

CURRÍCULOS-
HIPERTEXTOS-
POPS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOCTORADO

JOSÉ MÁRIO ALELUIA OLIVEIRA
(FE/DELART/UNICAMP)

DR. ANTONIO CARLOS RODRIGUES AMORIM
(ORIENTADOR- FE/UNICAMP)

ÁREA: EDUCAÇÃO, CONHECIMENTO, LINGUAGEM E ARTE

17 DE NOVEMBRO DE 2005



TESE DE DOCTORADO

DOCUMENTO APRESENTADO
COMO EXIGÊNCIA PARA A DEFE-
SA EM NÍVEL DE DOCTORADO
SOB A ORIENTAÇÃO DO PROF. DR.
ANTONIO CARLOS RODIGUES
AMORIM, ÁREA TEMÁTICA:
EDUCAÇÃO, CONHECIMENTO,
LINGUAGEM E ARTE. DEPARTA-
MENTO: DELART - DEPARTA-
MENTO DE LIGUAGEM E ARTE.
FACULDADE DE EDUCAÇÃO.



JOSÉ MÁRIO ALELUIA OLIVEIRA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

Currículos-Hipertextos-Pops. ✓

Autor: José Mário Aleluia Oliveira

Orientador: Antonio Carlos Rodrigues Amorim

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por José Mário Aleluia Oliveira e aprovada pela Comissão Julgadora.

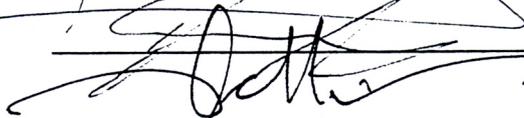
Data: 17 de novembro de 2006

Assinatura:..... 

Orientador

COMISSÃO JULGADORA:





Elizem Cleonilton de Souza



José Mário de Oliveira

2006

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/ UNI CAMP**

OL4c	Oliveira, José Mário Aleluia. Currículos-hipertextos-pops / José Mário Aleluia Oliveira. -- Campinas, SP: [s.n.], 2006. Orientador : Antonio Carlos Rodrigues Amorim. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 1. Gilles, Deleuze, 1925-1995. 2. Currículos. 3. Hipertexto. 4. Imagina- ção. 5. Arte pop. I. Amorim, Antonio Carlos Rodrigues. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	07-017/BFE

Título em inglês : Curriculum-hypertexts-pops.

Keywords : Gilles, Deleuze, 1925-1995; Curriculum; Hypertext; Imagination; Pop art.

Área de concentração : Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte.

Titulação : Doutor em Educação

Banca examinadora : Prof. Dr. Antonio Carlos Rodrigues Amorim (Orientador)
Profa Dra Inês Barbosa de Oliveira.
Prof. Dr. Elizeu Clementino de Souza
Profa Dra. Maria Inês Freitas Petrucci dos Santos Rosa
Prof. Dr. Adilson Nascimento de Jesus
Prof. Dr. Charly Ryan
Prof. Dr. Carlos Eduardo Albuquerque Miranda

Data da defesa: 17/11/2006

Programa de Pós-Graduação : Educação

e-mail : jmaleluia@hotmail.com

■ AGRADECIMENTOS ■

■

Dedico aos meus pais
José Clelia Oliveira e
Ana Lúcia Barbosa. A. Oliveira.
Criaturas que tornaram possível a
minha existência e que me
ensinaram a ser quem sou.

■

■

A todos que amo
e que me amam.
O que tornou
o tempo de criação
bonito e possível.

■

UFA! AGRADECIMENTOS... MAIS DE QUATRO ANOS DE TRABALHO, PESQUISA, ESTUDO, ALEGRIAS, SOFRIMENTOS, DIVAGAÇÕES... ASSIM COMO NO TEXTO QUE SEGUE, DIVAGUEI DURANTE A REALIZAÇÃO DA TESE. ANDEI TORTUOSAMENTE; FUI TAMBÉM, ALGUMAS VEZES, NÔMADE NESSE PERCURSO; ERRANTE. MUDEI DE ÁREA TEMÁTICA, DE ORIENTADOR, DE GRUPO DE PESQUISA, DE CIDADE, DE ESTADO, DE PAÍS. ESTAVA VIAJANDO, ALIÁS, DIGRESSIONANDO. DIGRESSÕES PELAS CULTURAS, PELOS AMORES, PELAS ARTES, PELAS RUAS, PELAS LITERATURAS, PELOS BARES E PRAIAS DA VIDA.

TENHO A SENSAÇÃO DE QUE EM MINHAS DIGRESSÕES, ESTAVA “INVENTADO” O ESPAÇO, A ORIENTAÇÃO, O TRABALHO QUE POR FIM SE CONCRETIZOU. MUITAS ALEGRIAS TIVE NESSES PERCURSOS E MUITAS PESSOAS, ESPAÇOS, INSTITUIÇÕES CONTRIBUÍRAM NESSE SENTIDO. SE ESCREVO AQUI É JUSTAMENTE PARA DEMONSTRAR O QUANTO SOU GRATO A TODOS E TODAS QUE ME AJUDARAM NA CONCRETIZAÇÃO DO PROJETO QUE AQUI SE MATERIALIZA EM PROPOSTA DE TESE. ASSIM, AGRADEÇO...

À JOSÉ ALELUIA OLIVEIRA QUE ALÉM DE SER MEU PAI É UM GRANDE AMIGO. POR TODA SUA COMPREENSÃO E AJUDA EM TODOS OS MOMENTOS DIFÍCEIS, PELO RESPEITO, PELO CARINHO, PELO AMOR QUE ME OFERECEU SEMPRE QUE PRECISEI.

À MINHA MÃE ANA LÚCIA BARBOSA ALELUIA OLIVEIRA POR TODO O ESFORÇO QUE FEZ PARA QUE TIVESSE O MELHOR POSSÍVEL EM MEUS ESTUDOS DESDE A MINHA INFÂNCIA. SEM DÚVIDA, SEM SEUS ESFORÇOS HOJE NÃO ESTARIA ESCRIVENDO ESSES AGRADECIMENTOS. TAMBÉM, PELO CARINHO E AMOR QUE SEMPRE ME OFERECEU.

AO PROF. DR. ANTONIO CARLOS RODRIGUES AMORIM PELAS ORIENTAÇÕES PROVOCADORAS E ALEGRES. PELOS INCENTIVOS E CONTRIBUIÇÕES VALIOSOS NA REALIZAÇÃO DO PROJETO DE TESE. POR APOSTAR E ME DESAFIAR EM ESCRITURAS INVENTIVAS. PELOS MOMENTOS NOS QUAIS ME OUVIU, COMO AMIGO, E ME AJUDOU A SUPERAR PROBLEMAS. NÃO PODERIA DEIXAR DE AGRADECÊ-LO TAMBÉM POR TER TIDO PACIÊNCIA COM MINHAS DIVAGAÇÕES E DIGRESSÕES. VALEU TONINHO, ESSE TRABALHO TEM MUITO DE VOCÊ!

À CAPES – COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR PELA BOLSA DE ESTUDOS DURANTE O CURSO, A QUAL TORNOU POSSÍVEL A MINHA DEDICAÇÃO À PESQUISA. À FAEPEX/UNICAMP – FUNDO DE APOIO AO ENSINO, À PESQUISA E À EXTENSÃO PELO FINANCIAMENTO DO TRANSPLADO PARA A ALEMANHA,

ONDE REALIZEI ESTÁGIO DE DOUTORAMENTO NA UNIVERSITÄT SIGEN E À UNICAMP – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS POR TODA A ESTRUTURA FÍSICA E DOCENTE, A QUAL PROPICIA ESPAÇOS DE TROCAS E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO.

AO PROF. DR. CARLOS EDUARDO ALBUQUERQUE MIRANDA, CARLINHOS COMO PREFIRO, PELA AMIZADE E CARINHO. TAMBÉM, PELO RESPEITO AO MEU TRABALHO, PELAS RICAS E FRUTÍFERAS SUGESTÕES COMO COMPONENTE DA BANCA DE QUALIFICAÇÃO.

À PROF. DRA. MARIA INÊS PETRUCCI ROSA PELA LEITURA CUIDADOSA E IMPORTANTES CONTRIBUIÇÕES E SUGESTÕES NO MOMENTO DA QUALIFICAÇÃO DESSE TRABALHO.

AO CASAL QUE ADMIRO CLÁUDIO BORGES DA SILVA E MARIA DE LOURDES GOMES DA SILVA PELA AMIZADE, POR SEREM PARCEIROS NO DESENVOLVIMENTO DESSA PESQUISA, PELAS INÚMERAS VEZES QUE CONVERSAMOS E PENSAMOS JUNTOS A RESPEITO DE PRÁTICAS EDUCACIONAIS. APRENDI E APRENDO MUITO COM OS DOIS.

ÀS PROFESSORAS GISELE S. C. CARDOSO, ALINE CRISTINA WELENDORF, MARIA APARECIDA MONTAGNER POR APOSTAREM NA PROPOSTA DESSA PESQUISA, PRODUIREM PARCERIA COMIGO NO DESENVOLVIMENTO DE TRABALHOS NAS ESCOLAS EM QUE TRABALHAM E PELA AMIZADE. APRENDI MUITOS COM ELAS.

À WILSON PEREIRA DE JESUS, MEU BABALORIXÁ, MEU AMIGO, MEU IRMÃO. OBRIGADO POR NO INÍCIO DA MINHA JORNADA, AINDA NO MESTRADO, TER TIDO PACIÊNCIA E INTERESSE EM ME ENSINAR A ESCREVER COM MAIS CLAREZA E SIMPLICIDADE. OBRIGADO, TAMBÉM, PELAS INÚMERAS ORIENTAÇÕES SENTIMENTAIS E ESPIRITUAIS E PELA AMIZADE SINCERA.

À KARYNA SPOSATO PELO CARINHO E AMOR NOS MOMENTOS DE TENSÃO NO FINAL DESSE TRABALHO. PELAS INSPIRAÇÕES EM RETORNAR A ESCREVER POEMAS.

À ALEXANDRE MENEZES LEÃO, IRMÃO QUE A VIDA ME PROPICIOU E QUE ME INSPIRA TANTO COM SUAS POESIAS E MÚSICAS.

À FERNANDA MARIUTTI FLORENCE QUE BOA PARTE DESSE TRABALHO ME AJUDOU COMO COMPANHEIRA, FOI MINHA PARCEIRA EM TRABALHOS NESSA PESQUISA E HOJE É MINHA AMIGA. OBRIGADO POR TODO O APOIO DURANTE O DESENVOLVIMENTO DESSA PESQUISA.

À FERNANDO E MONALISA, DUAS PESSOAS LINDAS E QUE SEMPRE ESTIVERAM DISPOSTOS A ME AJUDAR. DOIS IRMÃOS QUE AMO.

À JORGE DIAS, AMIGO, IRMÃO QUE AMO E ADMIRO MUITO. PELA AMIZADE SINCERA E FRATERNA QUE ME OFERECE DESDE A NOSSA INFÂNCIA.

À DIEGO DUPRAT E FERNANDA OYOLA POR TODOS OS MOMENTOS DE CARINHO E AMIZADE.

À MARCELO PUSTILNIK A. VIEIRA, AMIGO QUE CAMPINAS ME OFERECEU. OBRIGADO PELA AMIZADE E INÚMERAS AJUDAS AO LONGO DESSES ANOS.

À HENRIQUE PARRA, AMIGO QUE CADA VEZ MAIS GOSTO E TENHO EM MEU CORAÇÃO.

A TODOS DO OLHO – LABORATÓRIO DE ESTUDOS AUDIOVISUAIS.

A TODAS AS ENERGIAS POSITIVAS DESSE E DE OUTROS PLANETAS QUE, SEM DÚVIDA, CONTRIBUÍRAM PARA ESSE TRABALHO.

FINALIZO COM A ALEGRIA E SENTIMENTO DE QUE O TÉRMINO DESSE PROJETO REPRESENTA O DESEJO DE INICIAR OUTROS QUE POSSAM CONTRIBUIR PARA UMA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE EM TODOS OS NÍVEIS ESCOLARES. POR FIM AGRADEÇO DE CORAÇÃO A TODOS QUE DE ALGUMA FORMA ME AJUDARAM NESSE TRABALHO.

SINOPSE OU RESUMO



Currículos-Hipertextos-Pops assume, em sua escrita como tese, a banalidade, o ordinário e o comum aos quais remetem as culturas escolares, em seus ritmos espaço-temporais. Enfrenta esta condição de práticas educativas que se movimentam em três escolas, com professoras e professor de distintas experiências, com projetos educativos em multiplicidades. É tese que se inverte no caos. E nele se efetua. O trabalho com conceitos de Gilles Deleuze, na tese, coloca-os em fluxos para o campo dos estudos de currículo, invadindo-o e com ele se atritando.

Não é uma conversa tranqüila, com canais abertos ao diálogo, à hospitalidade. Trabalhou-se na barbárie, foi preciso fazer do currículo passagem para a multidão, desconstrutora e violenta. A opção foi deixar vazar os fluxos pelo que há de mais comum e poderoso no pensamento curricular sobre a escola: sua organização em espaços e tempos da modernidade, sua centralidade nos conteúdos, sua expectativa em comunicar para ensinar.

As pontencialidades do encontro do currículo com os tempos “deleuzianos” são, nesta tese, o desassossego das relações entre escola e culturas. Também são os traçados, linhas do “conto” para se considerar a política curricular como estética artística.

Palavras-chave: Currículo, hipertexto, imaginação, Deleuze, arte pop.

ABSTRACT



Curriculum-hypertexts-pops assumes, in its writing as a thesis, the banality, the ordinary and the common to which the scholastic cultures are sent, in their space-temporal rhythms? It faces this condition of educational practices that are set in motion in three schools, with teachers with different experiences, with educational projects in multiplicities. It is a thesis that inverts in the chaos. And it is made effective on it. The work with concepts of Gilles Deleuze, in the thesis, puts them into fluxes to the curriculum field studies, invading it with attrition.

It is not a relaxed chatting, with open channels to dialogue, to the hospitality. It was worked under barbarism, it was necessary to make from the curriculum passage to a violent and deconstructive multitude. The option was to let empty the fluxes of the most common and powerful in the curricular thinking of the school: its organization into spaces and times of the modernity, its centrality in contents, its expectation to communicate to teach.

The potentialities of the meeting of the curriculum with the "Deleuzian" times are, in this thesis, the disturbance of the relations between school and cultures. They are also the draw, lines of "story" to let curricular politics be considered artistic esthetics.

Key Words: curriculum, hypertext, imagination, Deleuze, pop art.

SUMÁRIO

PRÓLOGO - QUEREMOS SABER... OU O ESCRITOR E A PRIMEIRA	
PERSONAGEM AO ENTRAR EM CENA	03
CURRÍCULOS-HIPERTEXTOS-POPS: ROTEIRO LITERÁRIO	15
ABERTURA: ...DIVAGAÇÕES INICIAIS...SEQÜENCIA	
INUNДАР A ESCRITA?	19
SEQÜÊNCIA TERRITÓRIO NÔMADE: VOLATILIDADE	
DOCUMENTÁRIO DO BAIRRO SÃO MARCOS	26
ACONTECIDO	26
ACONTECIMENTO	27
INSPIRAÇÕES; ENTRE OUTRAS	31
VOLTANDO AO DOCUMENTÁRIO DO BAIRRO SÃO MARCOS	32
SEQÜÊNCIA TERRITÓRIO NÔMADE: VOLATILIDADE	
CURRÍCULO-HIPERTEXTO-POP DIA A DIA DA ALEGRIA	39
SEQÜÊNCIA EXERCITANDO O NOMADISMO OU	
PERVERSÃO DO PRESENTE	85
PERSONAGENS	132
FONTES DE INSPIRAÇÃO OU OUTROS PERSONAGENS (REFERÊNCIAS	
BIBLIOGRÁFICAS)	133
EXTRAS (ANTES DO ESCRITO)	139
OUTRAS DIVAGAÇÕES: CURRÍCULO HÍBRIDO?	141
POSTER “O HIEPRTEXTO COMO IMAGINAÇÃO DO CURRÍCULO”	148
POSTER “DIA A DIA DA ALEGRIA”	149
CONTO “A ESCOLA GUARAENSE”	150
POSTER “CONTO EM QUADROS DA ESCOLA GUARAENSE”	153

“ – Olá, meu nome é Stephen

Daldry, diretor de 'As Horas'. – Sou Michael

Cunningham, autor do livro 'As Horas' em que o filme se

baseou. Cineastas nem sempre dispõem das opções corretas que gostaria

de ter, especialmente em se tratando de pessoas reais, personagens históricos.

Como sabemos, Virginia Woolf se matou em março. Mas a disponibilidade dos atores nos obrigou a filmar isso em junho. A paisagem muda muito mas não poderíamos esperar mais um ano para ter o clima correto. O rio em que Virginia se afogou era o Ouse que também mudou muito devido às drenagens, desde 1941 que é quando ela se matou. Quando fomos lá, descobrimos que o rio estava raso demais para imergir um corpo em função das drenagens feitas nos anos 50. Então o que encontramos foi um rio que hoje está muito diferente do rio original. Um dos maiores problemas que tivemos com o rio foi que seu fluxo não estava do jeito que eu queria, no meio das árvores. Há um momento no filme em que ela olha para o rio e queríamos o rio correndo da esquerda para a direita, mas ele ia contrário. Então instalamos essas máquinas enormes no rio antes das filmagens, para mudar o fluxo da corrente. O problema com essas turbinas, que ficavam a 2 milhas do local era que Nicole Kidman ia entrar no rio. A corrente era muito forte, havia o perigo de Nicole ser tragada por essas turbinas enormes. Acho que meu medo de ela se afogar era maior que o próprio medo dela. Isso aí é água mesmo, e bem gelada, apesar de ser maio. É um rio de verdade. Fizemos testes com a água do rio para ver se não estava contaminada. Ela só precisou de uma roupa de borracha. Todas as cenas são Nicole em pessoa, filmadas em vários dias seguidos. Mal acabava a cena e um mergulhador ia resgatá-la, mas ela nem ligava. Nós filmamos muito mais, passamos uns 4 dias no tanque com Nicole tentando criar as cenas de Virginia submersa. Foi um período difícil e cansativo, pois era difícil filmar no rio que criamos no tanque. Também filmamos 3 tomadas de Nicole sendo arrastada no fundo do rio. Espero que Nicole me perdoe pelo estresse ao qual eu a submeti colocando-a no tanque em que reconstruímos o fundo do rio para recriar o que acontece quando a água invade seus pulmões. Nicole se recusou a usar dublês, o que tornou muito mais fácil para nós. Ela foi muito corajosa, mas minimizava sua bravura dizendo que cresceu na praia, na Austrália. Ela não tem medo de água. Eu mandava um mergulhador por precaução. Me preocupei mais com ela que ela consigo mesma. – Como fez o sapato dela sair daquele jeito? – Amarrando um fio. – Sério? – Puxamos com um fio. – Lógico. – Sorte não ter visto o fio. – Não vi mesmo. – A estrutura desta seqüência inicial foi essencialmente criada por David Hare, o roteirista. O que fizemos foi seguir os parceiros das três mulheres em torno das quais se desenvolve a trama¹.

(Stephen Daldry e Michael Cunningham).

¹ Narração do diretor Michael Cunningham no DVD do filme As Horas e diálogo com Stephen Daldry.

PRÓLOGO² – QUEREMOS SABER³.... OU O ESCRITOR E A PRIMEIRA PERSONAGEM AO ENTRAR EM CENA⁴.

Vamos começar uma história! Como as histórias que iniciam há muitas expectativas. Diversos espaços compõem, são e foram cenários para várias cenas. Atores, atrizes, figurantes, diretores, expectadores. Mas, haverá protagonista nessa história? Ela já aconteceu ou está por vias de ser criada? Terá um dono ou dona? Autor ou autora? Pergunto-me aqui como a personagem Carolina aos dezoito anos, interpretada por Débora Falabella, na película *A dona da história*, “a vida é como um filme que a gente vê no cinema?” Ou mudando a pergunta: a produção textual numa pesquisa em educação é como um filme? Ou melhor, na escritura do texto, editamos um filme com as cenas produzidas durante a pesquisa?



Não se trata aqui de responder a essas perguntas com precisão, mas criar, produzir e assumir que em nossa pesquisa a escritura do texto constituirá a pesquisa. Como em um filme produzimos muitas cenas, materiais, imagens, sons, etc. Vou agora iniciar a produção de um roteiro de edição que conecte e desconecte diversificadas produções. Algumas ou muitas das situações criadas não aparecerão, outras serão usadas, reeditadas, recriadas. Tentarei apresentar minhas – assim como dos outros personagens – indagações, reflexões, produções, desejos, angústias, análises, interpretações, dúvidas, inspirações, estudos, desejos, interlocutores, na construção de possibilidades curriculares dentro e

² A primeira personagem ao entrar em cena, a que expõe o prólogo. Em uma peça teatral, cena ou monólogo iniciais, em que geralmente são dados elementos precedentes ou elucidativos da trama que se vai desenrolar. No antigo teatro grego, a primeira parte da tragédia, em forma de diálogo entre personagens ou monólogo, na qual se fazia a exposição do tema da tragédia. Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 1.0).

