

## FAZER DO CURRÍCULO UM ENSAIO, E...

Ricardo Scofano Medeiros<sup>1</sup>

**Resumo:** Esse texto busca agenciar as linhas de forças do ensaio (LARROSA, 2004) como forma de escrita enxertando-as em um currículo. Aqui, entre formas e forças (PARAÍSO, 2015), interessa descobrir o que pode a composição de um currículo-ensaio. Nessa direção, desenhasse sua cartografia curricular (DELEUZE; GUATTARI, 2011; RANNIERY, 2012) espreitando, assim, as potências do “E” presentes nessa composição.

Ensaíar, imaginar, confabular: três palavras e um currículo. Palavras que se imbricam, se confundem, se misturam. “Ensaíar e ensaiar-se” (LARROSA, 2004, p. 31), não como um treino para depois executar os movimentos anteriormente estudados, mas como condição de experimentar com o pensamento, de habitar o currículo para além das formas (PARAÍSO, 2015) geradas pelo “velho demônio do conhecimento” (COSTA, 2011, p. 290). Quiçá, agenciar outras linhas de forças com e a partir daquilo que Lapoujade (2017, p. 37) chamou de “sem-fundo”, espreitando, então, a ficção do conhecimento como elemento fundante do “ser-do-currículo” (GAUTHIER, 2002). Nessa direção, aposto no E, na composição de diferentes forças pela qual um currículo-ensaio pode ter sua potência expandida. Isso porque, “o E não só desequilibra todas as relações, ele desequilibra o ser, o verbo... etc. [...] é exatamente a gagueira criadora, o uso estrangeiro da língua, em oposição ao seu uso conforme e dominante fundado sobre o verbo ser.” (DELEUZE, 2013, p. 62).

O E, como uma vontade de in(ter)venção oblíqua, não quer superar impasses para prosseguir, mas agenciar a força do impasse para se movimentar. Interessa ao currículo-ensaio a força do impasse, “aquilo que quer na vontade” (DELEUZE, 2016, p. 23) do impasse. E o impasse, ao carregar vontade potência, permite a movimentação do pensamento pelo meio, não mais pela certeza oriunda verdade, pela fixidez do é, ou pela substância divina do ser. Nesse sentido, esse texto compõe cenas curriculares buscando, com elas, traçar linhas de uma cartografia intensiva (DELEUZE; GUATTARI, 2011; RANNIERY, 2012) de um currículo. Um ensaio, ao modo de uma cartografia, não busca saber o que é o currículo, tampouco capturar sua essência. Tenta, antes, “marcar caminhos e movimentos, com coeficientes de sorte e de perigo” (DELEUZE, 2013, p. 48). Sendo assim, pergunto: pode o ensaio fazer algo diferente com o currículo?

Tal como mostra Nodari (2015), *periculum*, em latim, significou prova, ensaio. Ensaíar um currículo talvez consista mesmo no exercício de tornar um currículo perigoso, ou de abrir a experiência curricular ao perigo. Não se trata mais de jogos de linguagem, ou mesmo romantizar a escrita. Já não se trata, como poderiam querer alguns, de um exercício semântico e alegórico com a escrita, ou mesmo um descompromisso com a realidade social, política, geopolítica, sistêmica. Não se trata de fechar os olhos para as linhas de territorialização que atravessam um currículo, mas, quem sabe, de fazê-las fugirem.

Aqui, por suposto, talvez seja importante um pouco de atenção. Bem, se podemos pensar que um currículo é uma composição de linhas de força de diferentes naturezas, o risco consiste, na ânsia de desformatar um currículo, formatá-lo de outro modo. Em outras palavras, suspeito que prescrever uma abertura do currículo ao perigo, seja, de fato, pouco perigoso. Continuaríamos, portanto, no terreno das formas, terra onde a formação como meta é dada de

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) com bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES). É membro-pesquisador do Laboratório de Pesquisa, Ensino e Extensão do Núcleo de Estudos Curriculares (LaNEC/FE/UFRJ). E-mail: [ricardoscofano50@gmail.com](mailto:ricardoscofano50@gmail.com).

antemão. Assim, como quem já acredita ter anunciado o problema com o qual irá trabalhar, passo a investigar, nessas breves páginas que se desenrolam, como fabular, imaginar, ou ensaiar o currículo pode torná-lo perigoso.

Recolho, então, a flecha da prova, do ensaio. Provar, com o currículo, o perigo. Não provar no sentido de por à prova, submeter a um exame, como quem seleciona, classifica, legitima, normaliza e exclui. Remeto-me a provar não mais nesse sentido. Provar consiste em experimentar e saborear os gostos imprevisíveis que um currículo pode agenciar. Sim, se falo de gosto é porque entendo que um currículo pode sim colocar sabores em nossas bocas, seja o currículo Lattes, ou o currículo escolar, a brincadeira pode passar por certa alquimia de sabores. Mas o que pode o sabor do perigo? O que pode o sabor de um currículo perigoso?

