a todo tempo territorializam e desterritorializam o pensamento e aposta nas sensações e percepções produzidas naquele que o experimenta. Assim, quer-se dizer que não se está mais diante de uma subjetividade dada como um em si, mas diante de processos de formação em que uma professora engaja-se na experiência, assume riscos, sofre abalos nas suas certezas, hesitando bem menos em enfrentar seus próprios fantasmas para criar um outro e sempre provisório território existencial.

## Referências

- ALMEIDA, Júlia. **Estudos deleuzianos da linguagem**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.
- ANTUNES, Arnaldo. **2 ou + corpos no mesmo espaço**. 3. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BECKETT, Samuel. **Como é**. Trad. Ana Helena Souza. São Paulo: Editora Iluminuras, 2003.
- CAMPOS, Haroldo de. **Galáxias**. São Paulo: ExLibris, 1984.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens: filosofia da diferença e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. Trad. Luiz B. L. Orlandi; Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- \_\_\_\_\_. **O mistério de Ariana**. Trad. Edmundo Cordeiro. Lisboa: Passagens, 1996.
- DELEUZE, Gilles, GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Aurélio Guerra Neto; Ana Lúcia de Oliveira; Lúcia Cláudia Leão; Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999. v.3. (TRANS.).
- \_\_\_\_\_. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Aurélio Guerra Neto; Celia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000. v.1. (TRANS.).
- \_\_\_\_\_. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Trad. Suely Rolnik. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2002. v.4. (TRANS.).
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **L' Abécédaire de Gilles Deleuze**. Entrevista com Gilles Deleuze. Editoração: Brasil, Ministério de Educação, "TV Escola", 2001. Paris: Editions Montparnasse, 1997. 1 videocassete, VHS, son., color.
- \_\_\_\_\_. **Diálogos**. Tradução de Eloísa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.
- FARINA, Cynthia. **Arte, cuerpo y subjetividad: Estética de la formación y Pedagogía de las afecciones**. 2005. 406 f. Tese – Departament de Teoria i Història de l'Educació, Universitat de Barcelona, Barcelona, 2005.
- FONSECA, Tânia Maria Galli; KIRST, Patrícia Gomes (orgs.). **Cartografias e devires**. A construção do presente. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.
- GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. 15ª Ed. São Paulo: Papyrus Editora, 1990.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, jan/fev/mar/abr 2002, n. 19, pp. 20-28.
- PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método cartográfico**. Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Editora Sulinas, 2009.

RODRIGUES, Carla Gonçalves. **Por uma pop' escrita acadêmica educacional**. 2006. 180 f. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

---

<sup>1</sup> Considera-se, para efeitos neste texto, o ponto como um ente abstrato. Pela sua condição de abstração vinda da Matemática, um ponto é aqui tido como capaz para abarcar forças, intensidades, movimentos, vetores presentes nas formas de expressão e de conteúdo que dizem e dão a ver uma dada realidade.

<sup>2</sup> O Grupo esteve formado por três professores de arte, um professor de literatura, duas professoras de matemática, uma psicóloga, uma acadêmica de filosofia e um acadêmico de matemática. A pesquisa foi coordenada conjuntamente pelas professoras Carla Rodrigues (UFPel) e Cynthia Farina (IF-Sul).

<sup>3</sup> Foi dado maior destaque para *O Abecedário de Gilles de Deleuze*, entrevista realizada por Claire Parnet com o filósofo, sendo utilizado tanto o texto impresso como o texto em áudio e vídeo. As ideias aí focalizadas foram: “estar à espreita”, devir animal, território, desterritorialização e reterritorialização, afecto, percepto, função e conceito, desejo, ideia.

<sup>4</sup> *Contact Improvisation* é uma dança que se iniciou nos Estados Unidos no começo dos anos setenta e que reúne experimentações das artes visuais, música, performances, cultura de massa e dos discursos filosóficos surgidos na Europa nessa época.

<sup>5</sup> Grupo de pesquisa da UFRGS denominado *DIF*.

<sup>6</sup> Grupo argentino de pesquisa experimental denominado *Soy cuyano* com sede na UBA.

<sup>7</sup> A Oficina de dança foi ministrada pela professora Marina Tampini, intérprete de dança-teatro e licenciada em Ciências da Comunicação (Universidade de Buenos Aires), durante duas noites (segunda e terça-feira) no IF-Sul, totalizando oito horas de trabalho com o Grupo de professores que fez parte desta pesquisa.

<sup>8</sup> Um dos estudos filosóficos propostos ao Grupo foi o texto do Abecedário de Gilles Deleuze, mais especificamente, a letra S de Estilo. Para efeitos de experimentação daquilo que Deleuze enuncia por estilo, escolheu-se a literatura de Samuel Beckett, sendo realizada a leitura e comentários de trechos do livro *Como é*, e do texto poético denominado *Como dizer*.

<sup>9</sup> Com sustentação na Física, podemos pensar o vetor como uma força, com direção e sentido orientado, sendo produtor de afecções (ação de afetar) naqueles a quem está dirigido.