³ Nome da música do cantor e compositor Gilberto Gil.

⁴ Essa parte e o formato dessa parte tem inspiração no filme *Dogville*, o qual acontece em um prólogo e nove capítulos. Os cenários e a própria cidade *Dogville* são imaginários.



fora das escolas, constituindo o enredo dessa história. Muitos produzirão esse roteiro de edição. Os componentes da banca, o escritor, o orientador, as professoras, os alunos, orientadoras e diretoras das escolas e tantos outros, que direta ou indiretamente comporão a nossa narrativa, a construirão. Penso agora no alerta feito pela personagem Carolina aos 18 anos à Carolina aos 55 anos interpretada por Marieta Severo:

- Vê lá o que você vai fazer, hein. (Carolina aos 18 anos).
- E vê lá como é que você vai contar, hein. (Carolina aos 55 anos).

Bom, acredito que preciso primeiro me apresentar, de forma breve nesse prólogo, e depois iniciar a escritura desse filme. Pode me chamar de Zezo. Era o nome carinhoso pelo qual minha família e alguns amigos íntimos na minha infância me chamavam. Talvez esse codinome torne a história, que tentarei narrar aqui, mais informal e os possíveis futuros leitores se sintam à vontade para fazer dela o que bem entenderem ou mesmo a leiam com informalidade.

Vale dizer que Zezo, como personagem não é único, nem representa apenas o escritor desse prólogo. Zezo narra a história e faz parte dela. Esse personagem tem um pouco de cada um dos que criam e recriam uma nova versão da história. Não busco controle sobre o que escrevo, pois muitos a povoam como, por exemplo, o orientador desse relato que aqui será chamado por Toninho.

Apresentei meu nome, mas ainda não sabes quem sou, porque desejo escrever essa história ou mesmo onde se passam às cenas que seguem. Calma! Aos poucos irei me mostrar e apresentar os outros protagonistas e coadjuvantes. Por agora adianto que sou professor,

nasci em Salvador da Bahia, como era conhecida.

Vim para São Paulo, Campinas, há sete anos, passados com um sonho de conhecer mais, estudar, aprender, cursar inicialmente mestrado em uma universidade que é quase um mito para as pessoas de onde nasci – a Unicamp (Universidade Estadual de Campinas). Tornei-me mestre e agora estou aqui, nessa escritura, como parte do curso de doutorado na Faculdade de Educação da Unicamp.

Essa escrita constitui parte de minha pesquisa nesse curso e desenvolve-se em diversos espaços, os quais são e foram cenários para inúmeras cenas. Quero editá-las para um roteiro-filme e, assim, produzir algumas seqüências de acontecimentos, tramas, experiências.

Não sei, nesse momento, o nome da nossa história, nem tampouco qual história será editada e resultará na pesquisa. Com a pré-escritura tenho indícios, intuições, cenas mais expressivas e que já julgo importante compor

o copião⁵, mas nada certo, definitivo.

O que chamo aqui de pré-escritura tem conexão íntima com a experiência vivida por mim em conjunto com os professores e seus alunos e com ajudas de outros professores, orientadoras pedagógicas, diretoras das escolas, amigos e colegas de grupos de estudos, as indicações, sugestões e suaves provocações de Toninho e as orientações preciosas dos professores e componentes da banca⁶ de qualificação Carlinhos e Inês. Tudo isso transformado em experiência na pesquisa.

James Clifford⁷ em *A experiência Etnográfica: antropologia e leitura no século XX* apresenta que “independente do que mais faz uma etnografia, ela traduz uma experiência em texto”⁸. Assim, as experiências vividas e produzidas em três escolas municipais, duas no município de Campinas e uma no município de Paulínia, em um ano e meio de trabalhos intensos de pesquisas com os professores e seus alunos aqui começa a ser traduzida em texto, imagens,

⁵ Cópia positiva de todas as tomadas de um filme, usado no processo de montagem para a indicação dos pontos de corte, sonorização, dublagem etc.

⁶ Os professores Dr. Carlos Eduardo Albuquerque Miranda e Dra. Maria Inês Petrucci Rosa compuseram a banca de qualificação, dessa pesquisa, realizada no dia 09/05/2005. Argüiram com preciosas sugestões e, nessa história, serão conhecidos por Carlinhos e Inês, respectivamente.

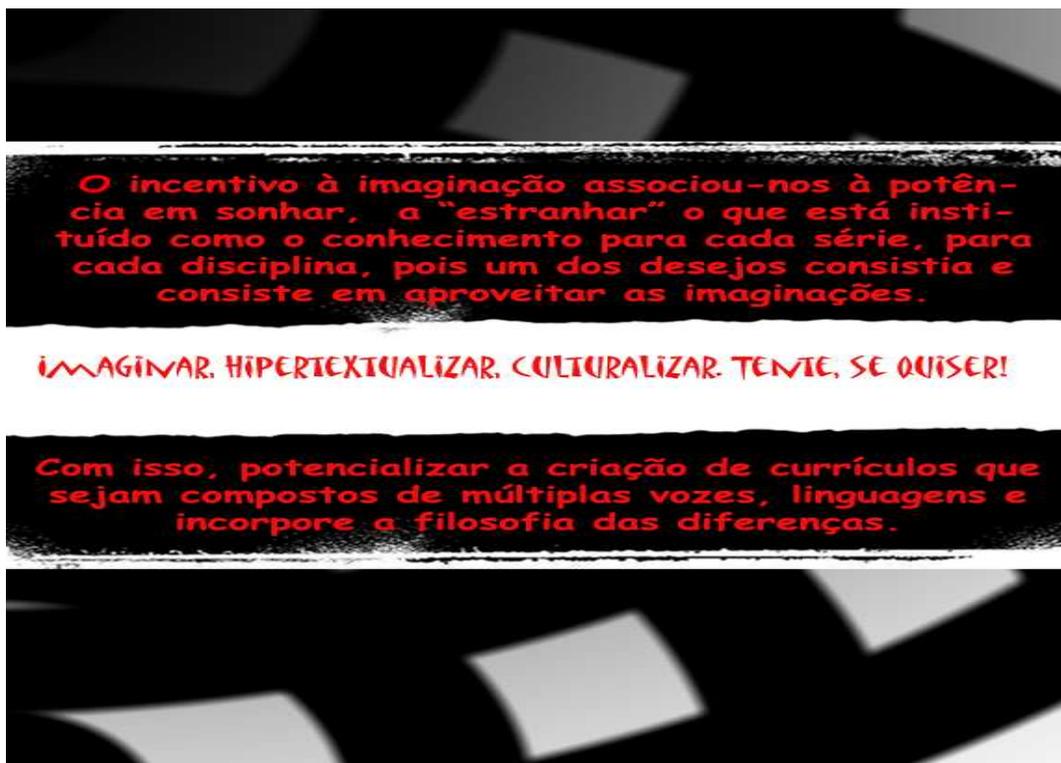
⁷ CLIFFORD, James. *A experiência Etnográfica: antropologia e literatura no século XX*; Santos Gonçalves, José Reginaldo (org.). 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

⁸ *Idem*. p. 87.

"ESCREVER NÃO É CERTAMENTE IMPOR UMA FORMA (DE EXPRESSÃO) A UMA MATÉRIA VIVIDA. A LITERATURA ESTÁ ANTES DO LADO DO INFORME, OU DO INACABAMENTO, COMO GOMBROWICZ DISSE E O FEZ. ESCREVER É UM CASO DE DEVIR, SEMPRE INACABADO, SEMPRE EM VIA DE FAZER-SE, E QUE EXTRAVASA QUALQUER MATÉRIA VIVÍVEL OU VIVIDA. É UM PROCESSO, OU SEJA, UMA PASSAGEM DE VIDA QUE ATRAVESSA O VIVÍVEL E O VIVIDO". (DELEUZE, GILLES. *MIL PLATÔS: CAPITALISMO E ESQUIZOFRENIA*. TRADUÇÃO: SUELY ROLNIK. RIO DE JANEIRO: ED. 34, VOL. IV, 1997. (COLEÇÃO TRANS). P. 11).

imaginações. Há nessa escritura o desejo de inventividade, de conhecer, de saber mais a respeito da experiência vivida e produzir outras.

O autor segue afirmando que em uma pesquisa etnográfica – entendendo essa pesquisa como etnografia em educação –, não há controle nos significados de um relato etnográfico.



"Nem a intenção de um autor, nem o treinamento disciplinar, nem as regras do gênero podem limitar as leituras de um texto que emergirão com novos projetos históricos, científicos ou políticos."⁹ Entretanto, o referido autor alerta que as múltiplas interpretações possíveis em um relato não são incondicionais nem infinitas nem puramente subjetivas. "A leitura é indeterminada apenas na medida em que a própria história é algo em aberto."¹⁰

A conexão entre etnografia e educação não é uma novidade. Aliás, há uma vasta produção de pesquisas em educação, nos mais diversificados trabalhos, que se apropriam de inúmeros instrumentos de pesquisa nos denominados trabalhos de campo: observação, observação participante, entrevistas abertas, semi-abertas, etc. Quero, aqui, inspirado em James Clifford¹¹, deslocar a atenção dos instrumentos de pesquisa e evidenciar a

⁹ *Idem.* p. 94.

¹⁰ *Idem, Ibidem.*

¹¹ CLIFFORD, James, 2002.

força das experiências nas escolas e da própria escritura do texto.

Na antropologia, ainda segundo esse pesquisador, a escritura e a experiência surgem para transformá-la. Por meio da escrita a autoridade passa a ser constituinte do campo da etnografia, legitimando-a e, por isso, a sua importância. É por ela que se torna possível a apresentação tanto do pesquisador quanto do outro. Nesse sentido a escritura torna-se alegórica (allos= outros, agorien = falar), pois fala de outros e de si. Com a escrita o escritor não tem como não ser constituinte da pesquisa, mesmo que deseje. Assim, nos capítulos que seguem editarei um filme-tese, no qual Zezo e os personagens produzirão a pesquisa porque “todo uso do pronome *eu* pressupõe um *você*, e cada instância do discurso é imediatamente ligada a uma situação específica, compartilhada; assim, não há nenhum significado discursivo sem interlocução e contexto (...)”¹².

Outros personagens também produziram esse filme, criarão sentidos e significados para os cenários nos quais a história se desenrola. Falarei de Zezo e dos outros personagens, o que evidencia o caráter alegórico da narrativa, buscando explicitar as dimensões políticas e éticas da escrita. “Um reconhecimento da alegoria complexifica a escrita e a leitura de etnografias de maneiras potencialmente frutíferas”¹³.

Busco com essa escrita em forma de roteiro de edição apresentar as experiências nessa pesquisa em uma composição aberta, passível de quantas interpretações e significados os futuros leitores queiram produzir. “O leitor do qual espero alguma coisa deve ter três qualidades. Deve ser calmo e ler sem pressa. Não deve intrometer-se, nem trazer para a leitura a sua ‘formação’. Por fim, não pode esperar na conclusão, como um tipo de resultado, novos tabulamentos.”¹⁴.

O desejo inicial consistia imaginar o currículo como hipertexto. Havia pensado inicialmente que o título poderia ser *O hipertexto como imaginação do currículo e de conhecimentos produzidos na escola*. Mas talvez seja um nome muito formal para a nossa pesquisa, ou melhor, para o nosso filme. Um nome pouco provocador. Precisamos de mais provocação no

¹² *Idem*, p. 44.

¹³ *Idem*, p. 95.

¹⁴ NIETZSCHE, Friedrich. *Cinco prefácios para cinco livros não escritos*. Tradução: Pedro Sússekind. 2 ed. Rio de Janeiro: Viveiros de castro Editora LTDA, 2000.p. 33.

seu nome, mais alegria, assim como foi boa parte de nossa produção prévia.

O hipertexto, em seus aspectos técnicos, consiste numa forma de apresentação ou organização de informações em forma de textos, imagens, sons, ou combinação destes, articulados por campos de conexões de modo que, em lugar de seguir um encadeamento linear e único, o leitor pode, de acordo com seus interesses e possibilidades, formar diversas seqüências associativas.

Também, por necessitar de um suporte digital, o hipertexto não possui nenhuma correspondência análoga com o conteúdo armazenado, pois digitalizar resume-se em gravar a informação em seqüências de 0 e 1. Vivenciamos o hipertexto quando navegamos na Internet ou em cds interativos.

A arquitetura hipertextual não apenas possibilita uma justaposição de textos, informações, citações, *links* e passagens, corredores de comunicação, mas sobretudo no instante-limite da pesquisa científica torna possível a conexão entre as mais diversas linguagens¹⁵.

O digital, o virtual, o hipertexto, fazem parte do mesmo “movimento contemporâneo das técnicas.^{16”} Pierre Lévy (1996), influenciado por Deleuze (1992) e Guattari (1997), afirma que, em sentido filosófico, o virtual não se opõe ao real e sim



¹⁵ NASCIMENTO, Evandro. *Derrida e a Cultura*. IN: NASCIMENTO, Evandro; GLENADEL, Paula (orgs.) *Em torno de Jacques Derrida*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2000. p. 15.

¹⁶ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999. p. 53.

A palavra currículo será predicada pelo hífen com outras palavras, desejando imprimir-lhe movimento e múltiplos sentidos. Nessas combinações outros significados poderão ser criados na escrita e na leitura.

¹⁷ LÉVY, Pierre. *O que é virtual?*. São Paulo: Editora 34, 1996. p. 16.

¹⁸ BACHELARD, Gastor. *O Ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

¹⁹ *Idem*, p.01.



ARTE POP. ANDY WARHOL



ANDY WARHOL, PERGUNTAS QUE PROPÕE TODA A AMÉRICA, 1963



ANDY WARHOL, DOIS (CUPIOS, 1955)

²⁰ Citado Por Décio Torres Cruz (CRUZ, Décio Torres. *O pop: literatura, mídia e outras artes*. Salvador: Quarteto, 2003.

ao atual. “(...) o virtual é (...) o nó de tendências ou de forças que acompanham uma situação, um acontecimento, um objeto, ou uma entidade qualquer, e que chama um processo de resolução: a atualização.¹⁷”.

O hipertexto nos interessa em suas potencialidades imaginativas na produção curricular e suas implicações filosóficas, culturais, sociais. Imaginação não no sentido direto da etimologia da palavra, que seria formar imagens, mas no sentido problematizado por Gastor Bachelard¹⁸, da capacidade de deformar as imagens primeiras, de libertar-nos, de mudar as imagens. “O vocabulário fundamental que corresponde à imaginação não é a imagem, mas o *imaginário*. (...) Graças ao *imaginário*, a imaginação é essencialmente *aberta, evasiva*. (...)”¹⁹”.

Assim, nessa escrita haverá a conexão currículo-hipertexto na produção de cenas que em seu conjunto possam carregar, intensificar a imaginação, a fantasia. Um filme-curriculum, cujas cenas tragam consigo estéticas contemporâneas e misturem outras de outros tempos-espacos. Que não tenha um eixo generativo de cultura, de local, de estética, nem de sentença. Que incorpore os “mundos” dos mais diversos e os mais diversificados discursos. Não por não saber qual o mundo ou qual a sentença ou qual a escolha, mas porque aprecia as coisas, as criações, porque se acredita currículo-filme-pop.

Não no sentido popular, mas relacionado com as filosofias de produção da *Pop Art*, incorporando, nas criações, as imaginações, as estéticas, de forma irônica e produtiva, dos muitos produtos culturais presentes nos meios de comunicação de massa, nas expressões midiáticas analógicas e digitais. Uma maliciosa ironia calcada na realidade, no cotidiano e na crítica a um sistema que envolve toda a sociedade. Vida é arte. *Pop Art* (Andy Warhol)²⁰. Isso por uma simples evidência: os produtos

culturais nas expressões midiáticas fazem parte da vida contemporânea urbana e de mercado, nos educam e educam nossos alunos. Não implica isso em ir de acordo com a maré, mas de aprender com ela, com seus movimentos, suas variações, suas insistências.

“[...] todos os locais da cultura em que o poder se organiza e se exercita, como programas de TV, filmes, jornais, revistas, brinquedos, catálogos, propagandas, anúncios, *videogames*, livros, esportes, *shopping centers*, entre outros, são espaços que educam, praticando pedagogias culturais que moldam nossa conduta. As pedagogias culturais vão formando a nossa identidade, na medida em que envolvem nosso desejo, capturam nossa imaginação e vão construindo a nossa consciência. Isso significa que há pedagogias culturais e currículos culturais em andamento dentro e fora das instituições educacionais, estruturados de acordo com as forças que regem a dinâmica comercial, política e cultural predominante no mundo contemporâneo.²¹”

²¹COSTA, Marisa Vorraber. *Poder, discurso e política cultural: contribuições dos estudos culturais ao campo do currículo*. In: LOPES, Alice Casimiro e M A C E D O, Elizabeth. (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002. p.144.

²² CRUZ, Décio Torres, 2003. p. 39.
²³ *Idem, Ibidem*. p. 39.

As expressões midiáticas e a arte pop têm fortes ligações. Mas o que significa arte pop? Ajudou-me a entender essa pergunta meu amigo e ex-professor Décio. Conheci-o quando eu cursava graduação em Processamento de Dados e ele lecionava Língua Inglesa. No verão de 2002, recebi sua ligação me convidando para visitá-lo e me disse: “Zezo, tenho um presente para você. Acho que vai lhe ajudar no seu trabalho.”

Quando nos encontramos recebi de suas mãos o seu novo livro *O pop: literatura, mídia e outras artes*. Esse livro e outros, somados às muitas buscas pela rede Internet me ajudaram a associar arte pop e currículo. Décio inicia seu livro se perguntando em que se constitui o pop. Pergunta-se: “uma atitude anti-estética, uma expressão artística datada e delimitada historicamente ou um estilo de vida?”²² Segundo o autor, o fenômeno pop surgiu nos Estados Unidos e na Inglaterra entre 1956 e 1966 e é definido no campo das artes plásticas como um movimento estilístico da arte ocidental. “Caracteriza-se como uma arte figurativa e realista, não só a partir de seus temas, como também através de sua configuração.”²³

“A arte pop tem suas raízes fixadas no urbano, refletindo o mundo das grandes cidades:

JASPER JOHNS



POLICE BEHIND COLA



FLAG

²⁴ *Idem, Ibidem.* p. 39.CHRISTO (IND)
JEANNE CLAUDE

MAGAZINE

Christo and Jeanne Claude
EARLY WORKS 1958-69

WRAPPED BOTTLE

Londres, Nova Iorque, São Francisco, etc. (...) Os temas da arte pop são o banal e o prosaico, ou seja, os símbolos veiculados pelos meios de comunicação de massa: quadrinhos e revistas ilustradas, anúncios e embalagens, o mundo do espetáculo popular, música pop, cinema de Hollywood, feiras de amostras, parques de diversão, rádio, televisão, tablóides sensacionalistas, bens de consumo duráveis (refrigeradores, carros, motocicletas, estradas e postos de gasolina), alimentos, dinheiro, bandeiras etc.²⁴”

Essa pesquisa, sua pré-escrita e sua escrita, tem ligação com essas temáticas e outras consideradas tradicionalmente como curriculares, como escolares, tais como conhecimento escolar, disciplinas, "conteúdos", professores, alunos, etc. Apropriar-se das estéticas dos temas da *Arte pop* para trazer as culturas e os diversos meios de comunicação e produtos culturais para a escola e a criação dos seus currículos. Arranjos curriculares, hipertextuais, voláteis, virtuais, em constantes atualizações.

Alguns exemplos clássicos da *Arte pop* são as famosas séries de Andy Warhol utilizando as latas de sopa Campbell ou as figuras das atrizes/símbolos sexuais Marilyn Monroe e Elizabeth Taylor. O movimento assumiu um sentido único e adquiriu importância na arte contemporânea ao romper e questionar os estilos tradicionais nas artes. Nomes como Andy Warhol, Roy Lichtenstein, Jasper Johns, Claes Oldenburg são alguns dos responsáveis por esse movimento.

A *Pop Art* significa uma releitura de vários dos conceitos que faziam parte de uma geração. Indústria de massa, sociedade de consumo, novas tecnologias são alguns dos assuntos presentes e apresentados quase como sátiras, apropriando-se da trivialidade, a qual remete a todo o significado do movimento. Suas produções, quase sempre, são inspiradas no cotidiano urbano, com seus inúmeros produtos e suas rotinas.

O desejo dos artistas era a construção de um sentido que *d e s p e r s o n a l i z a s s e* intencionalmente a produção, tornando-a quase que anônima, apropriando-se das coisas simples e triviais, invertendo seus valores e provocando as pessoas a pensar a respeito dos produtos industriais e culturais.

Os símbolos e mitos do capitalismo moderno eram resignificados, retirados de seus conteúdos primeiros, por meio quase sempre de sua nudez, exposição crua. Nesse sentido, buscavam redimensionar as

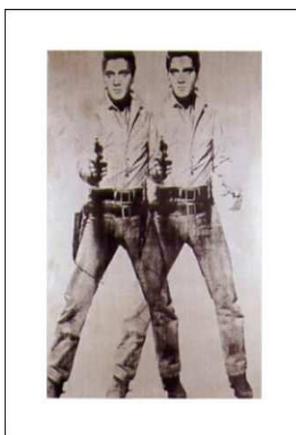
ANDY WARHOL (1927-1987).