### **Ler e escrever e chorar**

*O mais urgente não me parece tanto defender uma cultura cuja existência nunca salvou qualquer ser humano de ter fome e da preocupação de viver melhor, mas extrair, daquilo que se chama cultura, ideias cuja força viva é idêntica à da fome.*  
(ARTAUD, 2006, p. 1).

Extrair da lágrima enquanto forma a força daquilo que faz chorar: desterritorializar necessidades. João não sabe ler, nem escrever, tem 14 anos e se encontra em uma sala destinada à correção de fluxo. O que fazer, como agir? Ele diz: “eu sou burro, nunca vou aprender isso”. Duas reprovações, o semestre já está na metade e as perspectivas não são boas. A cena também não é nova, as professoras já parecem habituadas com o fracasso a espreitar. O que deve significar aprender a ler perto da lágrima que escorre? Sim, tornar um currículo perigoso é suspender a valoração que se atribui ao perigo, ao ensaio. Ensaiair traz consigo forças inomináveis, forças que, nem sempre, engendram afetos que se traduzem em felicidade. Fazer do currículo um ensaio é assumir, em algum lugar, o risco do imponderável e a fissura do imprevisível. O sabor amargo da lágrima, ainda que não desejado, explicita o pensamento que quer fazer do currículo um projeto de formação. Formação de um e somente um mundo possível: o mundo alfabetizado.

Com isso, não se coloca em xeque a alfabetização como possibilidade, mas, antes, aquilo que é tido como necessário na necessidade de alfabetizar. Se, como já se sabe (BUTLER, 2016), a inclusão funciona gerando um exterior constitutivo, ou seja, gerando a própria exclusão, não é de se estranhar que qualquer elemento elevado ao status de universal, comum e, por isso mesmo, necessário, gerará como a outra face da moeda o excluído, isto é, aquilo que permite a inclusão incluir.

Nesse cenário, o choro iletrado vê, na alfabetização, um meio de fazer a lágrima cessar. A lágrima finda, contudo, permanece rondando, assombrando. Aparece como duplo de qualquer necessidade tida como universal para um currículo. Extrair a força da lágrima é fazer a necessidade chorar por si, mostrar suas incongruências, suas bifurcações, é como abrir a necessidade, seja qual for ela, ao E. Bifurcações entre ler e escrever e chorar. Não mais o choro oriundo daquilo que não se sabe, mas o choro que, ao fazer da necessidade uma possibilidade não necessária, compõe outros mundos possíveis.

### **“Quem matou Aparecida ?”**

A rotina escolar é composta por imprevistos, dentre eles a ausência de professoras. Nessas ocasiões em que é preciso substituir a professora ausente, a biblioteca escolar vira o lugar

privilegiado para quem precisa tirar um coelho da cartola. O amplo acervo de filmes e livros parece inspirar uma procura sem fim por aquilo que, em cinco minutos, abre terreno para o trabalho que se avista. 50 minutos em sala de aula, 50 minutos de Ferreira Gullar (2012). O olhar rápido pelo índice do livro disponível na prateleira da biblioteca escolhe o poema que, diga-se de passagem, era até então desconhecido. Quem matou Aparecida foi, sem dúvidas, um tiro no escuro. É verdade que um tiro no escuro, como se pode supor, gera efeitos imprevisíveis, o que não é muito diferente para um tiro disparado às claras.

Se as palavras podem ser pensadas como projéteis, quando se é apenas um rapaz latino americano e se está na frente da sala de aula, é provável mesmo que palavras virem navalhas, assim como quis Belchior (2018). Aproveitando o fio da navalha deixado por Belchior, parece interessante narrar os efeitos que um poema pode gerar – enxergando, aí, uma força que ensaia o currículo a contrapelo. Então, se escolho a navalha como figura privilegiada dessa narrativa é porque, tal como uma máquina, como quiseram Deleuze e Guattari (2010), ela pode funcionar como um sistema de corte e fluxo.

Para citar novamente Belchior, ecoo um dos versos de uma de suas músicas mais conhecidas: “sons, palavras, são navalhas” (BELCHIOR, 2018). Navalhas que rasgam os estratos curriculares e rearranjam, inesperadamente, o funcionamento de uma aula igualmente imprevista. Antes mesmo da morte de Aparecida, a turma já se encontrava em certo frenesi. Um currículo-ensaio, quando ensaia um poema, joga com querer, atiza vontades, agita corpos, brinca com imaginários: descodifica. Seu Vinhas, patrão de Aparecida, e Aparecida, empregada de Seu Vinhas, por certo têm parte nessa história. E o trecho a seguir, quando recitado em sala, mostra o quão afiado o fio da navalha estava. “Mas de noite ele voltou./Deitou-se ao lado dela/ e ela não se incomodou./ Passou a mão nos seus peitos,/ e Aparecida gostou./ Deitou-se por cima dela/ e suas calças tirou.” (GULLAR, 2012, p. 43) Burburinho, risos e gritos acompanham a interrupção na leitura do poema, interrupção essa não planejada.