MARILYN-MONROE-TABLEAU



SOPA_CAMPBELL



DUPLA-ELVIS

ROY LICHTENSTEIN (1923-1997)



HEY-YOU

imagens, trazendo-as para as artes. Compunham suas obras com tudo que pertencesse ao mundo do consumo, dos meios de comunicação, dos produtos industriais de entretenimento e de alta penetração no cotidiano das sociedades urbanas.

Inspirado nas produções dos artistas da *Arte pop*, na filosofia das diferenças e nas contribuições contemporâneas do campo do currículo, as quais são marcadas pelo hibridismo de temáticas e de diversificadas referências teóricas e práticas, que inicio a escritura dessa pesquisa ou a edição do nosso filme. Compre pipoca, convidem suas e seus amigos, colegas, alunos, etc. para vivenciarem, para imaginarem, para se entreterem. Espero que gostem e aproveitem, escolham algumas partes, esqueçam outras e, quando se sentirem provocados, imaginem, produzam currículos-hipertextos-pops.

Trivialidades

Ao chegar na rodoviária, depois de desembarcar, dirijo-me ao ponto de ônibus coletivo. Sigo com mochila cheia e um livro na mão. Saindo à rua Andrade Neves um artesão de rua, com uma criança no colo me intercede:

– Compre aqui uma peça de arte.

– Não muito obrigado, estou com pressa. Respondo-o cordialmente sorrindo.

Nesse momento me pergunto por que a pressa. O que me faz correr? Não sei, talvez a força de costume. O artesão insiste:

– Mas você vai gostar, tem cara de intelectual, ainda mais com esse livro na mão.

Volto a me perguntar, ainda sem respostas para as primeiras indagações. Tenho aspecto de intelectual? Nunca me vi assim! Respondo:

– É o Livro do Desassossego, de Fernando Pessoa. Nesse instante um senhor de cabelos grisalhos me pergunta:

– Você falou do sossego?

– Não, do desassossego. Respondo.

– Ah! Eu gosto é de sossego, desassossego estou fora!

Alguns segundos de diálogo com dois transeuntes e já não sei o que pensar. Sigo apenas em direção ao ponto de ônibus.

Zezo, 13 de setembro de 2006.

CURRÍCULOS-HIPERTEXTOS-POPS

ROTEIRO LITERÁRIO

ALGUNS TERMOS DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA

"PLANO - PLANO É A IMAGEM ENTRE DOIS CORTES, OU SEJA, O TEMPO DE DURAÇÃO ENTRE LIGAR E DESLIGAR A CÂMERA DE UMA VEZ. USADO PELO DIRETOR PARA DESCREVER COMO O FILME SERÁ DIRIGIDO, É A MENOR UNIDADE NARRATIVA DE UM ROTEIRO TÉCNICO. (...)

CENA - É O CONJUNTO DE PLANOS.

SEQÜÊNCIA - É O CONJUNTO DE CENAS. (...) MAL COMPARADO COM UM LIVRO, PODEMOS DIZER QUE UM PLANO É UMA PALAVRA; UM CONJUNTO DE PLANOS (CENA) É UMA FRASE; UM CONJUNTO DE CENAS (SEQÜÊNCIA) É UM CAPÍTULO.²⁵"

²⁵ RODRIGUES, CHRIS. O CINEMA E A PRODUÇÃO. RIO DE JANEIRO: DP&A, 2002. P. 26.

“Por que os cortes funcionam? *Apocalypse Now*, assim como qualquer filme de ficção (à exceção, talvez, de *Festim Diabólico*, de Hitchcock), foi feito com a junção de muitos pedaços diferentes de filme, formando um mosaico de imagens. O intrigante é que a junção de pedaços – o ‘corte’, ‘cut’ na terminologia americana – parece realmente funcionar, mesmo representando um total e instantâneo deslocamento de um campo de visão para outro (deslocamento que, às vezes, acarreta um pulo para frente ou para trás não só no espaço, como também no tempo. [*Festim Diabólico* é] composto por dez seqüências, cada uma com duração de dez minutos e imperceptivelmente coladas para dar a impressão de que não houve montagem. Em português cada seqüência dessas, sem corte, é chamada de um plano seqüência.” (Walter Murch, diretor de edição dos filmes *O poderoso Chefão – parte II*, *A conversação*, *Apocalypse Now*, *O Paciente Inglês*, entre outros).²⁶

²⁶ MURCH, Walter. *Num piscar de olhos: a edição de filmes sob a ótica de um mestre*. Tradução: Juliana Lins. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004. p. 17.

DIVAGAR....

CAMINHAR SEM RUMO; ANDEJAR, VAGAR, VAGUEAR; PERCORRER, CORRER; DESVIAR-SE DO ASSUNTO PRINCIPAL; FAZER DIGRESSÃO; FALAR COISAS SEM NEXO; DESVAIRAR, DESVARIAR; FUGIR DO ASSUNTO; DESCONVERSAR. (DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA 1.0).

ANDAR SEM RUMO CERTO; VAGUEAR; SAIR ARBITRARIAMENTE DO ASSUNTO QUE ESTAVA SENDO TRATADO; DESCONVERSAR; DISCORRER SEM NEXO; DESVAIRAR; DESVARIAR: FANTASIAR; DEVANEAR. (DICIONÁRIO ELETRÔNICO AURÉLIO – SÉCULO XXI).

DIVAGAÇÃO...

AÇÃO DE DIVAGAR, DE ANDAR SEM RUMO; PERCURSO COM VOLTAS E SINUOSIDADES; ATO OU EFEITO DE DIVAGAR, OU SEJA, SAIR DO TEMA PRINCIPAL DURANTE UMA EXPOSIÇÃO ORAL OU ESCRITA; DIGRESSÃO; PENSAMENTO OU RACIOCÍNIO CAÓTICOS; DELÍRIO. (DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA 1.0).

ATO DE DIVAGAR, DE ANDAR SEM RUMO CERTO; DIGRESSÃO NO SEGUIMENTO DE UM DISCURSO OU DE UM ESCRITO. (DICIONÁRIO ELETRÔNICO AURÉLIO – SÉCULO XXI).

DIVAGANTE...

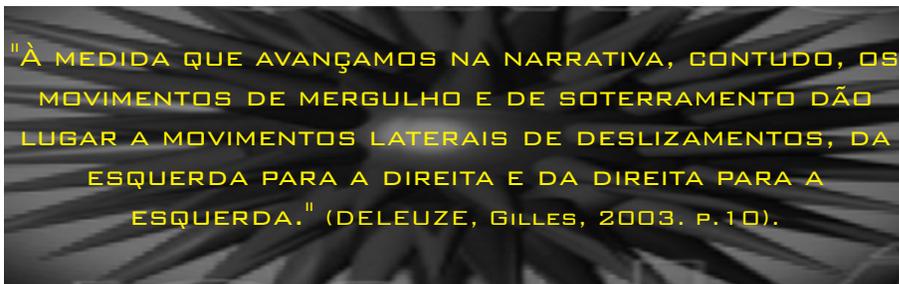
DIVAGADOR. QUE DIVAGA; DIVAGANTE; AQUELE QUE DIVAGA; AQUELE QUE É DADO A ESPRAIAR-SE EM DIVAGAÇÕES ALHEIAS AO ASSUNTO DE QUE TRATA. (DICIONÁRIO ELETRÔNICO AURÉLIO – SÉCULO XXI).

QUE OU AQUELE QUE DIVAGA; DIVAGANTE, ERRANTE, VAGUEADOR; QUE OU O QUE É DADO A DESVIAR-SE DO ASSUNTO E FAZER FREQUENTES E LONGAS DIGRESSÕES; QUE OU O QUE NÃO SE ATÉM ESTRITAMENTE AO ASSUNTO EM PAUTA; DIVAGANTE. (DICIONÁRIO ELETRÔNICO HOUAISS DA LÍNGUA PORTUGUESA 1.0).

ABERTURA: ...DIVAGAÇÕES INICIAIS... SEQÜÊNCIA INUNDAR A ESCRITA?

Eu escrevo porque quero ser livre²⁷.

Vou produzir a escritura currículos-hipertextos-pops; algumas instaurações²⁸-currículo, alguns acontecimentos²⁹ como doutorando na Faculdade de Educação da Unicamp na área Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte em parceria com professores e alunos em EMEFs – Escolas Municipais de Ensino Fundamental³⁰. Trabalhei, estudei, fiz amigos e dissidentes, imaginei, produzi, vivi muitos momentos de alegria e desassossego.



Quero produzi-los neste escrito. Intensificá-la em ascensões à superfície, sem me preocupar com uma falsa profundidade que nos remeteria à eterna verdade, universal, replicável em outros tempos-espacos. Buscar a suavidade provocativa das superfícies, das dobras, dos deslizamentos, do devir que se quer ilimitado. “É seguindo a fronteira, margeando a superfície, que passamos dos corpos ao incorporal.”³¹

Currículos-Hipertextos-Pops assume, em sua escrita como tese, a *banalidade*, o *ordinário* e o *comum* aos quais remetem as culturas escolares, em seus ritmos espaço-temporais. Enfrenta esta condição de práticas educativas que se movimentam em três escolas, com professoras e professor de distintas experiências, com projetos educativos em multiplicidades. É tese que se inverte no caos. E nele se efetua.

²⁷ Zezo.

²⁸ “Instauração” é o nome dado por Tunga para uma estratégia recorrente em seu trabalho. Consiste em incorporar à obra pessoas estranhas ao mundo da arte, protagonistas de uma espécie de performance, seguindo um ritual com objetos e materiais sugeridos pelo artista. (ROLNIK, Suely. *Despachos no museu: sabe se lá o que vai acontecer...* In: RAGO, Margareth. ORLANDI, Luiz B. L. VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). *Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzchianas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 312.).

²⁹ Acontecimento em seus múltiplos sentidos *D e l e u z i a n o s*. Desenvolverei alguns dos seus sentidos na escrita.

³⁰ Participam desse trabalho alunos e professores de três EMEFs: a EMEF Padre José Narciso Vieira, localizada no bairro São Marcos em Campinas-SP, com a professora de Língua Portuguesa Lia e a Orientadora Pedagógica Lurdinha; a EMEF Dulce Bento Nascimento, localizada no bairro Guará em Campinas-SP, com o professor de História Claudinho e a EMEF Yolanda Tiziani Pazetti, localizada em Paulínia-SP, com as professoras dos primeiros ciclos do Ensino Fundamental Aline, Gi, e Fê.

³¹ Gilles Deleuze, 2003. p. 11. Itálico do autor.



Abertura do DVD Narradores de Javé. Filme dirigido por Eliane Caffé.



Vado e Ezequiel em reunião na igreja de Javé.



O povo de Javé perguntando a Ezequiel o que é científico.

Lembro aqui de Ezequiel, personagem e um dos “Narradores de Javé”. O vale de Javé, localizada no sertão baiano, estava prestes a ser inundado pelas águas de uma usina. “As águas estão no caminho de Javé. A gente vai ter que sair”, dizia Ezequiel ao povo de Javé após ter-se reunido com os engenheiros responsáveis pela construção.

“- Mas quando tudo parecia perdido, uma idéia me socorreu, disse Ezequiel.

(todos os moradores presentes à reunião na igreja da cidade gritavam e falavam ao mesmo tempo).

- Pessoal, pára, pára. Os homens disseram que só não inunda se for patrimônio. Não é assim! afirmou Ezequiel.

- É. E o que é que nós vamos fazer? - os moradores perguntam em uníssono.

- Então, é assim que nós vamos fazer. - fala Ezequiel.

- É. E o que é que nós vamos fazer? - os moradores novamente afirmam em uníssono.

- Até hoje ninguém escreveu. Também porque não precisou. Mas então vamos nós mesmos escrever a grande história do vale de Javé! - sugere Ezequiel. (silêncio geral, pois ninguém sabe escrever!)

- Vamos colocar no papel os enredos. Desencavar da cabeça os acontecimentos de valor. Botar nas escritas, fazer uma juntada de tudo que é importante para provar para as autoridades porque Javé tem que ter o tombamento. - afirma Ezequiel.

- Tá certo! História grande e de valor é o que

não falta aqui. Não é minha gente? – intervém Deodora.

– Só que tem uma coisa. Eles falaram lá que só tem validade esse trabalho se for uma coisa assim... Científico. – diz Ezequiel.

– Que coisa é científico Ezequiel? – pergunta um dos moradores de Javé.

– Ah!... Científico é... como assim.... que... que... que não pode ser essas pataquadas mentirosas que vocês inventam... essas patranhas duvidosas que vocês gostam de dizer e contar... – alerta Ezequiel a todos.

– Espera aí Ezequiel! Tudo que eu conto é de caso acontecido. – fala veementemente Firmino.

– E como vamos juntar as histórias? Se está tudo aí espalhado na cabeça do povo? – questiona Deodora.

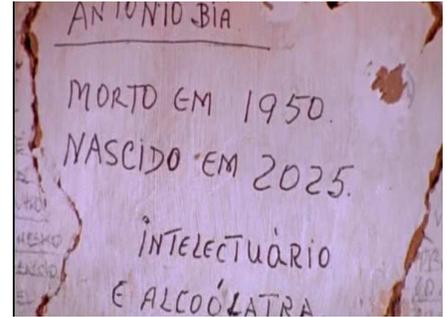
– E de quem é a mão santa que vai escrevinhar, botar as coisas no papel? – pergunta Vado.

(silêncio geral, até que uma voz grita).

– Chama Antonio Biá! – grita Firmino, dando fim à reunião na igreja.”

Antonio Biá havia sido expulso da vila porque, para salvar seu emprego de carteiro, resolveu escrever diariamente cartas para outras cidades vizinhas inventando histórias a respeito dos moradores de Javé. Quando foi descoberto, os moradores se revoltaram e o puseram a correr. Desde então, passou a viver sozinho, banido do convívio com os outros moradores, em uma casa nas redondezas da cidade. A escrita que o havia banido, agora o trazia de volta.

Algumas perguntas são recorrentes aqui e para o povo de Javé: as histórias somente passariam a existir



Escritos de Antonio Biá na parede de sua casa.



Posto do correio onde Antonio Biá trabalhava



Antonio Biá sendo levado para a igreja

A CARTA

(DJAVAN E GABRIEL “O PENSADOR”)

NÃO VÁ LEVAR TUDO TÃO A SÉRIO
 SENTINDO QUE DÁ, DEIXA CORRER
 SE SOUBER CONFIAR NO SEU CRITÉRIO
 NADA A TEMER
 NÃO VÁ LEVAR TUDO TÃO NA BOA
 BRIGUE PARA OBTER O MELHOR
 SE ERRAR POR AMOR, DEUS ABENÇO
 SEJA VOCÊ
 NO QUE SUA CRENÇA VACILOU
 A FLOR DA DÚVIDA SE ABRIU
 VOU LER A CARTA QUE O BIEL MANDOU
 PRA VOCÊ, LÁ DO BRASIL:
 “ELES ME DISSERAM TANTA ASNEIRA,
 DISSERAM SÓ BESTEIRA
 FEITO TODO MUNDO DIZ
 ELES ME DISSERAM QUE A COLEIRA
 E UM PRATO DE RAÇÃO
 ERA TUDO QUE UM CÃO SEMPRE QUIS
 ELES ME TROUXERAM A RATOeira
 COM UM QUEIJO DE PRIMEIRA
 QUE ME, QUE ME PEGOU PELO NARIZ
 ME DERAM UMA GAIOLA COMO CASA,
 AMARRARAM MINHAS ASAS
 E DISSERAM PARA EU SER FELIZ
 MAS COMO EU POSSO SER FELIZ NUM
 POLEIRO,
 COMO EU POSSO SER FELIZ SEM PULAR?
 MAS COMO EU POSSO SER FELIZ NUM
 VIVEIRO,
 SE NINGUÉM PODE SER FELIZ SEM VOAR?
 AH, SEGREI MEU PRANTO
 PARA TRANSFORMAR EM CANTO
 E PARA O MEU ESPANTO MINHA VOZ
 DESFEZ OS NÓS
 QUE ME APERTAVAM TANTO
 E JÁ SEM A CORDA NO PESCOÇO,
 SEM AS GRADES NA JANELA
 E SEM O PESO DAS ALGEMAS NA MÃO
 EU ENCONTREI AS CHAVES DESSA CELA
 DEVOREI O MEU PROBLEMA E ENGOLI A
 SOLUÇÃO
 AH, SE TODO MUNDO PUDESSE SABER
 COMO É FÁCIL VIVER FORA DESSA PRISÃO
 E DESCOBRISSE QUE A TRISTEZA TEM UM
 FIM
 E A FELICIDADE PODE SER SIMPLES
 COMO UM APERTO DE MÃO
 ENTENDEU?
 É ESSE O VÍRUS QUE EU SUGIRO QUE
 VOCÊ CONTRAIA
 NA PROCURA PELA CURA DA LOUCURA,
 QUEM TIVER CABEÇA DURA VAI MORRER
 NA PRAIA.”

após serem escritas? E se não fossem escritas cientificamente, Javé estaria salva do inundamento e esquecimento? E essa pesquisa somente acontece na sua escritura ou se fez nos locais, pessoas, tempos, objetos, imaginações, escolas?

Você, imaginário leitor, está convidado a responder a essas perguntas ou jogá-las ao ar ou às águas. Esquecê-las. Ou inundá-las de outros pensamentos, outros sentidos. Submergi-las, “superficiar” a escrita e as histórias. Transgredir os sentidos do que escolhemos como história. Vou seguir produzindo hipertextos-currículos-pops. Não para salvá-los do esquecimento. Talvez para inundá-los de imaginações, para recriá-los, para inventá-los novamente. Mágica da leitura, da escrita, do filme. Potência escritores-leitores-imaginadores-curriculistas.

Seguia pensando comigo mesmo, quando voltava de um grupo de estudos, em abril de 2002. Há pouco, havia saído de uma reunião a respeito do uso do computador na educação. Tinha pesquisado no mestrado as potencialidades da Internet em práticas educacionais. Queria ampliar as possibilidades; já não queria pesquisar o uso da informática na educação. “Além disso, há uma diversidade de produtos culturais que compõem as várias expressões midiáticas e fazem parte do nosso cotidiano; por que reduzir a discussão ao uso ou não de uma delas: o computador”, conversava eu com meus botões.

Não conseguia parar de pensar e isso me

inquietava. Uma espécie de ressaca ou de embriaguez me tomava. Quase que atônito continuava andando e me questionando a respeito dos meus desejos e dúvidas naquele momento da pesquisa. Não queria pensar o futuro, mesmo sabendo que, no mínimo, os próximos quatro anos de minha vida teriam ligação íntima com meus estudos em doutorado. Havia há pouco ingressado no doutorado e desejava que a pesquisa me ajudasse a sonhar, imaginar, que tivesse esperança.

Em minhas andanças pelo campus da Unicamp, ao sair por uma das portas da Faculdade de Educação, encontrei, quase de súbito, Toninho. Esse já havia me ajudado como componente da banca de defesa de mestrado; já havia contribuído na construção do texto. Além disso, é meu amigo. Talvez por isso tenha tido sensibilidade para perceber insatisfação em meu rosto.

- Oi, Zezo, tudo bem? Que cara é essa? Algum problema?

- Mais ou menos, Toninho. Que bom te encontrar. Eu resolvi mudar de área temática e de orientador. Estou com desejo de mudanças na minha pesquisa. Tenho propósito de ampliar as possibilidades de trabalho na minha pesquisa, com relações às múltiplas mídias e não mais apenas ao computador. Além disso, tenho me inspirado nos escritos de Gilles Deleuze e outros autores que estão sendo chamados de pós-modernos. Já conversei com meu orientador e ele me disse para ficar tranqüilo e fazer o que for melhor para mim.

- Calma! As coisas irão se resolver.

- É que você sabe que eu sou muito ansioso. Quer ser meu orientador? Você me ajudou muito na minha dissertação de mestrado e sinto que pode contribuir muito nesse novo projeto. Identifico-me com o seu estilo.

- Claro, Zezo. Será um prazer, mas precisaremos modificar muita coisa no seu projeto. Você está disposto?

- Sim. É isso que eu quero.

□ SEU AMOR

LETRA: GILBERTO
GIL 1976

□ SEU AMOR

AME-O E DEIXE-O
LIVRE PARA AMAR
LIVRE PARA AMAR
LIVRE PARA AMAR

□ SEU AMOR

AME-O E DEIXE-O
IR AONDE QUISER
IR AONDE QUISER
IR AONDE QUISER

□ SEU AMOR

AME-O E DEIXE-O
BRINCAR
AME-O E DEIXE-O
CORRER
AME-O E DEIXE-O
CANSAR
AME-O E DEIXE-O
DORMIR EM PAZ

□ SEU AMOR

AME-O E DEIXE-O
SER O QUE ELE É
SER O QUE ELE É
SER O QUE ELE É

- Bom, vamos marcar uma reunião para conversarmos.

Uma simples conversa e outros rumos, outros encontros, outras inquietações. Conversa inesperada, imprevista, que modifica a pesquisa e seus personagens: acontecimento. Uma decisão que imprime outras possibilidades. Assim, pensei naquele momento. Um alívio, pois sentia como potencializadora de criações. Sabia que seria difícil, porém desafiador. Sempre gostei de desafios, provocações. Sinto-me bem com a sensação de não ter certeza, de caminhar no inesperado.

A partir desse diálogo instauramos as histórias que aqui serão narradas. Já ocorreram, mas aqui ganharam intensidades. Quero apresentá-las sem totalizações, sem prescrições, sem mandamentos futuros. Abandonar sentenças como “o professor deve...”, “é preciso que...”, “todos precisam de...”, “o currículo do futuro é...” e tentar produzir fissuras na escrita e seus significados. Quero apenas contar, narrar sem presunção de afirmar que assim é a “realidade” ou assim foi o “cotidiano”. Será suficiente para me tornar doutor? Preciso escrever um texto-doutorado, estranha potência que nos movimenta a escrita. Sinto-me chamado, como Antonio Biá, pelo povo de Javé a escrever as suas histórias.

“- Então, Antonio Biá, o povoado lhe oferece a ocasião de você cumprir com o seu ofício de escrivão e ainda praticar o maior feito de sua vida. A gente quer que você escreva a história grande do vale de Javé. - afirma Ezequiel.

- Você quer que eu escreva... como é que é? - se surpreende Antonio Biá.

- Tem que fazer um dossiê, uma juntada na escrita das coisas importantes acontecidas por aqui. É ou não é? - fala Ezequiel.

- É. É o bastante... - os moradores afirmam em uníssono.

- Mas Ezequiel, oxente, que diabo de coisa importante aconteceu aqui em Javé? - questiona Antonio Biá.



Antonio Biá chegando à igreja.



Antonio Biá sendo convidado a escrever.

- Pois a maneira de saber é ouvindo a nossa gente contando as nossas histórias. Ouvindo e escrevendo, ouvindo e escrevendo... Tem uma coisa! Não pode ser história inventada, xistosa sem regra, tem que ser história verdadeira, científica. - lembra a todos Ezequiel.

- Eu não sei não. Isso está parecendo coisa de gente doida! - exclama Antonio Biá."

"Coisa de gente doida", as palavras de Antonio Biá ressoam em mim. Ele aceita a empreitada, mas é subversivo, aposta na escrita em suas potencialidades criativas, imaginativas, produtoras de múltiplos sentidos, de muitas sensações.

"- Olhe. Uma coisa é o fato acontecido. Outra coisa é o fato escrito. O acontecido tem que ser melhorado no escrito de forma melhor para que o povo crie no acontecido. - diz Antonio Biá a Vicentino.

- Eu não estou gostando disso não! - duvida Vicentino.

- Tá bom. Mas também não vamos brigar por isso. Eu já tenho a sua história gravada na memória e depois eu escrevo com calma, floreio bonito, assim no estilo "gótico". Assim com ponto e vírgula, tá bom assim? - encerra Antonio Biá a conversa."

Antonio Biá arrisca na força escritor-escritura. Quero apostar nessa potência, na invenção-escrita-currículo, na criação-pesquisa, nos delírios de narradores que não se querem sujeito nem objeto. Nem o olhar único, do ponto de vista do autor, capturador de verdades. Escrever divagando, muitas vezes sem rumo. Delirar na escrita, zigzagueando.



Antonio Biá recebendo o caderno para escrever a grande história do vale de Javé.



Antonio Biá iniciando a escritura.

Documentário do bairro São Marcos

Em um dia, ao chegarmos na escola para discutirmos com os alunos da 5ª série C como faríamos a produção do documentário do Bairro São Marcos, Lurdinha entregou a mim e a Lia um convite de inauguração de uma praça próxima à escola. Chegando à sala de aula; perguntamos aos alunos se conheciam a praça e sabiam da sua inauguração.

-Professor, não deve ser a praça Gertrudes! Eu moro lá e não tem praça. Tem só um terreno no meio da rua. Passa carro de um lado e de outro. Não é praça. (uma das alunas da 5ª C).

- Você tem certeza? (Zezo).

- Professora, ela está certa, não tem praça. E nem inauguração, afirma outra aluna.

- É. Aquilo ali não tem nada para inaugurar. Responde um aluno dizendo que passa todo dia por esse local para ir a escola.

Como não sabíamos o que significava essa inauguração fomos, eu e Lurdinha, à “praça” para saber da inauguração e de seu significado. Quando chegamos lá, tive a felicidade de encontrar um senhor, mineiro e morador do bairro há mais de quarenta anos, que se demonstrou surpreso e um pouco indignado com a notícia da inauguração.

- Esse terreno aqui no meio estava abandonado e nós, eu e mais dois moradores, resolvemos tomar conta. Fizemos o jardim, “carpimos” e a gente cuida toda semana. Fomos à prefeitura e ela não nos ajudou em nada. Como que vai inaugurar?! , explicou-nos um senhor negro, muito simpático e demonstrando muito carinho pelo local.

- Nós moramos aqui. Tá vendo aquela casa? É a minha. Moro lá desde que vim de Minas. A gente quer ver esse bairro bonito, mas não temos ajuda.

Voltamos para a escola e comunicamos aos alunos nossa conversa com um dos moradores.

acontecido

Documentário do bairro São Marcos

AS CIDADES E OS SENTIDOS³²

Há situações, espaços, idéias, pessoas, coisas, sentimentos, objetos, pelos quais passamos todos os dias e que parecem não existir. Não somos afetados por eles ou talvez nós que não nos deixemos afetar. Bom, uma e outra alternativa não me parecem mais provocadora que a infinidade de possibilidades que se abrem se nos permitirmos pensar nas linhas que podem ser traçadas entre essas duas opções. Senti essa sensação ao ingressar pela primeira vez na cidade Gertrudes. A quem afirme que se trata de um terreno no meio de algumas ruas localizadas em um bairro, pela pouca extensão de terra que possui em seus limites. Talvez quem a mire apenas com os olhos de quem procura uma imagem recorrente ou mesmo quem apenas queira encontrar um pequeno terreno como sua fiel representação, veja ali somente uma pequena terra circunscrita por ruas que levam a caminhos distintos.

Porém, Gertrudes pode produzir e se deixar produzir por muitos sentidos. Algo não previsível, por exemplo, pode nos fazer perceber coisas que não víamos antes nessa cidade. Pode ser um de seus transeuntes, um morador antigo, um morador novo, uma coletividade, um objeto, um animal, ou qualquer coisa que nos afete, nos tire das certezas que tínhamos em relação àquele espaço. Algo ou alguém previsível pode não nos fazer sentir Gertrudes como uma cidade, mas o imprevisível pode nos lançar em acontecimentos surpreendentes, produzindo múltiplos sentidos. Mudar nossos rumos.

Em minhas andanças para outras cidades já a havia

³² Essa e a próxima narrativa são inspiradas, tema e estilo, no livro *As Cidades Invisíveis* de Ítalo Calvino, 1990. Não há no livro *As cidades e os sentidos* e *As cidades e o encontro*. A cidade Gertrudes e a cidade Karyna passam a ser mais duas cidades invisíveis do reino de Kublai Khan.

circundado por algumas vezes. Passei uma, duas, sei lá quantas vezes e assemelhava-se com uma encruzilhada. Como um terreno no meio de quatro ruas. Não a sentia de outra maneira. Quando, em companhia de alguns jovens amigos, algo inusitado possibilitou-nos perceber outros sentidos para aquele local. Estávamos conversando próximo à cidade quando nos chega à mão um folhetim que convidava à inauguração da praça Gertrudes.

- Zezo, que raio de praça Gertrudes é essa?! - perguntou Lurdinha - eu passo por lá todos os dias e nunca vi nenhuma *praça!*

- Eu também nunca vi! (Zezo).

- Eu moro lá perto e não tem nenhuma praça. Tem só um terreno no meio da rua. Passa carro de um lado e de outro. Não é praça. (Andréa).

- Você tem certeza? (Zezo).

- Ela está certa, não tem praça. E nem inauguração. - afirma Guilhermino.

- Tem muitas pessoas que vivem em torno desse terreno; eu vou muito lá para vender algumas frutas e ganhar uma grana, mas é só um terreno... - explica Karyna, sendo interrompida por Lia.

- É. Então, precisamos ir lá para saber do que se trata, o que acham?. - sugere Lia.

Entramos em Gertrudes pelos pensamentos de um dos seus moradores. Talvez o que há mais tempo vive em terras gertrudescas. Adornava um chapéu-coco que o protegia do sol a pino, encobertava seus cabelos grisalhos e fazia uma leve sombra em sua face negra e simpática. Sua voz rouca emitia um som trêmulo e denunciava sua idade avançada. Com esse som publicava, para todos os presentes - mais ou menos trinta jovens, eu, Lia e Lurdinha -, a trama que envolvia a tal inauguração.

- É "politicagem", meus filhos! Querem dizer para nós, agora, que Gertrudes é uma praça. Não! Gertrudes é uma cidade que nos habita há muito tempo e cada um de seus moradores a sentem de uma maneira particular.

- Como assim? (perguntamos quase em uníssono).

- É, nós, aqui, a cada dia reinventamos essa cidade. Nós que cuidamos dela e a vivemos a nossa maneira. Dizem que é perigosa, que é uma encruzilhada,

mas se dizem, é porque não conhecem essa cidade ou por que não se deixam afetar por ela.

- Como assim? (novamente perguntamos quase em uníssono).

- Gertrude é uma cidade-acontecimento.

- Como assim? (outra vez perguntamos quase em uníssono).

- Existe em cada um de nós e cada um pode imaginar o pouco que é seu muito, que sentirá e que não sentirá. Por isso, querem fazer dessa cidade uma imagem fixa. Mas eu os convido a adentrarem em Gertrudes e potencializarem suas imaginações. Romperem com as imagens primeiras que fazem dessa cidade algo definitivo e produzirem outras imagens dela mesma. Deixem-se afetar por seus intervalos.

- Como assim? (outra vez perguntamos quase em uníssono).

- Não entrem e percorram a cidade como que para reviver seus passados, nem tampouco para reencontrar o seu futuro. Solicite suas percepções e expressões e, também, as da própria cidade. Inventem e reinventem para si sentidos e emblemas.

- Como assim? (outra vez perguntamos quase em uníssono).

Sabe-se que não é possível responder com precisão, para todos os casos, como, nem quando, somos afetados pela cidade ou a afetamos. Ou mesmo se os sentidos que produzimos se ramificam em outros sentidos de outras cidades e outras pessoas. Parece que há instantes em que os pensamentos podem se nomadizar, comunicando-se em longos pensamentos que se ligam e perfazem os traçados de seus deslocamentos. Parece não ser o mais potencializador buscar esses traços apenas no que há de tangível na cidade e nos permitir senti-los somente por suas qualidades físicas. Mas buscar também os efeitos incorporais, intangíveis, os quais podem nos impulsionar paixões, desejos, maneiras de ser.

Dito isto, não é importante perguntar se a cidade existe ou não. A cidade Gertrudes existe em nós como efeito e seu cintilar está nos não-sentidos produzidos. Permanece ou não em cada um que a inventou a partir dos múltiplos sentidos que foram agenciados com outras cidades e com outros acontecimentos que perfazem distribuições singulares não capturáveis. Maneiras de ser que se

acontecimentos

renovam a cada instante e voam da matéria para o pensamento ou vice-versa. Nunca é demais lembrar que não se trata apenas de uma cidade metafórica, mas que sua existência é a imaterialidade de nossos pensamentos ramificados. Viver em Gertrudes pode ser habitar o presente como um labirinto em linha reta cujo fluxo ocorre simultaneamente no passado e no futuro. Pode ser convidar-se à criação e a invenção. Pode ser tornar inseparáveis componentes heterogêneos e distintos.

acontecimento

"'A meu gosto da morte, diz Bousquet, que era falência da vontade, eu substituirei um desejo de morrer que seja a apoteose da vontade'. Deste gosto a este desejo, nada muda de uma certa maneira, salvo uma mudança de vontade, uma espécie de salto no próprio lugar de todo o corpo que troca sua vontade orgânica por uma vontade espiritual, que quer agora não exatamente o que acontece, mas alguma coisa no que acontece (...): o acontecimento." (DELEUZE, Gilles. *Lógica do sentido*. Tradução: Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 2003. p. 152.)

AS CIDADES E O ENCONTRO

Depois de percorrer muitos caminhos, encontrar transeuntes, outros viajantes, nativos de diversas cidades pode-se finalmente chegar ao seu contorno. Mas somente é possível realmente encontrar a cidade Karyna inusitadamente. O inusitado tem essa beleza: a surpresa do inesperado. Põe-nos em movimento. E o encontro com ela pode fazer o viajante, ao fechar os olhos e senti-la, percorrer por boa parte dos seus interstícios.

Porém, o encontro não se dá apenas pela chegada aos seus limites. Primeiro, mesmo que sejam seguidas todas as orientações, referências, mapas, bússolas, não se pode atingi-la se a procura. O prazer de percorrê-la apenas é possível se o viajante perfaz seu próprio caminho. Parece que o desejo de produzir um percurso inusitado é a única forma de chegar a essa cidade. Nunca se chegará a ela por um caminho reto, a não ser que este seja labiríntico. É como se não tivesse um ponto de chegada, e sim, a sua viagem a realizar, aproveitando as experiências e aprendendo o quanto for possível.

Entretanto, isso não é garantia de que realize um encontro com a cidade. Depende de múltiplas combinações: o tempo que o viajante leva para percorrer o espaço do seu caminho particular; as condições climáticas no momento de sua chegada; as mudanças ocorridas na cidade durante o tempo de partida e chegada; o desejo e a disponibilidade que a cidade tem para recebê-lo. Mesmo assim é possível não experimentar o prazer de um encontro com a cidade; a sensação de dividir seus segredos, seus mistérios, de que sempre esteve nela sem nunca ter antes estado.

Uma vez que todas as combinações inesperadas favoreçam o encontro é importante percorrê-la levemente, com calma, degustando sua geografia, seus sentimentos. Parece que o mais importante que chegar e entrar na cidade é saber como permanecer em sua intimidade, em suas ruas, sem impor uma forma, aceitando a sua maneira de se relacionar com quem chega. Uma vez conhecendo a cidade Karyna aspira-se não sair mais ou sempre voltar.

Zezo, 30 de junho de 2006, às 01:35.

Inspirações; entre outras...

Voltando ao Documentário do bairro São Marcos



Alunos da 5ª série assistindo ao filme *Rádio Favela, uma onda no ar*. A sala de informática transmutada em sala de cinema e culturas. (Imagens produzidas por Zezo como registro do trabalho).



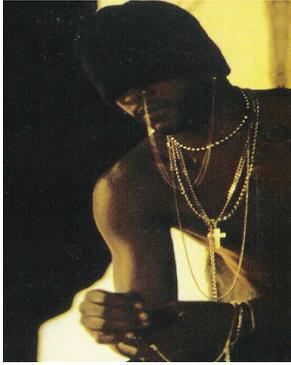
Alunos da 5ª série após assistir ao filme *Rádio Favela, uma onda no ar*. Desejos, entre outros, de que as imagens "entrem" em seus corpos e de fazerem parte do filme.

Outro acontecido na produção do documentário do Bairro São Marcos foi o filme *Rádio Favela, uma onda no ar*. Esse filme narra a história de Jorge, um rapaz que cresce em uma favela da cidade de Belo Horizonte, em Minas Gerais, e estuda em uma escola particular de classe média, na qual tem bolsa de estudos por sua mãe ser a faxineira.

Jorge vive o dilema, quando se encontra no terceiro ano do ensino médio: ser médico ou advogado como sonha sua mãe ou criar uma rádio pirata na favela e continuar vivendo com seus amigos. Jorge decide pela segunda opção, funda a *Rádio Favela* e torna-se conhecido pela audiência fora e dentro da favela, assim como por sua luta por continuar emitindo em ondas curtas a voz da favela. Por sua persistência e inúmeras prisões, Jorge ganha notoriedade e muitos prêmios nacionais e internacionais até conseguir a liberação, autorização, legalizando a rádio.

Com esse filme iniciamos a produção do documentário do bairro São Marcos e conhecemos a *Rádio dos Amarais* e seus diretores. Anajara, uma das professoras da escola, assistiu ao filme e nos informou que havia essa rádio no bairro e que um dos fundadores é ex-aluno da escola. Por meio dessa professora, marcamos uma entrevista com as sete pessoas que organizam a programação da rádio.

Iniciamos, assim, a produção dos roteiros, das entrevistas, para o documentário. Após duas semanas de estudos e escritas produzimos o primeiro material para o documentário. Os alunos entrevistaram os seis responsáveis pela rádio dos Amarais e um voluntário de dezessete anos que fazia reportagens externas para a rádio. Toda a comunidade escolar e os alunos foram convidados a produzir algum programa na rádio.



A escravidão permanecerá por muito tempo como a característica nacional do Brasil. Ela espalhou por nossas vastas solidões uma grande suavidade; seu contato foi a primeira forma que recebeu a natureza virgem do país, e foi a que ele guardou; ela povoou-o como se fosse uma religião natural e viva, com os seus mitos, suas lendas, seus encantamentos; insuflou-lhe sua alma infantil, suas tristezas sem pesar, suas lágrimas sem amargor, seu silêncio sem concentração, suas alegrias sem causa, sua felicidade sem dia seguinte... É ela o suspiro indefinível que exalam ao luar as nossas noites do norte.

Joaquim Nabuco

ENCARTE
DO DISCO
NOITES DO
NORTE DE
CAETANO
VELOSO

Para entender a narrativa do filme e produzir entrevistas, fomos, junto com os alunos, relacionando o filme à situações do bairro e dos alunos. Voltamos a assistir várias cenas do filme e as utilizamos como textos, narrativas audiovisuais. Os alunos opinaram, discutiram, apresentaram suas idéias e muitas vezes recorremos a outros filmes, músicas, textos, para entender a rádio como um veículo de comunicação, os textos que são produzidos para serem lidos, os porquês da perseguição policial de Jorge, a ilegalidade da rádio, questões vinculadas a racismo e exclusão social, os significados dos três poderes, entre outros.

Usamos músicas de Bob Marley, raps trazidos pelos alunos e por nós, textos, textos musicados, imagens, fotografias. Fomos discutindo as questões acima, produzimos as entrevistas até que estávamos discutindo a respeito dos três poderes e poderes paralelos.

- Zezo, eu acho que a gente tem que resgatar aquele trabalho lúdico, alegre. Está ficando muito sério. Na última aula acho que com os três poderes e poder paralelo ficou muito pesado. (Lia).

- É. Você tem razão. Mas foram eles que nos perguntaram. Eles queriam saber no rap o que era poder paralelo e três poderes, não foi? (Zezo).

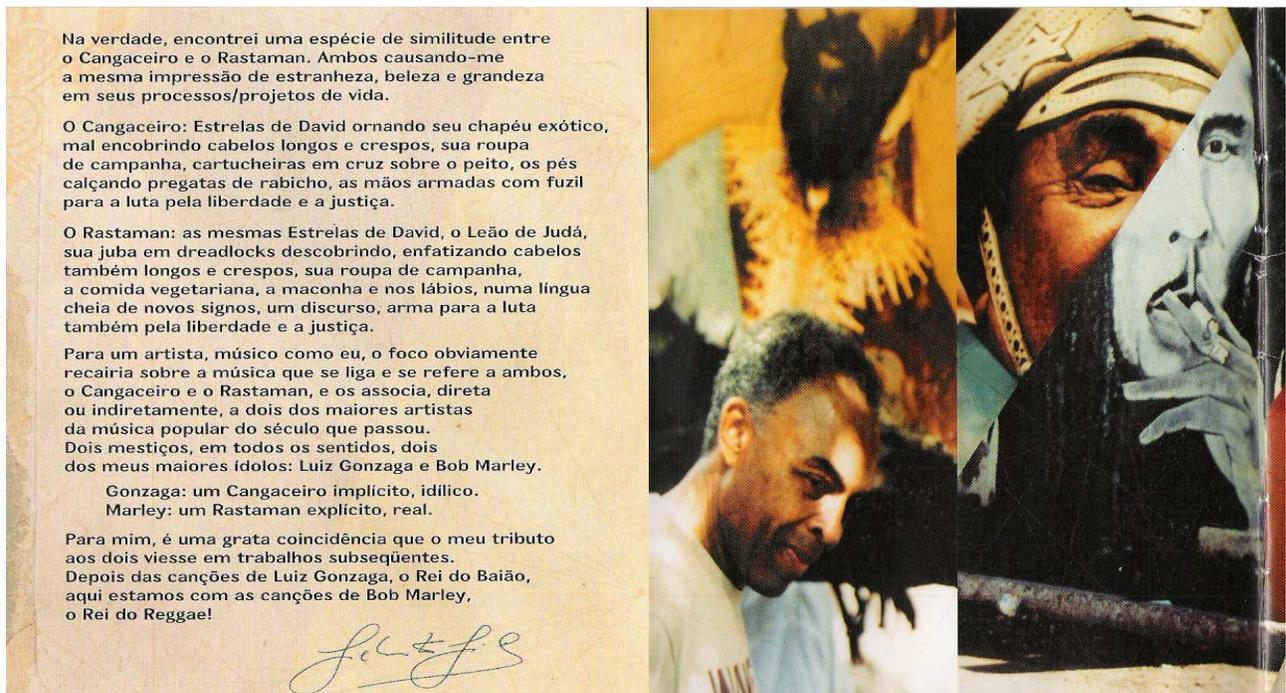
- Foi, mas vamos para outro tema. (Lia).