Sem que houvesse tempo para que eu pudesse levantar completamente meus olhos que estavam focados nos versos do poema, uma das alunas se põe a falar: “Professor, professor, ele tirou a roupa!”. Quando meus olhos fitam o fundo da sala, lá estava um aluno sem roupas, apenas de cueca, em um movimento ritmado com o quadril agarrando a cadeira. Quem sabe, em um movimento semelhante ao que Seu Vinhas possa ter feito com Aparecida, e Aparecida com Seu Vinhas. Aqui, é a prática de suspensão de valores, para criação de um espaço de hesitação, tal como propõe Stengers (2018), que permite enxergamos o movimento ritmado com o quadril para além do óbvio. Aliás, para continuar com Isabelle Stengers (2018, p. 453), nesse espaço “onde nada é óbvio”, uma cena que faz alusão sexo pode encarnar toda uma coreografia do desassossego curricular (RANNIERY, 2012).

Para um currículo ensaio, aquilo que importa são as linhas de força de um poema que atuam de modo rizomático, fazendo composições imprevistas, e não mais a valoração moral do que um gesto pode querer dizer. “Isso é tanto mais real precisamente porque não quer dizer nada; o objetivo imanente não é mais significar, mas produzir (...) só é considerado Real o que não quer dizer nada, a pura produtividade maquínica do Ser.” (LAPOUJADE, 2017, p. 143). O poema atravessa e invade o corpo do aluno, rasga, tal qual o fio da navalha, a série segmentar que gruda o uniforme no corpo; dá ao estudante, uma peça tantas vezes pensada como intercambiável, um nome próprio. “Dizer algo em nome próprio é muito curioso, pois não é (...) quando nos tomamos por um eu, por uma pessoa ou um sujeito que falamos em nosso nome. Ao contrário, um indivíduo adquire um verdadeiro nome próprio ao cabo do mais severo exercício de despersonalização.” (DELEUZE, 2013, p. 15). Assim, compondo com diferentes linhas, um currículo se abre a experiência do “E”, devindo, em seu devir, um poema: é uma ficção não menos real, e uma realidade não menos ficcional.

## Acreditar no currículo-ensaio

Acreditando no currículo como vida, o ensaio tenta potencializar a existência em direção a composições rizomáticas. O ensaio se torna o lugar da condensação de diferentes elementos, tais como: acontecimentos E sensações E pensamentos E conceitos que são inseparáveis em sua composição. É justamente no E em que ocorre a condensação ensaística, onde diferentes elementos passam a interagir sem que haja a necessidade da síntese, ou da sistematização – elemento tão valorizado por currículos forma (PARAÍSO, 2015). Isso porque, não se trata escrutinar cada elemento que compõe o ensaio separadamente a fim de extrair deles algo de universal, mas sim de experimentar o que cada composição torna possível, o que pode cada composição. Ensaiar se configura, também, em um movimento de “engendrar novos espaços-tempos” (DELEUZE, 2013, p. 222), tendo mais a ver com experimentar o impensável do pensamento curricular. Isto é, assumir o perigo de ver um currículo se desfazer e, para evocar Nietzsche (2015), mergulhar no abismo quando ele, enfim, nos olhar.

## Referências

ARTAUD, Antonin. *O teatro e seu duplo*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BELCHIOR, Antônio Carlos. *Apenas um rapaz latino americano*. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/belchior/44449/>>. Acesso em: 9 jun. 2018.

BUTLER, Judith. *Quadros de guerra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

COSTA, Gilcilene Dias da. Curricularte: Experimentações pós-críticas em educação. *Educação e Realidade*, v. 36, n. 1, p. 279-293, jan./abr. 2011.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2013.

\_\_\_\_\_. *Nietzsche*. Lisboa: Edições 70, 2016.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia* vol. 1. São Paulo: Editora 34, 2011.

\_\_\_\_\_. *O anti-édipo: capitalismo e esquizofrenia* 1. São Paulo: Editora 34, 2010.

GAUTHIER, Clermont. Esquizoanálise do currículo. *Educação & Realidade*, v. 27, n. 2, p. 143-155, jul./dez. 2002.

GULLAR, Ferreira. *Romances de Cordel*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

LAPOUJADE, David. *Deleuze, os movimentos aberrantes*. São Paulo: n-1 edições, 2017.

LARROSA, Jorge. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. *Educação & Realidade*, v. 29, n. 1, p. 27-43, 2004.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Para além do bem e do Mal*. São Paulo: Martin Claret, 2015.

NODARI, Alexandre. Eu, pronome oblíquo. *Revista da Anpoll*, n. 38, p. 75-85, jan./jun. 2015.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Um currículo entre formas e forças. *Educação*, v. 38, n. 1, p. 49-58, jan./abr. 2015.

RANNIERY, Thiago Moreira de Oliveira. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. *Pro-Posições*, v. 23, n. 3, p. 159-178, set./dez. 2012.

STENGERS, Isabelle. A proposição cosmopolítica. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, n. 69, p. 442-464, abr. 2018.