- Vamos fazer os outros temas que eles escolheram. (Zezo).

- Vamos. (Lia).

Os alunos haviam escolhidos para o documentário os seguintes temas: córrego que passa atrás da escola e que se transformou em esgoto; "As casinhas", conjunto popular que ainda não havia sido urbanizado pela prefeitura, as praças do bairro, que estavam abandonadas, os artistas do bairro e suas produções, a estação de tratamento de água que havia sido construída no bairro e ainda não estava em funcionamento; a sala de informática

da escola. O acontecimento da Praça Gertrudes desencadeou muitos estudos, produções, cenas. Juntamos essa locação do documentário com a do córrego do bairro e começamos a preparar o roteiro, estudar o significado dos espaços, suas ocupações, relações com o meio ambiente, com o córrego, migração, imigração, artes no bairro; aspectos também relacionados com a política local, utilização de impostos e sua arrecadação, “politicagem” e outros que iam surgindo quando os alunos e nós buscávamos entender a ocupação do bairro, sua urbanização, as vidas naquele espaço e suas relações com a cidade.



ENCARTE DO DISCO KAYA NA GANDAYA DE GILBERTO GIL COM MÚSICAS DE BOB MARLEY.
TRABALHAMOS COM O DVD COM SHOW E MAKING OF HOMÔNIMOS.

Hipertextos de produções, imaginações, criações. Fomos ramificando com os alunos inúmeros temas com o desejo de preparar o roteiro com as entrevistas, as falas dos alunos, deixando livre para o improvisado durante as gravações. Saímos várias vezes às ruas, andando, falando, conhecendo o bairro, suas singularidades, suas semelhanças com tantos outros da cidade. Fomos às praças, ao centro de abastecimento e tratamento de água que até então não funcionava, atravessamos uma passarela e andando fomos ao aeroclube que fica do outro lado de uma grande rodovia. Por onde passávamos havia possibilidades de aula, de aprender, de se divertir, de rir, de imaginar, de conectar idéias, de “desplugar” e apenas continuar. De produzir material para o documentário e para a aula.

Andando com uma ou duas câmeras na mão e uma máquina fotográfica digital.

Produzindo material que servia depois como linhas de fuga de pontos fixos na sala de aula. As fotos e as imagens e sons gravados funcionavam antes, durante e depois como linhas potencializadoras de imaginações, de hipertextualizar o currículo da quinta série C. Se é que podemos dizer, ou valha a pena afirmar que nesses momentos havia um currículo.

Com o lema de Glauber Rocha e toda uma geração produtiva, subversiva, de cineastas associada às idéias do cinema de autor, íamos com uma ou duas câmeras na mão e muitas idéias na cabeça. Mas nem tudo são flores; com esse trabalho, sentíamos a falta da ajuda e cooperação das outras professoras da quinta série.

- Zezo, chegou uma hora que o tempo das aulas de português não são suficientes. Nós não estamos dando conta de trabalhar todos os temas que surgem com as saídas, as filmagens, as perguntas dos alunos, os filmes que assistimos, as músicas, etc. (Lia).

- É, você tem razão. Com cinco aulas semanais, e eles com outras aulas, está ficando difícil. (Zezo).

- Eu já tentei de tudo, mas elas [outras professoras] não querem. (Lia)

- Dá trabalho não é Lia? (Zezo).

- Para mim é triste, muito triste. Esses alunos estão cada vez mais violentos e não ficam quietos, não obedecem. Se todos nós estivéssemos trabalhando com esse documentário tenho certeza que seria melhor. Eu quero fazer também com a quinta A e B, mas sozinha não dou conta. Os alunos estão reclamando, dizem que a quinta C é privilegiada que nós só gostamos da quinta C. Mas como vou dar conta sozinha de fazer também com as outras turmas?

- É Lia. Nós tentamos começar com as outras turmas. Mas



Alunos andando, gravando e ramificando idéias a respeito do bairro. Cenas do documentário *São Marcos*. (Imagens produzidas por Zezo como registro do trabalho).

Hipertextos de produções, imaginações, criações.

Produção de materiais para o documentário e para a aula.



Cenas do documentário *São Marcos*. À direita sequência desde a saída da escola até o planetário. À esquerda sequência andanças pelo bairro até a praça Gertrudes.



Linhas de fuga de pontos fixos na sala de aula.

eles brigaram no início e as professoras disseram que iam ajudar e depois ninguém se engajou no trabalho. (Zezo).

Esse era um dos dilemas que vivíamos. Precisávamos, para o trabalho ramificar em outros hipertextos, do engajamento das outras professoras. Os alunos das turmas B e A nos questionavam o porquê de não fazermos o trabalho também com eles. Tentamos por duas vezes em cada turma, mas o tempo escolar, cronológico, organizando o espaço-escolar, não nos ajudava. Além disso, eram turmas que pela agressividade e violência recorrentes necessitavam que para iniciarmos o trabalho, houvesse a parceria efetiva de todo o corpo docente das quintas séries. De uma (des)organização mais radical.

Outros Hipertextos de produções, imaginações, criações.



Cenas de diversos momentos do documentário São Marcos

PRECISAMOS AGORA DE UM CORTE, UMA FUSÃO DE IMAGENS, PARA OUTRA CENA. ROMPENDO COM A CONTINUIDADE E NOS LEVANDO PARA OUTRO TEMPO E ESPAÇO NA PESQUISA.

"(...) Por que é tão difícil?
 (...) Não é fácil perceber as coisas pelo meio, e não de cima para baixo, da esquerda para a direita ou inversamente: tentem e verão que tudo muda. (...) É que o meio não é uma média; ao contrário, é o lugar onde as coisas adquirem velocidade. Entre as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio."³³.



TUNGA, EIXO EXÓGENO

³³ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Tradução: Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. Rio de Janeiro: ED. 34, Vol. I, 1995. (Coleção TRANS). p. 34-35.

SEQÜÊNCIA TERRITÓRIO NÔMADE: VOLATILIDADE CURRÍCULO-HIPERTEXTO-POP DIA A DIA DA ALEGRIA

Volátil: Que pode voar; voador.

Informática. Diz-se de dispositivo de memória cujo conteúdo se perde na ausência de tensão elétrica de alimentação, como, por exemplo, a R.A.M. (read).

TERRITÓRIOS: CURRÍCULOS.

AGENCIAMENTOS: IMAGINAÇÕES CURRÍCULOS-HIPERTEXTOS-POPS.

DESTERRITORIALIZAÇÕES: CONJUNÇÕES-EXPRESSIVAS-ILIMITADAS.

ACONTECIMENTOS: SENTIDOS NOS/DOS/EM SERES-COISAS.

Havia o desejo de conhecermos mais a respeito da proposta de imaginar currículos-hipertextos-pops e entendermos quais suas possibilidades, limitações, em práticas educacionais. Iniciamos as produções e pesquisas nas escolas com algumas inquietações³⁴.

- Eu fico muito preocupada com os conteúdos que são obrigatórios para trabalhar de primeira à quarta série. (Gi).

- Minha preocupação é que agora parece que está na moda não considerar coisas que fazem parte da escola há tempo e que de uma hora para outra parece não mais ter valor. Tem coisas que fazem parte da escola e de sua história. Tá certo que precisa de transformações, mas é preciso saber o que fica e o que pode ser mudado. O que é importante! (Claudinho).

- Mas existe um currículo oficial em Paulínia, em Campinas? (Zezo).

- Bom, eu já trabalhei com o reforço, há um tempo atrás. Acho que em 2001. Tinha um currículo que era o mínimo. Precisamos ver. (Gi).

- Não sei se tem um currículo obrigatório, mas tem algumas coisas que são fundamentais, que o aluno tem que terminar a 4ª série sabendo. (Fê).

- O que eu penso é que mudar sempre dá medo. É difícil. A gente às vezes fica muito preso ao que já estava instituído. E se não der certo, e se formos criticados, e se formos pressionadas a voltar. E a cabeça das crianças? A gente muda e depois elas pegam outras professoras que não mudaram? (Aline).

³⁴ Essas inquietações ocorreram em tempos-espacos distintos. Aqui, em nosso roteiro de edição fílmico, será rompida a relação espaço-tempo-pesquisa-produção-escritura, pois como já argumentado o filme se constitui em sua edição.

Essas e outras inquietações iniciais podem ser pensadas como marcas, expressões do currículo-território. Ritornelos. Penso, para este momento, ser importante compreender a noção de território produzida pelos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guatarri (1997) no capítulo *Acerca do Ritornelo* no livro *Mil Platôs – Capitalismo e Esquizofrenia*. Essa compreensão pode ser frutífera e instigante para empreender análises e produções em nossa proposta estética de imaginar currículos-hipertextos-pops.

Os referidos filósofos, apresentam o “em casa” como território. Segundo eles, o território não se constitui por suas funções ou mesmo pelos direcionamentos que seus meios imprimem. O território é um ato, uma marca, é produto de uma territorialização dos meios e dos ritmos. Ele é constituído quando há expressividade, quando os componentes de meios passam a ser dimensionais e não mais direcionais, quando se tornam expressivos e não mais funcionais. As funções não são determinantes, pois são móveis, transformáveis.

“O expressivo é primeiro em relação ao possessivo, as qualidades expressivas ou matérias de expressão são forçosamente apropriativas, e constituem um ter mais profundo que um ser. Não no sentido que essas qualidades pertenceriam a um sujeito, mas no sentido em que elas desenham um território que pertencerá ao sujeito que as traz consigo ou que as produz. Essas qualidades são assinaturas, mas a assinatura, o nome próprio, não é a marca constituída de um sujeito, é a marca constituinte de um domínio, de uma morada. ³⁵”

Em meio ao caos, traçar um círculo, organizar um espaço limitado, deixá-lo de fora, fixar nele um ponto frágil como centro³⁶. O território é esse círculo traçado no caos: uma assinatura, uma marca. É a marca que faz o território e não o seu contrário, assim como as funções não preexistem às expressividades que produzem o território. “A marcação de um território é dimensional, mas não é uma medida, é um ritmo.³⁷”. Horários, disciplinas, conteúdos, seqüências, seriação, adequação. É expressão, combinação de constância temporal e extensão espacial. Ritornelos: *Qual conteúdo? Qual série? É preciso definir o que é fundamental! Qual currículo?* As funções não são determinantes, pois são móveis, transformáveis.

³⁵ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix, 1997. p. 123.

³⁶ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix, 1997.

³⁷ *Idem*. p. 122.

Há um currículo para o ensino fundamental na rede municipal de Paulínia e de Campinas? Existem conhecimentos obrigatórios para a quarta, quinta ou terceira série do ensino fundamental? Quais expressões currículo-território-quarta-série imprimimos? Essas perguntas formaram linhas iniciais da marcação currículo-território. Expressões constituintes do território currículo: seleção de conteúdos, seqüência de conhecimentos, disciplinas, conteúdo-forma, aprendizagem, seriação, subjetivação, espaço-tempo, ensino, entre outras.

Linhas que traçam o círculo, um espaço limitado, e fixam nele um ponto frágil, ou seja, um centro que remete ao “em casa”. Sentimo-nos numa morada: ritornelos-currículos; Minha escola, minha sala de aula, meus conteúdos. Na escola-caos é determinado um centro momentâneo, “eis que as forças do caos são mantidas no exterior tanto quanto possível.³⁸”. *Qual conteúdo? Qual série? É preciso definir o que é fundamental! Qual currículo?*

- E se não houver um currículo que seja obrigatório? Podemos tentar saber na Secretaria de Educação. O que vocês acham? (Zezo).

- Eu tenho o material da classe de aceleração. Nesse material há o mínimo esperado para um aluno terminar a 4ª série. (Gi).

- Mas não dá mais para trabalhar os mesmos conteúdos, ter a mesma organização com um professor em cada sala, a lousa... Os alunos não agüentam mais. (Lurdinha).

- É, mas para mim tem coisas que são importantes e eu não abro mão. (Gi).

- Eu penso que mesmo que haja isso não impede a continuidade da nossa proposta. (Zezo).

- Bom. Eu tento, mas trabalhando numa quinta série sozinha é difícil. Eu trago matérias diferentes, proponho teatro, escrevo a peça com eles, por exemplo, e tudo sozinha. Assim é muito trabalho e ainda tem muitos alunos que me pedem para parar e colocar matéria na lousa. (Lia).

Fomos, assim, procurar no projeto pedagógico da escola, nas indicações da secretaria de educação da prefeitura de Paulínia, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nos PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ministério da Educação e Cultura, em textos do campo

³⁸ *Idem*, p. 116.

do currículo e não encontramos conteúdos apontados como obrigatórios para o ensino fundamental em Paulínia, Campinas e no Brasil.

Ao percebermos nos instrumentos burocráticos de indicações oficiais municipais, estaduais e federais que hoje há flexibilidade em relação ao currículo escolar começamos a nos desgarrar de representações fixas, estabilizadas e ficamos mais à vontade para inundar o currículo, margeá-lo, *superficiar*



"... EXISTEM ESTRUTURAS DE ÁRVORE
OU DE RAÍZES NOS RIZOMAS,
MAS, INVERSAMENTE,
UM GALHO DE ÁRVORE
OU UMA DIVISÃO
DE RAIZ PODEM RECOMEÇAR
A BROTA UM RIZOMA.
A DEMARCAÇÃO NÃO DEPENDE
AQUI
DE ANÁLISES TEÓRICAS
QUE IMPLIQUEM EM UNIVERSAIS,
MAS DE UMA PRAGMÁTICA
QUE COMPÕE AS MULTIPLICIDADES
OU CONJUNTO DE INTENSIDADES.
NO CORAÇÃO DE UMA ÁRVORE,
NO OCO DE UMA RAIZ OU
NA AXILA DE UM GALHO,
UM NOVO RIZOMA
PODE SE FORMAR."
(DELEUZE E GUATTARI, 1995, PÁG. 24)

em movimentos mais sorrateiros; no sentimos mais à vontade para imaginar.

Aqui, nos ensinam Gilles Deleuze e Félix Guattari, é preciso pensar o território em suas transformações, em suas mobilidades, pois as expressões que o constituem se manifestam tanto com as relações entre si quanto com circunstâncias externas. Formam agenciamentos internos, externos, intermediários, pois o território é lugar de passagem, de alternância; há potencialidade para criação de novos agenciamentos, inclusive de sua diluição. "O território é o primeiro agenciamento, a primeira coisa que se faz agenciamento, o agenciamento é antes territorial.³⁹".

Mas há agenciamentos que remetem linhas para fora do território ou mesmo internamente, desterritorializando-o, imprimindo outras qualidades expressivas, outros motivos e contrapontos, outras funções. Por exemplo, a função agenciada *conteúdos*, territorializada, pode realizar um novo agenciamento ao alcançar relativa independência e entrar em vias de desterritorialização. Mesmo sem remeter a outro território ou mesmo sendo uma função constituída dele.

Conteúdos sejam mínimos, obrigatórios, necessários, podem se tornar constituintes de outro agenciamento, como elementos de passagem. Nesse caso, saber que não há currículo

³⁹ *Idem*, p. 132.

oficial, ou seja, um currículo imposto ou sugerido pela Secretaria de Educação de Paulínia, possibilita a produção de outro agenciamento: *conteúdo-flexibilidade-sala-aula-organização-professor-indeterminação*. Mesmo que constituinte do mesmo currículo-território. Mesmo que *conteúdos* expressem as mesmas qualidades. Porém, põe em movimento o currículo-território constituído. *Os alunos não agüentam mais!*

-É, não temos um currículo oficial em Paulínia. Não temos um programa, mas para mim existem coisas que eu acho fundamental trabalhar na 4ª série. Coisas que um aluno de 4ª série tem que saber. (Gi).

- Saber ler, escrever e interpretar. (Gi).

- Também saber as operações matemáticas básicas, somar, subtrair, dividir, multiplicar. (Fê).

- Temos que escrever essas coisas mínimas (Gi).

- E o que mais? Será que tem mais... (Zezo).

- Sim. Muitas vezes nem essas coisas eles estão conseguindo. O aluno chega na quinta série muitas vezes sem saber ler e escrever. Praticamente analfabeto. (Lia).

- Para mim se ele sabe ler, escrever e interpretar, ele vai ter facilidade em saber qualquer outro conteúdo... (Gi).



"DE MODO MAIS GERAL,
É PRECISO RECENSEAR TODOS
OS DESEJOS DE ABANDONAR
O QUE SE VÊ E O QUE SE DIZ EM FAVOR
DO QUE SE IMAGINA. ASSIM, TEREMOS
A OPORTUNIDADE DE DEVOLVER À
IMAGINAÇÃO SEU PAPEL DE SEDUÇÃO.
PELA IMAGINAÇÃO ABANDONAMOS
O CURSO ORDINÁRIO DAS COISAS.
PERCEBER E IMAGINAR SÃO
TÃO ANTITÉTICOS QUANTO PRESENÇA
E AUSÊNCIA. IMAGINAR É
AUSENTAR-SE, É LANÇAR-SE
A UMA VIDA NOVA.
(DARWIN BASHELAND, 2001, PÁG. 03).

SALVADOR DALÍ, IMAGENS RETIRADAS DO SITE
[HTTP://WWW.DALI-GALLERY.COM](http://www.dali-gallery.com). VISITADO EM 26
DE DEZEMBRO DE 2004.

SE PERMITIR IMAGINAR PARA ROMPER,
EXPRESSAR, PRODUZIR IMAGENS
DEFORMADAS. PRODUZIR OUTRAS IDÉIAS,
OUTROS CURRÍCULOS, OUTROS MUNDOS.
(ZEZO.)

Nesse momento buscamos encontrar indícios de um currículo indicativo pelas Secretarias de Educação. Para Gi e Fê, por exemplo, era importante, pois queriam ter segurança que, se houvesse um currículo oficial, não deixaria de trabalhar seus conteúdos. *É confortável se sentir em casa. Não tire o teto! As paredes. Quero conforto. Cadê minha poltrona?* Não havia e não há uma seqüência de “conteúdos” apontados pelas secretarias. Essa discussão foi suscitada quando começávamos a estudar a respeito da proposta estética currículo-hipertexto-pop.

Desterritorializar os conteúdos territorializados como currículo para a 4ª série é um dos propósitos do conjunto ilimitado edição-filme-imaginações-currículos-hipertextos-pops. Nomadizar operando agenciamentos por imaginações. Entretanto, há também o fator reterritorialização. *Não temos um programa, mas para mim existem coisas que eu acho fundamental trabalhar na 4ª série.* Volatilizar palavras de ordem que produzem marca, assinatura, reterritorializa a função *conteúdos*, define essa função, estabilizando-a em um centro estável e calmo. Faz-no sentir “em casa”, em uma morada, em uma pátria, não mais estrangeiro em nosso ou em outro território.

Neste sentido, proponho pensarmos o currículo como território, entendendo-o como movimento incessante, como expressão, como criação, em suas mobilidades, em suas transformações⁴⁰. Produto de investidas de expressão que ao mesmo tempo traça um círculo em torno de si, sempre incerto e instável, tem em sua circunscrição potências explosivas que podem remeter para fora, desfazendo o traço, traçando outras linhas, indo em direção ao caos, desterritorializando-o.

“COM EFEITO, AS QUALIDADES EXPRESSIVAS OU MATÉRIAS DE EXPRESSÃO ENTRAM EM RELAÇÕES MÓVEIS UMAS COM AS OUTRAS, AS QUAIS VÃO ‘EXPRIMIR’ A RELAÇÃO DO TERRITÓRIO QUE ELAS TRAÇAM COM O MEIO INTERIOR DOS IMPULSOS E COM O MEIO EXTERIOR DAS CIRCUNSTÂNCIAS. ORA EXPRIMIR NÃO É PERTENCER.” (DELEUZE, GILLES E GUATTARI, FÉLIX, 1997. P. 124)

⁴⁰ Em linhas de dispersão, os trabalhos de ROY, Kaustuv (2003) e LIMA, André Pietsch (2002) pensam currículo e territorialização. O autor americano pensa por entre os conceitos de rizoma e simulacro. Já André Lima a desconstrução do conceito de encontro e as sínteses disjuntivas.

- Para mim também têm coisas que são importantes se vamos abrir o currículo para outras temáticas... (Fê).

- E o que seriam essas coisas importantes? (Zezo).

- O que é difícil é trabalhar de uma forma aberta, um currículo nessa proposta e depois os alunos têm que fazer uma prova para o SARESP⁴¹, com questões objetivas, respostas fechadas, uma única resposta. Como fica a cabecinha deles? Depois eu ainda posso ser penalizada por eles não terem feito boa prova. (Aline).

A conexão hipertexto currículo, entre alguns propósitos, busca romper as fronteiras com o território curricular por disciplinas. As duas propostas, aparentemente antagônicas, não são excludentes e desenvolver estudos e trabalhos conjuntos significou para os três momentos interessantes de discussão e desestabilização de ambas as propostas. Conhecer, desestabilizar, criar, desterritorializar, sensibilizar, culturalizar eram ações desejantes, linhas de fluxo sem constâncias, direções incessantes.

Foi suficiente para desestabilizar o que já estava previsto, como currículo, para ambas as turmas, a aposta em conectar os conhecimentos e trazer para a discussão curricular os temas veiculados nos diversos meios de comunicação, suas estéticas, expressões artísticas, assim como as produções culturais, locais e de outros espaços-tempos, as culturas diversas e desejos dos alunos em aprender, realizar conexões, produzir agenciamentos, matérias de expressão, ou seja, operar territorialização-desterritorialização, pois “o território se constitui quando se emergem matérias de expressão.”⁴²

Nas imaginações currículos-hipertextos-pops buscamos, entre outros desejos, aproveitar as inúmeras conexões que os alunos fazem quando nós professores estamos desenvolvendo alguma temática com eles. Agenciar expressões, potencializar agenciamentos de múltiplas disposições. Lançar mão de ritornelos territorializantes e aproveitar suas mobilidades de meios e ritmos para desterritorializar funções e forças.

Nesses momentos todos querem anunciar, expressar, imaginar conexões. Múltiplas experiências pulam, dançam, ressurgem com outros sentidos. Mãos se estendem, corpos se

⁴¹ Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

⁴² BRANDÃO, Ludmila de Lima. *A casa subjetiva: matérias, afectos e espaços domésticos*. São Paulo: Perspectiva; Cuiabá: Secretaria de Estado de Cultura de Mato Grosso, 2002. p. 64.

esticam desejantes em comunicar, em tornar públicas suas conexões.

Conferem-se ao espaço-sala, às cadeiras, à mesa, à lousa, outros sentidos. Outros móveis, pessoas, objetos, personagens, paisagens, cenas são convidados a entrar e povoar nossas idéias. Fomos nomadizando o espaço-sala, produzindo hipertextos imaginativos e tornando a sala de aula volátil.



ALUNOS E ALUNAS DA QUARTA SÉRIE, NA SALA DE AULA, NO INÍCIO DA PRODUÇÃO DA REVISTA ELETRÔNICA DIA A DIA DA ALEGRIA. (IMAGEM PRODUZIDAS POR ZEZO COMO REGISTRO DO TRABALHO).

Entre diversos sentidos, imaginar o currículo e produzi-lo com os alunos, não é a justa relação entre ação e reflexão, embora refletíssemos em nossas discussões e estudos e agíssemos com os alunos em práticas. A imaginação está presente nos trabalhos com os alunos, assim como em seus estudos. Há na imaginação a busca por deformar as imagens territorializadas a respeito de escola, currículo, aluno, professor, etc., que nos capturam e nos estabilizam, nos fecham as possibilidades para criar e produzir outros territórios curriculares em vias potencialmente de desterritorialização. Há a vontade de imaginar, inventar, expressar, criar tanto em momentos anteriores às aulas quanto no momento em que as aulas acontecem em interação com os alunos e com os materiais utilizados, com as expressividades dos meios e ritmos.

Aproveitar algumas características potencializadoras do hipertexto e trazê-las para imaginar currículos instáveis. Conectividade, volatilidade, virtualidade, mudança, imaginativo, nômade, multicultural, indisciplinado, são inspirações hipertextuais trazidas para as nossas produções curriculares.

Nesta direção, produzi uma breve nota para as professoras e para o professor, convidando-os a desterritorializar currículos, operando por agenciamentos, com linhas que remetam para fora, produzindo expressões com produtos fílmicos e televisivos.

Notas introdutórias para outras linhas no conhecimento escolar

Por Zezo.

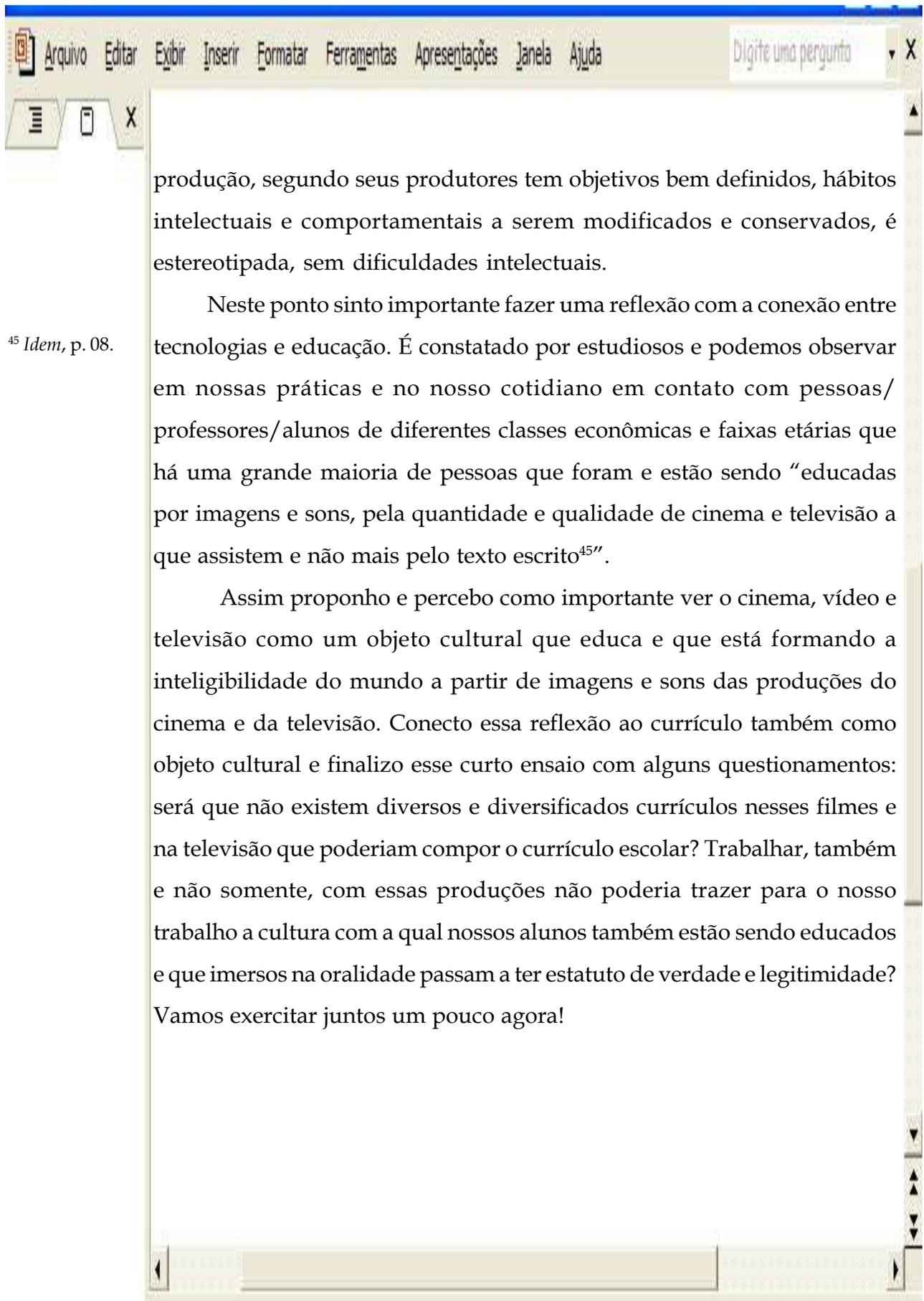
Uma nota inicial está relacionada à utilização de filmes comerciais e de televisão na escola. A outra relacionada a essa primeira nota, que se imbricam e fazem parte de movimentos que ora se distanciam ora se aproximam, conecta-se com a cultura como um dos componentes do currículo. Os filmes comerciais são produções da cultura, assim como o currículo é uma produção cultural. Tanto o filme comercial e a televisão quanto o currículo são produzidos dentro de um projeto político, estético, artístico, cultural e de mercado; “um objeto da cultura para ser consumido dentro da liberdade maior ou menor de mercado⁴³”.

Entre outros aspectos, seus distanciamentos estão relacionados ao que os dois narram, falam. Como que separados, não que sejam de fato, o currículo, a educação formal, com suas etapas, séries, com toda sua organização fala da cultura – ciência e artes se perguntando para qual nível é adequada. Dessa forma, o filme produzido para a educação também traz essa pergunta e outras; em qual estágio de operações mentais o espectador está? Para que série, qual disciplina ou mesmo em quais atividades serão aplicados?

Já os filmes comerciais não trazem essas perguntas na sua produção. É claro que no seu núcleo de produção “há uma direção mercadológica, a exploração de impulsos e necessidades de grupos maiores ou menores de consumidores⁴⁴”. Para a massa, para grupos maiores, por exemplo, a

⁴³ ALMEIDA, Milton José de. *Introdução à leitura das imagens e dos sons no cinema e na televisão*. São Paulo, Cortez, 2001. p. 07.

⁴⁴ *Idem*, p. 14.



⁴⁵ *Idem*, p. 08.

-Sim! - Respondem os alunos das duas 4ª séries em quase uníssono.

- E do que vocês gostam? - Pergunta que gera uma diversidade de falas e todos apresentam ao mesmo tempo suas preferências.

-Pessoal, calma, um de cada vez, senão ninguém entende nada! (Gi)

- Você aí, diga. (Fê)

- Eu assisto aos filmes da noite. Tem cada um da hora! O que eu mais gosto é o da Bandeirantes de sábado - Fala um dos alunos presentes.

- *Cine prive?* (Zezo)

- É esse mesmo. - responde o mesmo aluno dando risada e desencadeando uma risada geral.

Os alunos, dos mais diversificados níveis de escolaridade e idades assistem aos produtos televisivos, em suas múltiplas narrativas e estéticas. Por que não trazê-las para a discussão, para os textos curriculares, como produtos culturais, industriais e de mercado que nos educam e a nossos alunos?

Sentimos a produção audiovisual como aglutinadora/dispersora de diversos conhecimentos e potencializadora de imaginações, conexões, criações. Potências em agenciamentos, expressões que podem territorializar-desterritorializar currículos, conferindo-os como "lugar de passagem", pois podemos imaginar o currículo como um ser de expressões-sensações que margeiam o infinito, que há potencialmente vetores de desterritorialização, agenciamentos, que pode mobilizá-los ou desfazê-lo.

Além disso, como criação, marcação, o currículo, tem possibilidades de outras atualizações, da renovação de outras buscas, de outras subjetividades, nem sempre fixas. Seus meios e ritmos podem expressar, fixar um ponto, traçar um círculo, territorializar, produzir uma marca, um estilo, produzir agenciamentos, conjuntos ilimitados de associações, assim como pode em outro momento estar constantemente passível de interferências, acasos, outros conjuntos, outros agenciamentos, rompendo suas fronteiras, sua calma temporária. Desterritorializar.

A produção e leitura audiovisual potencializam agenciamentos, movimentos territorialização-desterritorialização. Produzir a revista audiovisual *Dia a Dia da Alegria* em parceria com as professoras Fê, Gi e os alunos de duas quartas séries do ensino fundamental

representou para os envolvidos, momentos de estudos, criação e significação de imaginar o currículo como hipertexto.

Neste momento que encontro Suely Rolnik⁴⁶ com o seu texto *Despachos no museu: sabe se lá o que vai acontecer...*, introduzindo-nos em algumas das “instaurações” do artista plástico Tunga. Segundo a autora, “instauração” é uma estratégia recorrente nos trabalhos de Tunga que consiste na incorporação à sua obra de pessoas estranhas ao mundo da arte, produzindo uma performance com materiais e objetos sugeridos pelo artista. Para o artista, “o conjunto formado pela performance + processo + instalação ‘instaura’ um mundo (...).⁴⁷”

A instauração da revista audiovisual pode ser traduzida como currículo hipertextual, como território móvel em processo contínuo de territorialização-desterritorialização. Produtora de matérias de expressões que traçam territórios, marcas, estilos; ao mesmo tempo, agencia – ou aglutina – movimentos que remetem para fora, para outros territórios, para outros espaços-tempos, para desterritorializações, afetando os meios e os ritmos. Como em Tunga, os três juntamente com os alunos trabalharam nessa instalação-texto com suas performances, expondo a força do vídeo-produto tanto com os materiais utilizados para compor cada cena, quanto seus textos-roteiros.

“Certo componente que entra num agenciamento pode ser o mais determinado, e até mecanizado; nem por isso dá menos ‘jogo’ àquilo que ele compõe, favorece a entrada de novas dimensões dos meios, (...) de aceleração que abre novos possíveis, que abrem o agenciamento territorial para interagenciamentos.⁴⁸”

Buscamos, em seu processo de instauração, deformar as nossas imagens primeiras de um currículo para a 4ª série do ensino fundamental. Produzir virtualizações, explorar outros possíveis. Não existir um

⁴⁶ ROLNIK, Suely, 2002.

⁴⁷ *Idem*, p. 312.

Pop Zen

(Alexandre Leão,
Manuca Almeida e
Lalado)

Tudo que você tem
não é seu
Tudo que você
guardar
Não lhe pertence,
nunca lhe pertencerá

Tudo que você tem
não é seu
Tudo que você
guardar
Pertence ao tempo,
que tudo
transformará

Só é seu
aquilo que você dá
Só é seu
aquilo que você dá

Tudo aquilo
que você escondeu
Tudo que não
quis mostrar
Deixe que o tempo,
com tempo vai
revelar

E tudo aquilo que
você não percebeu
Tudo que não
quis olhar
É como o tempo,
que você deixou
passar

Só é seu
aquilo que você dá
Só é seu
aquilo que você dá

⁴⁸ DELEUZE, Gilles;
GUATTARI, Félix,
1997. p. 151.

currículo oficial, definido anteriormente pela Secretaria Municipal de Educação de Paulínia, não nos livrou da imagem fixa de um currículo disciplinar e mínimo. Iniciar com o exercício de imaginar um currículo hipertextual propiciou-nos e ao mesmo tempo obrigou-nos a exercitar a produção de imagens-currículo ausentes a partir da imagem-currículo presente em nós. O território traçado como currículo, seus meios e ritmos para produzi-lo ou fixá-lo, foi-nos imaginado em suas mobilidades, nas aberturas produzidas quando os expúnhamos a agenciamentos internos e externos, produzindo agenciamentos intermediários que impulsionam mobilidades, volatilidades no território inicial traçado.

Operando por *acontecimentos* poderemos virtualizar/atualizar currículos-hipertextos-pops na produção da revista eletrônica. Neste sentido dois conceitos são importantes: os vetores desterritorialização e reterritorialização. Enquanto no devir-expressivo produção-revista-currículo-alunos-professores são agenciados objetos, conhecimentos, pessoas, idéias, quadros da revista, etc., ou seja, traçam-se territórios; os fatores desterritorialização e reterritorialização são produzidos ou sentidos nas conexões com o meio exterior

STORYBOARD É UMA TÉCNICA UTILIZADA PELA EQUIPE DE PRODUÇÃO DE UM FILME, NA FASE DE PRÉ-PRODUÇÃO, PARA DESCRIVER VISUALMENTE ALGUNS PLANOS EM PEQUENOS DESENHOS, PODENDO SER UTILIZADA ALGUMAS DESCRIÇÕES TEXTUAIS. O STORYBOARD FUNCIONA COMO UMA PREPARAÇÃO PARA A MONTAGEM POSTERIOR DAS CENAS. AJUDA A EQUIPE A ANTECIPAR, IMAGINAR, AS CENAS QUE SERÃO FILMADAS.

SEGUE UM BREVE STORYBOARD DE ALGUNS PLANOS DA REVISTA DIA A DIA DA ALEGRIA (IMAGENS PRODUZIDAS POR ZEZO COMO REGISTRO DO TRABALHO).



INÍCIO DA PRODUÇÃO DA REVISTA. MOMENTO EM QUE NÓS TRÊS APRESENTAMOS A PROPOSTA DE PRODUZIR UM PRODUTO AUDIOVISUAL; TRABALHAMOS COM ALGUNS PROGRAMAS AUDIOVISUAIS.



UM DOS DOS INÚMEROS MOMENTOS DE DECISÕES COLETIVAS, QUESTIONAMENTOS E CRIAÇÕES DE CONEXÕES, NOSSAS E DOS ALUNOS.



UM DOS MOMENTOS DE LEITURAS, DISCUSSÃO DE LINGUAGEM E NARRATIVAS AUDIOVISUAIS E PRODUÇÃO DE TEXTOS.

ou com o que o próprio território expressa, libera.

Iniciamos a produção da revista eletrônica, entendendo juntos com os alunos os muitos sentidos do meio audiovisual televisivo. Gravamos programas e propagandas televisivas, assistimos trechos de espetáculos e filmes. Cada produto era “lido”, juntamente com os alunos, em seus aspectos estéticos, narrativos e aproveitando as conexões-imaginações que os alunos produziam durante cada “leitura”. Virtualizações que desestabilizam o território sala-de-aula possibilitando movimentos inesperados, nos levando a outros espaços-tempos.

- Professora, esse brinquedo é bem barato! - Comenta um dos alunos quando assistíamos uma série de propagandas veiculadas na televisão na semana do dia da criança.

- Quanto é que você acha que custa? -
Pergunta Fê.

- R\$ 4,90! - novamente instiga Fê.

- Será?

- Vamos parar a imagem e ver quanto que custa esse brinquedo.

Fê congelou a imagem da propaganda da empresa *Magazine Luíza*, transformando-a em foto, e inicia, com os alunos, a leitura das informações disponíveis. Perceberam que o



NÓS E OS ALUNOS ENTENDENDO A
LINGUAGEM AUDIOVISUAL.



OS ALUNOS DECIDINDO QUAL O
GÊNERO QUE PRODUZIRIAM NA
REVISTA AUDIOVISUAL.

⁴⁹ Os alunos quiseram realizar uma revista no formato do Fantástico, programa emitido pela Rede Globo de televisão.



valor era quatro vezes R\$ 4,90 e que havia uma diferença se pago à vista. Foram, aos poucos entendendo as muitas funções da propaganda, algumas informações subliminares, desejos, assim como as operações matemáticas necessárias para entender o valor a prazo e à vista: sistema decimal, soma, subtração, divisão, multiplicação. Esse exercício foi recorrente por alguns dias, com outras propagandas e outras questões.

A revista eletrônica de variedades é um gênero de programa televisivo que apresenta uma diversidade de quadros e temáticas, por isso optamos por esse formato de produção audiovisual. Os alunos apresentaram muitas possibilidades produtivas e a revista constitui um gênero propício a aproveitar essas diferenças. Foram anunciadas: novela, reportagens, jornal, revista eletrônica⁴⁹, programas de auditório, programas de humor e terror, filme, propaganda, mímica (linguagem não verbal), dança, etc.

As suas matérias expressivas – os quadros da revista, os textos produzidos ou lidos, os programas televisivos, os painéis, o figurino, por exemplo – possibilitam compor outros agenciamentos, muitas vezes diluindo ou rompendo o agenciamento inicial. Desterritorializando o ritornelo territorial, virtualizando currículos. Desterritorialização “é o movimento pelo qual ‘se’ abandona o

LEITURA, PESQUISA PARA A
PRODUÇÃO DOS QUADROS.



NA BIBLIOTECA



NA SALA DE AULA DA 4ª A



NA SALA DE AULA DA 4ª B

território.⁵⁰ Ao mesmo tempo que a expressividade de cada quadro, como produto, agencia o território quadro-dança, por exemplo.

Porém, segundo Gilles Deleuze e Félix Guattari, essas funções são sempre relacionais. O território criado em um quadro tem potência para desterritorializar os outros, desde que sejam desenvolvidas condições ou mesmo que aconteçam ao acaso. “É preciso criar novas condições para que aquilo que estava escondido ou encoberto, inferido, concluído, passe agora para a superfície⁵¹”. Essas condições podem emergir em relações entre os alunos e professores, em trocas entre os quadros, em passeios entre produções, em provocações mútuas, em aberturas às imaginações, em interferências externas, em liberdades de expressar. Não são passíveis de serem capturadas a priori, são inerentes aos quadros e ao mesmo tempo estão fora deles.

Desta forma, é importante ressaltar a necessidade de ouvir e aproveitar as idéias, conexões, análises e dúvidas dos alunos na produção de currículos-hipertextos-pops. Desde o início da produção da revista audiovisual os alunos não apenas opinaram a respeito dos temas e de seus desejos assim como suas dúvidas, interesses, falas, imaginações, eram ouvidos e imprimiam novos e inusitados temas. Com as conexões dos alunos, tanto nas falas quanto em suas produções, exercitávamos

⁵⁰ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Tradução: Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. Rio de Janeiro: ED. 34, Vol. V, 1997b. (Coleção TRANS). p. 224.

⁵¹ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix, 1997. p. 165.

“A PALAVRA VIRTUAL VEM DO LATIM MEDIEVAL *VIRTUALIS*, DERIVADO POR SUA VEZ DE *VIRTUS*, FORÇA, POTÊNCIA. NA FILOSOFIA ESCOLÁSTICA, É O VIRTUAL O QUE EXISTE EM POTÊNCIA E NÃO EM ATO. O VIRTUAL TENDE A ATUALIZAR-SE, SEM TER PASSADO A CONCRETIZAÇÃO EFETIVA OU FORMAL. (...) EM TERMOS RIGOROSAMENTE FILOSÓFICOS, O VIRTUAL NÃO SE OPÕE AO REAL MAS AO ATUAL: VIRTUALIDADE E ATUALIDADE SÃO DUAS MANEIRAS DE SER DIFERENTES. “ (LÉVY, PIERRE, 1999. P. 15.)

a construção de currículos inesperados, não traçados a priori, em movimentos impulsionados por todos os envolvidos – inclusive os personagens televisivos, fílmicos, visuais, sonoros, audiovisuais, etc. Operando virtualizações.

“A virtualização não é uma desrealização – a transformação de uma realidade num campo de possíveis –, mas uma mutação de identidade, um deslocamento do centro de gravidade.⁵²”. A virtualização não é desrealizante, pois seria apenas a passagem de uma realidade a um conjunto de possíveis.

A atualização é produzida como uma solução temporária que não fazia parte previamente do enunciado. A atualização é inventiva, criativa, “(...) invenção de uma forma a partir de uma configuração de forças e de finalidades (..) uma produção de qualidades novas, uma transformação de idéias, um verdadeiro devir que alimenta de volta o virtual.⁵³”. Os conhecimentos, saberes, informações, sentimentos, subjetivações, currículos, movimentam-se, nas virtualizações e imaginações, em campos instáveis e não mais estáveis. Apesar do repouso ser parte constituinte, a virtualização gera movimentos de navegação entre campos de atualizações.

Apesar de haver um currículo pensado e planejado pelas professoras Gi e Fê para as 4^a séries A e B. Território pré-traçado, expresso em seqüências e conteúdos, ações, desejos, disciplinas, tempos, espaços. Ritornelos. Matemática, Língua portuguesa, Ciências, Geografia, História, Educação Artística, Educação Física. *Hoje é dia de matemática; Não hoje é segunda, é dia de Língua Portuguesa.* Fomos transformando currículos em campos virtuais,

⁵² LÉVY, Pierre, 1999, p. 17-18.

⁵³ *Idem*, p. 16-17.

“DIREMOS QUE, SE O ACONTECIMENTO É ATUAL, A PRODUÇÃO E A DIFUSÃO DE MENSAGENS A SEU RESPEITO CONSTITUEM UMA VIRTUALIZAÇÃO DO ACONTECIMENTO, PROVIDA DE TODOS OS ATRIBUTOS QUE ATÉ AQUI ASSOCIAMOS À VIRTUALIZAÇÃO: DESPRENDIMENTO DE UM AQUI E AGORA PARTICULAR, PASSAGEM AO PÚBLICO E SOBRETUDO HETEROGÊNESE. COM EFEITO, AS MENSAGENS QUE VIRTUALIZAM UM ACONTECIMENTO SÃO AO MESMO TEMPO SEU PROLONGAMENTO, ELAS PARTICIPAM DE SUA EFETUAÇÃO, DE SUA DETERMINAÇÃO INACABADA, FAZEM PARTE DELA.” (LÉVY, PIERRE, 1999. P. 57).



FÊ E GI EM UMAS DAS SALAS DE AULA. UMA CONVERSINHA. LEITURA DE MATERIAIS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS.

desestabilizando-os, produzindo agenciamentos internos, externos, intermediários.

Quando planejados os currículos estavam no campo da solução. Planificados em tópicos, ações, materiais, faltavam-lhe a existência, a realização de possíveis. *Hoje é dia de matemática; Não hoje é segunda, é dia de Língua Portuguesa.* A beleza na imaginação como hipertexto, na virtualização do currículo, está no movimento de produzir imagens aberrantes de um currículo já resolvido. É na sua virtualização que produzimos um campo problemático, que nos fez desejar a sua atualização.

Porém, sua atualização não consiste em estabelecer os temas ou seqüência de conteúdos a serem trabalhados e, sim, no trabalho de lançar-nos na tranqüila superfície dos sentidos estabelecidos para o currículo – ritornelo territorial –, e desmontar consensos impregnados no cotidiano, buscando a criação de novos sentidos para o encontro com os alunos. Ou seja, produzir movimentos de territorialização-desterritorialização. Assim como, criar com eles, no diálogo, na leitura de produtos audiovisuais, nas produções, outros sentidos e cliques abrindo janelas com temas e assuntos presentes em nossa e outras culturas, nas diferenças que nos compõem. *Hoje é dia de matemática; Não hoje é segunda, é dia de Língua Portuguesa.*

- Bom, essa coisa de imaginar, de hipertexto, é interessante, mas como que vamos fazer isso com os alunos.? Como criar e aproveitar essas conexões? (Gi)

- Acho que não tem uma forma, uma maneira. Cada grupo de alunos e de professores produzem de forma diferente e muda com o tempo. A idéia é não fixar! Eu não saberia como dizer como fazer agora. (Zezo).

- Eu penso que já tem que saber o que tem que ser feito, o que vai ser trabalhado. Não dá para deixar para pensar tudo na hora! (Claudinho).

- Sim, e quais conteúdos? O que é que a gente vai trabalhar com eles? Tem que garantir o que vai trabalhar e o que não vai. (Fê).

- Eu fico pensando: os alunos pensam tantas coisas, quando faço um trabalho com eles falam tantas coisas que eu nunca ia imaginar! Como posso aproveitar isso tudo? (Aline).

- Eu acho que dá para aproveitar muita coisa. Minha disciplina permite trabalho com textos que falam de muita coisa. Acabo entrando na disciplina das outras professoras. (Lia).

Neste sentido, entre-espacos foram produzidos na pesquisa. A pergunta: como fazer na prática? Apesar de acontecer momentos nos quais nossa ação imaginante esvairia-se, e, assim, surgiram desejos de fixar a imagem e o hipertexto criado com a pergunta como fazer na prática, essa mesma pergunta apesar de recorrente, nos remetia, também, a linhas de fuga que nos propiciava perceber a necessidade de ouvir os alunos, de ao imaginarmos o currículo como hipertexto, de produzi-lo, de virtualizá-lo, de transformá-lo em campos instáveis, de fazer presentes as ligações, com os alunos em suas falas e produções. É neste encontro que podemos abrir a possibilidade de remeter-nos a novas e inesperadas ligações, conectando temas e leituras insuspeitáveis a priori. Nesse sentido, outra abertura se efetuou: as contribuições das discussões do cinema como potência do imaginário.

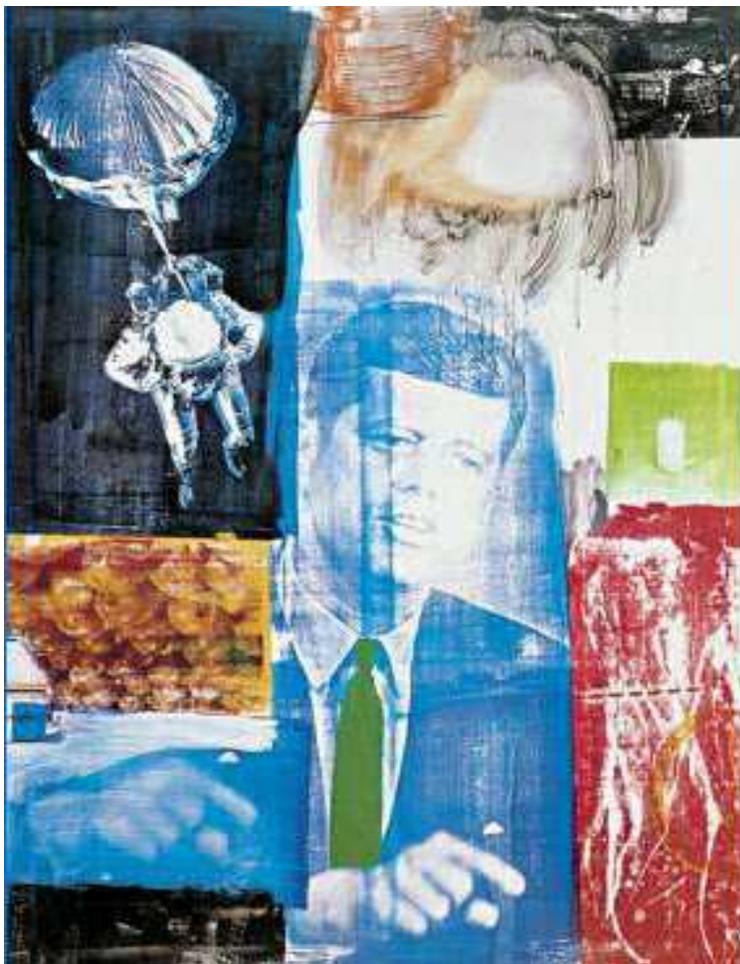
A imagem, e aqui incluímos a televisão, o cinema, a pintura, a fotografia, as imagens digitais e digitalizadas, também denominadas de imagens de síntese, e o vídeo, como integrantes do campo visual, os quais cada vez mais rompem suas fronteiras e seus contornos que bem definiam uma imagem demarcada e adjetivada de televisiva, cinematográfica, fotográfica, etc. "Há cerca de duas décadas, tais territórios foram como que se desmanchando, através de um processo de substantivação que cada vez mais suprime as fronteiras entre os diversos campos da imagem.⁵⁴".

Em que as fronteiras desse campo têm conectividade com a imaginação do currículo como hipertexto? Com currículos-hipertextos-pops? Para nós, muitas das discussões nesses campos nos ajudaram na percepção do audiovisual como convocador de imaginações, de

⁵⁴ TEIXEIRA, Francisco Elinaldo. *Cinema e poética de Subjetivação*. IN: BARTUCCI, Giovana (org.). *Psicanálise, Cinema e Estética de Subjetivação*. Rio de Janeiro: Imago Ed., 2000. p. 87.

potências criadoras. Podem funcionar como máquinas que se inserem em agenciamentos, produzindo vetores de desterritorialização que traçam variações, remetem à imaginação, à virtualização de currículos. Assim como podem nas qualidades expressivas, por exemplo, territorializar ou mesmo reterritorializar ritmos e meios, propondo uma parada, um estancamento temporário, um outro ritornelo.

O trabalho com conceitos de Gilles Deleuze, na tese, coloca-os em fluxos para o campo dos estudos de currículo, invadindo-o e com ele se atritando. Não é uma conversa tranqüila, com canais abertos ao diálogo, à hospitalidade. Trabalha-se na barbárie, sendo preciso fazer do currículo passagem para a multidão, desconstrutora e violenta. A opção foi deixar vazar os fluxos pelo que há de mais *comum* e *poderoso* no pensamento curricular sobre a escola: sua organização em espaços e tempos da modernidade, sua centralidade nos conteúdos, sua expectativa em comunicar para ensinar.



ANDY WARHOL, UM DOS
FUNDADORES
DA POP ARTE
AFIRMAVA:
"MEUS QUADROS SÃO
MENSAGENS SIMBÓLICAS
SOBRE OS ESTRIDENTES
PRODUTOS IMPESSOAIS
E ESSES CINTILANTES
OBJETOS MATERIAIS
SOBRE OS QUAIS
HOJE EM DIA SE LEVANTA
OS ESTADOS UNIDOS.
SÃO A PROJEÇÃO
DE TUDO O QUE PODE
COMPRAR E VENDER,
SÍMBOLOS PRÁTICOS,
PORÉM EFÊMEROS,
QUE NOS MANTÊM
EM MOVIMENTO. "
(ANDY WARHOL.
IN. KLAUS HONNEF,
2000. PÁG. 01).

RETROACTIVE KENNEDY DE ROBERT RAUSCHENBERG.

Assistimos ao episódio do filme *Cidade dos Homens*, o qual narra a vida de pessoas que vivem numa favela do Rio de Janeiro, tendo dois personagens principais Acerola e Laranjinha. No episódio *João Victor e Uólace*, a narrativa é construída com o cotidiano de dois jovens, um que vive em ambiente de classe média carioca, João Victor, e outro que vive ao lado em uma favela, Uólace. Dentre várias cenas que tornaram realidade a vida dos dois personagens, materializando-se na sala de aula, escolhemos uma para abri linhas de (des)territorialização.

Quando os garotos, brancos, de classe média, estudantes de escola particular, encontram em frente de uma loja de tênis os garotos, negros, estudantes de escola



UÓLACE E JOÃO VICTOR



JOÃO VICTOR E SEUS AMIGOS



UÓLACE E SEUS AMIGOS



CENA NA QUAL TODOS SE ENCONTRAM COM O MESMO DESEJO DE COMPRAR O TÊNIS. (CENAS DO FILME *CIDADE DOS HOMENS*, EPISÓDIO *JOÃO VICTOR E UÓLACE*).

pública, moradores da favela ao lado, ambos os mundos estranham-se. Todos em frente à loja seduzidos com a propaganda do tênis com o sistema de amortecimento *double air*. Enquanto um grupo pensa que será assaltado, o outro imagina que serão presos pelos dois outros negros bem vestidos, falando ao celular, pois os julgam seguranças dos garotos de classe média.

O desfecho consiste numa correria desenfreada de ambos os grupos em direções opostas, com medos recíprocos. Essa e outras cenas geraram diversas discussões, desejos por entender e anunciar o entendido daquela cena. Uma cena criada em um filme de ficção, mas que ali na sala ganha *status* de realidade. Questões de raça, de identidade – o tênis como produto de consumo e

identidade –, da mídia, a propaganda, as diferenças sociais, as desigualdades em nosso país, o valor do tênis e a quantidade de tempo que os meninos precisavam trabalhar para tê-lo, a leitura de outras propagandas, etc. Formam algumas das ligações e janelas abertas e trabalhadas com esse filme.



MOVIMENTO-PRODUÇÃO. PANORÂMICA DA SALA DE AULA.



ZEZO TRABALHANDO COM UM DOS GRUPOS.

⁵⁵ VEIGA-NETO, Alfredo. *De Geometrias, Currículo e Diferenças*. In: Educação & Sociedade: Revista quadrimestral de Ciência da educação/ Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), n° 79. Campinas: CEDES, 2002a; Espaço e Currículo. In: LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. (Org.). *Disciplina e integração curricular: histórias e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b.

⁵⁶ No mundo ocidental, ciência, filosofia e arte estabeleceram, entre o final do século XIX e início do século XX, um pensamento conhecido como “moderno”. Principalmente a Revolução Industrial contribuiu para a intensificação do mundo que se anunciava como moderno, juntamente com seus paradigmas e formas sociais, políticas e econômicas.

Produzindo “colagens” com “recortes” de trechos de novelas, programas televisivos dos mais diversificados, filmes, documentários, espetáculos circenses e de música, montamos vários momentos de potência criadora de sentidos para muitos temas e situações. A pop arte é inspiradora na conexão das temáticas e estéticas presentes nos meios de comunicação de massa com as questões curriculares, potencializando a invenção de currículos-hipertextos-pops.

Em que consiste essa proposta? Cada uma dessas palavras possui diversificadas percepções e juntas formam outros sentidos? Por que desenvolver essa proposta? Pretendi trazer para a discussão curricular o hipertexto digital como imaginação para a compreensão e organização dos conhecimentos no currículo escolar. Mas por que currículo-hipertexto-pops?

A associação do hipertexto e da pop arte com o currículo é, aqui, acompanhada e inspirada nos movimentos e rupturas impulsionadas pela digitalização da informação e da comunicação, pelas culturas de massa, pela cibercultura e pela pós-modernidade.

Em minhas leituras encontrei Alfredo Veiga-Neto⁵⁵, importante pesquisador e autor de diversos textos no campo do currículo. Em seu artigo *De geometrias, currículo e diferenças*, afirma que na modernidade⁵⁶ o currículo

imprimiu uma ordem disciplinar, geométrica aos saberes e às práticas escolares. Em relação ao currículo, este promoveu a abstração do espaço e do tempo, como também novas articulações entre ambos.

O currículo em termos espaciais, segundo o autor, é ainda o grande dispositivo pedagógico inventado. Apesar da distribuição de saberes ser o mais visível no currículo, este possui outras implicações, pois “na medida que o currículo opera a distribuição de saberes, (...) ele estabelece o fundo para que tudo o mais (no mundo) seja entendido geometricamente.”⁵⁷. O currículo contribuiu também para o tempo ser pensado em função do espaço. Explica que o currículo “engendrou – e de certo modo ainda engendra – rotinas e ritmos para a vida cotidiana de todos aqueles que, direta ou indiretamente, têm algo a ver com a escola.”⁵⁸.

Em seu artigo o autor segue argumentando a respeito da representação do espaço e do tempo na modernidade. Sem dúvida, entre outras características, a modernidade é uma forma de estar no tempo e no espaço, de julgá-los e de pensá-los e que o currículo funcionou como grande tecnologia na organização e na atuação da escola como uma das invenções da modernidade. A partir do final do século XIX instauraram-se processos cada vez mais refinados de racionalizar as sociedades ocidentais, são “(...) criadas, na sinergia de racionalidade e emancipação, as condições de uma administração racional da vida social.”⁵⁹.

Porém, a partir da segunda metade do século passado os paradigmas fundadores da modernidade, acompanhados do questionamento da linearidade histórica, do conceito de progresso e da idéia de futuro entram em crise. Surgem⁶⁰, então, diversos movimentos sociais, políticos, culturais, artísticos, científicos, filosóficos que buscavam, cada um em suas expressões, romper



ALUNO PRODUZINDO O CENÁRIO DE UM DOS QUADROS.

⁵⁷ VEIGA-NETO, Alfredo, 2002a. p. 165.

⁵⁸ *Idem*, p.164.

⁵⁹ LEMOS, André. (Org.). *Olhares sobre a cibercultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003. p. 65.

⁶⁰ Segundo LEMOS (2002. p. 67), o termo pós-moderno surge em 1934 na antologia poética espanhola e hispano-americana de Federico de Osnis. Já em 1959, é publicado por Irwing Howe, na *Partisan Review*, o artigo *Sociedade de massa e a ficção pós-moderna*, no qual argumenta a respeito da decadência da ficção em meio à cultura de massa.

CAPA DO DISCO
TROPICALIA OU
PANIS ET CIRCENSIS
GRAVADO PELA UNIVERSAL
MUSIC EM 1968



Parque Industrial
Por Tom Zé

Retocai o céu de anil
Bandeirolas no cordão.
Grande festa em toda a nação.
Despertai com orações
O avanço industrial
Vem trazer nossa redenção.

Tem garota-propaganda
Aeromoça e ternura no cartaz,
Basta olhar na parede,
Minha alegria
Num instante se refaz

Pois temos o sorriso
engarrafado
Já vem pronto e tabelado
É somente requentar
E usar,
É somente requentar
E usar,
Porque é made, made, made,
made in Brazil.
Porque é made, made, made,
made in Brazil.

Retocai o céu de anil, etc.

A revista moralista
Traz uma lista dos pecados da
vedete
E tem jornal popular que
Nunca se espreme
Porque pode derramar.

É um banco de sangue
encadernado
Já vem pronto e tabelado,
É somente folhear e usar,
É somente folhear e usar.

com as meta-narrativas e noções de história modernas.

É a partir desse momento que o termo pós-moderno entra em cena. No campo econômico a pós-modernidade está associada à fase pós-industrial da sociedade de consumo, onde o grande contingente de trabalhadores se desloca do setor secundário - industrial - para o setor terciário - de serviços. Nas artes, movimentos de contracultura, tropicalismo, hippies, rock, punks, arte pop, a New Wave, arte digital, poesia digital, cibercultura, entre outras, surgem como quebra de fronteiras entre a alta cultura e a cultura popular e entre as artes.

Segundo Décio Torres Cruz (2003), a partir da década de 1960 esses movimentos espalhados por todo o mundo propiciam maior intercâmbio entre música e literatura. Nesse sentido a literatura pop, busca romper com as fronteiras entre as artes, trazendo de volta a união lírica entre a música e a poesia. As artes digitais e a comunicação digital planetária trazem em seu bojo o hibridismo de expressões, misturando no multimídia on-line (Internet) ou off-line (cd-rom) todas as formas comunicacionais.

Também nessa mesma época a filosofia de Nietzsche e Heidegger são difundidas na Europa ocidental e nos Estados Unidos associados à corrente pós-estruturalista. Muitos autores tais como Deleuze, Guattari, Derrida, Foucault, Castoriadis, entre outros começam a criticar a razão moderna produzindo diferentes associações. A mundialização da cultura, a globalização econômica, a comunicação interplanetária por meio de satélites minimizam fronteiras espaços-temporais e intensificam o intercâmbio entre culturas, entre indivíduos, tornando as

diferenças visíveis e as identidades cada vez mais voláteis.

Em meios a esses contextos Alfredo Veiga-Neto afirma em vários dos seus textos⁶¹ que “o mundo contemporâneo está vivendo uma outra ruptura radical nas formas de significar, representar e usar o espaço e o tempo...”⁶² e faz associações da crise da modernidade com o currículo e suas indicações para o campo curricular.

Analisando essas rupturas radicais como a globalização e a exacerbação da diferença Alfredo Veiga-Neto propõe “novas geometrias para o currículo”. Afirma que a sua utilização da geometria não significa um simples recurso heurístico.

“Muito mais do que isso, se entendo que a geometria serve como uma chave para compreender boa parte dos fenômenos e das rupturas que acontecem no mundo, é justamente porque tais fenômenos e rupturas são, de fato, espaciais – e também temporais –, pois eles e elas se dão a partir das condições de possibilidade que se estabelecem nas representações que se fazem acerca do espaço e do tempo.”⁶³

Ao se perguntar em que o currículo está imbricado com as rupturas, o autor finaliza o texto apresentando alguns impasses no campo curricular que segundo ele têm feito surgir algumas alternativas na engenharia curricular. Como exemplos cita os temas transversais como tentativa de resolver e recuperar a unidade do mundo quebrada na modernidade e o crescente fato de que cada vez mais a montagem do currículo é de decisão do aluno. Outro exemplo conectado a essa alternativa está o modelo de Currículo Mínimo e das Diretrizes Curriculares do Conselho Nacional de Educação⁶⁴.

Porém busco não uma nova geometria para o currículo, mas uma nova arquitetura – a arquitetura hipertextual como imaginação curricular –, pois o hipertexto faz parte de um dos movimentos técnico-sociais de ruptura com os paradigmas da modernidade. Aposto que

A Ponte
Letra: Lenine e
Lula Queiroga
Disco: O dia em que
faremos contato,
1997. BMG Brasil.

Como é que faz
pra lavar a roupa?
Vai na fonte,
vai na fonte
Como é que faz
pra raiar o dia?
No horizonte,
no horizonte
Esse lugar
é uma maravilha.
Mas como é que faz
pra sair da ilha?
Pela ponte,
pela ponte.
A ponte não é
de concreto.
Não é de ferro,
não é de cimento
A ponte é até onda vai
o meu pensamento.
A ponte não é para
ir nem pra voltar.
A ponte é
somente atravessar
Caminhar sobre
as águas
desse momento. (...)

⁶¹ VEIGA-NETO, Alfredo, 2002a; *Espaço e Currículo*. In: LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. (Org.). *Disciplina e integração curricular: histórias e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b. *Paradigmas? Cuidado com eles!*. In: COSTA, Marisa Vorraber. VEIGA-NETO, Alfredo. [et al.] (orgs.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002c.

⁶² VEIGA-NETO, Alfredo, 2002a. p. 167.

⁶³ *Idem*, p. 176.

⁶⁴ MEC, 2001.

“O que chamamos de novas tecnologias de comunicação e informação surge a partir de 1975, com a fusão das telecomunicações analógicas com a informática, possibilitando a veiculação, sob um mesmo suporte – o computador –, de diversas formatações de mensagens. Esta revolução digital implica, progressivamente, a passagem do *mass media* (cujos símbolos são a TV, o rádio, a imprensa, o cinema) para formas individualizadas de produção, difusão e estoque de informação. Aqui a circulação de informação não obedece à hierarquia da árvore (um-todos) e sim à multiplicidade do rizoma (todos-todos).” (LEMOS, André, 2002. p. 73.)

⁶⁵ MACHADO, Arlindo. *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*. São Paulo: EDUSP, 1993.

sua imaginação nos ajude na compreensão das rupturas e mudanças contemporâneas e suas implicações no currículo escolar e no cotidiano escolar. Entendo que a geometria como possibilidade de compreender as rupturas e mudanças contemporâneas esbarra nas novas possibilidades técnicas e sociais de associação espaço-tempo. A descontinuidade temporal é uma das características contemporâneas, impulsionadas pelas tecnologias digitais de comunicação.

É possível estar aqui e em muitos locais ao mesmo tempo. O tempo moderno, linear e explorador do espaço, é o tempo do progresso, do futuro, da história. O espaço em suas coordenadas de direção, volume, distância, forma, é fixado, naturalizado e conquistado em função do tempo. O espaço e o tempo moderno são desterritorializados constantemente em novas práticas sociais de comunicação, impulsionadas pelas “novas tecnologias de comunicação e informação”.

Com a digitalização e a virtualização, o hipertexto passou a ser possível operacionalmente. A idéia do hipertexto surgiu em 1945, quando foi apresentada por Vannevar Bush. Porém, o termo só foi criado na década de 1960, por Theodor Nelson, fazendo analogia à memória do computador. Arlindo Machado⁶⁵, no seu livro *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*, nos ajuda na compreensão do termo hipertexto. Explica:

“O que é um hipertexto? Em termos bastantes simplificados, podemos explicá-lo da seguinte maneira: todo texto, desde a invenção da escrita foi pensado e praticado como um dispositivo linear, como sucessão retilínea de caracteres, apoiada num suporte plano. A idéia básica do hipertexto é aproveitar a arquitetura não-linear das memórias de

computador para viabilizar textos tridimensionais como aqueles do holopoema, porém dotados de uma estrutura dinâmica que os torne manipuláveis interativamente.⁶⁶ .

Com o hipertexto o usuário pode transitar por fotos, sons, imagens, textos, e/ou a combinação destes. Além disso, ele propicia a leitura personalizada. Ou seja, cada leitor pode, pelo clique no mouse, realizar múltiplos caminhos. Estes propiciarão ao leitor diferentes leituras. Marco Silva (2000)⁶⁷, em seu livro *Sala de aula interativa*, faz um exame profundo a respeito da interatividade e do formato digital. O autor afirma que o hipertexto “se apresenta então como novo paradigma tecnológico que libera o usuário da lógica unívoca, da *lógica da distribuição*, próprias do sistema *mass-midiático* predominante no século XX⁶⁸”. O hipertexto é, portanto, uma nova modalidade de comunicação e criação de informação. “Aquilo que define o digital com peculiar disposição comunicacional é precisamente a condição de hipertexto essencialmente interativo.⁶⁹” .

O hipertexto como suporte técnico faz parte dos movimentos contemporâneos de virtualização e digitalização das informações. O digital não encontra nenhuma correspondência análoga com o conteúdo da mensagem armazenada. Os dados são transformados em sinais binários (bits), ou seja, a informação é gravada em seqüências de 0 ou 1. Digitalizar um dado consiste pois transformá-lo em números. Assim, o digital, o

MOMENTOS DE EXPRESSÕES.
SALAS DE AULA DA 4^A A E B

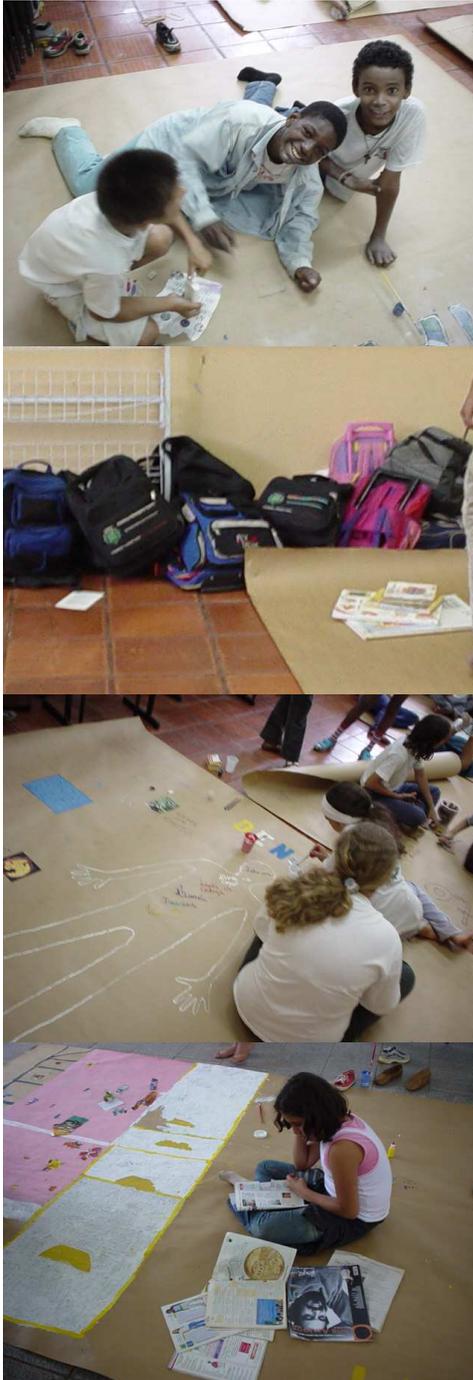


⁶⁶ *Idem*, p. 187.

⁶⁷ SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quarter, 2000.

⁶⁸ *Idem*, p. 15.

⁶⁹ *Idem*, *Ibidem*.

OUTROS MOMENTOS
DE EXPRESSÃO.

virtual, o hipertexto, fazem parte do mesmo “movimento contemporâneo das técnicas.⁷⁰”.

Não se trata de simplesmente produzir páginas hipertextuais, armazená-las em memórias dinâmicas de computadores e disponibilizá-las na Internet ou em redes internas. Usar o computador e aproveitar suas facilidades de armazenamento e socialização pode fazer parte das inúmeras possibilidades de imaginar o currículo como hipertexto. Porém, não são as questões técnicas nem o uso do computador que movem as imaginações em currículos-hipertextos-pops. O hipertexto interessa, não em seus aspectos técnicos, mas em suas potencialidades imaginativas na produção curricular e suas implicações filosóficas, culturais, sociais.

O hipertexto, possibilitado tecnicamente pela digitalização da informação e sua virtualização fazem parte de movimentos contemporâneos de técnicas informacionais. Entretanto, Raquel Wandelli⁷¹ em seu livro *Leituras do Hipertexto: viagens ao dicionário Kazar*, produz potencializadores agenciamentos a respeito do hipertexto com processos de leitura e escrita dissociados das tecnologias digitais. Argumenta que os aparatos eletrônicos digitais não causam nem são os que tornaram possível o hipertexto e, sim, operaram e continuam operando junto com eles. “Os Romancistas nunca se limitaram ao modelo aristotélico princípio-meio-fim e buscaram reincidentemente formas mais elásticas para expor suas narrativas fora do jugo da seqüencialidade.⁷²”.

Para a referida autora, o hipertexto se constitui

⁷⁰ LÉVY, Pierre, 1999. p. 53.

⁷¹ WANDELLI, Raquel. *Leituras do hipertexto: viagem ao dicionário Kazar*. Florianópolis: Editora da UFSC; São Paulo: Imprensa Oficial, 2003.

⁷² *Idem*, p. 25.

mais como uma forma de escrita e leitura que um conceito fechado, pois se articula com muitas teorias e experiências tecnológicas. Provoca-nos a pensar que apesar do termo hipertexto ter sido associado ao computador e às tecnologias digitais, não podemos restringi-lo, assim como o processo hipertextual de leituras e escritas não se restringem às tecnologias contemporâneas.

“Dentre tantas incertezas, a primeira afirmativa, quase uma constatação, é a de que o procedimento hipertextual, marcado por características como a escrita em teia, a conectividade, a quebra de linearidade, a variedade de recursos gráficos, não surgiu com o computador.⁷³”

Raquel Wandelli⁷⁴ apropriando-se de diversas obras literárias produzidas em tempos e espaços distintos e tendo como texto tutor o romance-enciclopédia *O dicionário Kazar*, do iugoslavo Milorad Pávitch, trava interessantes análises a respeito de como o conceito de hipertexto produziu e pode produzir em papel linhas de (inter)conectividade, fragmentação, descentramento, interação, heterogeneidade e escolhas de percurso, entre outras. Características que comumente são associadas apenas ao hipertexto eletrônico e que “encontram-se dispersas ao longo da tradição literária de forma não-circunscrita a períodos datados (...).⁷⁵”

Cervantes, em *Dom Quixote*, é citado pela autora para ilustrar como já eram explorados nos séculos XVI e XVII alguns recursos, tais como prólogos, subtítulos, sumários, linhas de apoio, os quais produziam descentramento e histórias interpoladas e que hoje são integrados e ampliados pelo hipertexto digital. Laurence Sterne é exemplificado pela autora como um autor que antecipa técnicas do hipertexto fazendo o seu texto circular sobre si mesmo em um esforço para romper com o aprisionamento da linha em um suporte físico. O romance de Sterne, *The Life and opinions of Tristram Shandy, gentleman*⁷⁶, interpunha páginas em negro, indicando lástima pela morte de personagens e páginas em branco que sugeriam a eliminação de pedaços da narrativa e utilizava, indicando o fluxo da leitura, sinais gráficos e cruzeiros. “O

⁷³ *Idem*, p. 24.

⁷⁴ WANDELLI, Raquel, 2003.

⁷⁵ *Idem*, p. 27.

⁷⁶ Este romance, segundo WANDELLI (2003), foi publicado em nove volumes entre 1761-1767.

romance é, enfim, marcado por recursos que trazem o não-verbal para o campo da linguagem e conferem ao romance uma heterogeneidade hoje intensificada pelo hipertexto⁷⁷”.

Qualidades associadas hoje ao hipertexto e/ou ao texto em rede podem ser percebidas em diversas obras literárias independente do tempo e local no qual foram produzidas: “as obras labirínticas de James Joyce, em *Ulisses* (1922), e *Finnegans Wake* (1939) e de Robbe-Grillet em *Das le labyrinthe* (1959)⁷⁸”; a palavra como um ícone e a utilização de múltiplas linguagens nos concretistas e modernistas; a criação de combinações entre capítulos e seqüências distintas de leitura, abertas às opções dos leitores, possibilitando caminhos múltiplos, qualidades remetidas a “Júlio Cortazar e seu lúdico *O jogo da amarelinha* (1966) e a Ítalo Calvino de *Castelo dos destinos cruzados* (1976) ou de *Se um viajante numa noite de inverno* (1979).⁷⁹”.

Poderia continuar com Raquel Wandelli⁸⁰ produzindo agenciamentos hipertextos-literatura e trazendo outros exemplos de textos que desde a invenção da escrita buscaram romper com sua linearidade, com a estrutura da narrativa aristotélica de começo, meio e fim e que buscavam produzir fragmentação, conectividade, interação, descentramento, heterogeneidade e multiplicidade em textos impressos.

A autora em sua escrita preocupa-se com as qualidades hipertextuais existentes na literatura impressa e interferências mútuas dos meios impressos e eletrônicos na produção da narrativa e na construção do romance. “Com as novas possibilidades abertas pelo hipertexto às narrativas contemporâneas, o romance se recria, incorporando em seu funcionamento, o modo fluido e fragmentado com que nossa memória opera.⁸¹”. Desta maneira, a narrativa hipertextual “redefine o livro de um modo que incorpora a forma linear e não-linear.⁸²”.

O hipertexto aqui nos inspira e nos movimenta a pensar em suas qualidades, seja no texto impresso seja no hipertexto digital, na imaginação de currículos-hipertextos-pops. O hipertexto como potência em nos remeter para movimentos descontínuos de

⁷⁷ WANDELLI, Raquel, 2003. p. 25.

⁷⁸ *Idem*, p. 26.

⁷⁹ *Idem*, *Ibidem*.

⁸⁰ WANDELLI, Raquel, 2003.

⁸¹ *Idem*, p. 36.

⁸² *Idem*, p. 34.

desterritorialização e reterritorialização em imaginações curriculares. O hipertexto pode ser imaginado como assinatura, como um círculo traçado no caos, como uma arquitetura que representa expressões e, portanto, produz território; reterritorializa. Entretanto, sua força está em sua possibilidade de não fixar, de estar potencialmente em vias de desterritorialização. O hipertexto como território que se permite fugidio, volátil, nômade, virtual.

O virtual, assim como a virtualização da informação, em sentido filosófico, não significa a sua “desrealização”. Influenciado pelos filósofos Gilles Deleuze (1992)⁸³ e Félix Guattari (1997)⁸⁴, o filósofo Pierre Lévy (1996)⁸⁵, afirma que a “desrealização” seria a transformação de uma realidade em um conjunto de possíveis. “O possível já está todo constituído, mas permanece no limbo. O possível se realizará sem que nada mude em sua determinação nem em sua natureza⁸⁶”.

Completando, para o possível ser real, só lhe falta a existência. “Quando uma

pessoa, uma coletividade, um ato, uma informação, se virtualizam, eles se tornam ‘não-presentes’, se desterritorializam. (...) A virtualização submete a narrativa clássica a uma prova rude: unidade de tempo sem unidade de lugar.⁸⁷”

Assim, interessa-nos as implicações e inspirações filosóficas da virtualização e do



ALUNA PRODUZINDO O GENÁRIO DE UM DOS QUADROS DA REVISTA.

⁸³ DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução: Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: ED. 34, Vol. I, 1992. (Coleção TRANS).

⁸⁴ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix, 1995.

⁸⁵ LÉVY, Pierre, 1996.

⁸⁶ *Idem*, p. 15-16.

⁸⁷ *Idem*, p. 21.

⁸⁸ Inspirado em BACHELARD, Gastor, 2001.

⁸⁹ *Idem*, p. 01.

MONTAGEM DE ALGUNS
QUADROS DA REVISTA...



IMAGEM-MONTAGEM:
PRODUÇÃO DO CAIXÃO
PARA O QUADRO PÂNICO

hipertexto em imaginações curriculares. O hipertexto como imaginação do currículo consiste em imaginá-lo sem suporte que o fixe em seqüências de ações e temas. Imaginação, como mobilidade, como movimento, como surpresa, como conexão, como mudança de imagens, como deformação de imagens⁸⁸.

“Se não há mudança de imagens, união inesperada das imagens, não há imaginação, não há *ação imaginante*. Se uma imagem *presente* não faz pensar numa imagem *ausente*, se uma imagem ocasional não determina uma prodigalidade de imagens aberrantes, uma exposição de imagens, não há imaginação. Há percepção, lembrança, memória familiar, hábito das cores e das formas.⁸⁹”

O hipertexto como território nômade que com propensão a se fixar, traça um círculo e materializa-se em seqüências lineares de ações, de temas, de conexões pré-definidas ou estagnadas, possui, também, potencialidade para romper, ser expandido, entrar em movimento de invenção e de novos e inesperados agenciamentos. *Reterritorialização-desterritorialização*. Aposto nas artes, nas expressões midiáticas e nas culturas ordinárias como possibilidades de desestabilizar o território e traçar linhas descontínuas de desterritorialização. *Hipertextualizar currículos*.

Múltiplos sentidos e expressões que podem explodir nas criações e nos pensamentos dos alunos envolvidos em imaginar currículos-hipertextos-pops,

⁸⁸ Inspirado em BACHELARD, Gastor, 2001.

⁸⁹ *Idem*, p. 01.

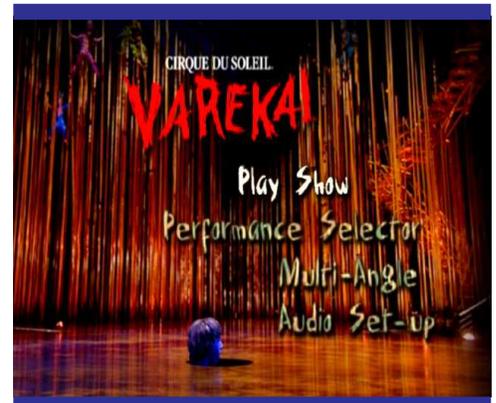
sem o desejo de capturá-los. O hipertexto como pensamentos ramificados. Ramificações de idéias, apostando no aluno-leitor, aluno-ouvinte, aluno-expressão, como produtores de sentidos. Sentidos ramificados em filmes, imagens, textos, sons, músicas, pinturas, desenhos. Agenciamentos com produções midiáticas, artes, culturas ordinárias; pops.

“A arte pop re-introduziu a palavra na tela, ou sob forma de letreiros (das histórias em quadrinhos e de legendas de anúncios nas obras de Roy Lichtenstein, Tom Wesselmann e Rudolph Burckhardt), ou como sugestões de repensagem do valor semântico de ambos os signos, verbal e pictórico. A literatura pop age de maneira similar ao se apropriar da linguagem das artes plásticas e dos meios de comunicação, estruturando-se a partir de um discurso polifônico.⁹⁰”

Outro *acontecimento* agenciador currículos-hipertextos-pops pode ser a constituição dos quadros da revista *Dia a Dia da Alegria* “Dança e Linguagem não-verbal”. Quando todos assistiam ao filme *Varekai do Cirque de Soleil* e estavam atentos aos recursos mímicos e expressões utilizados pelos artistas, um grupo de alunos ao visualizarem um espetáculo de acrobacia e dança fizeram a seguinte pergunta: “-Professor, aí é homem ou mulher?” – Não respondi e preferi continuar a conversa com outra pergunta: – O que é que vocês acham? – Alguns alunos afirmaram que pelas roupas justas e que desenhavam os seus corpos só podiam ser

⁹⁰ CRUZ, Décio Torres, p. 85-86.

CENAS DO EPISÓDIO
VAREKAI DO
CIRQUE DU SOLLEIL



mulheres. “- Homens não usam essas roupas e ainda estão dançando!”, - afirmou um aluno. “- Se for homem; é gay!”, - afirmou outro.

Essas e outras perguntas inusitadas constituíram acontecimentos, geraram grandes debates, mudaram nossos rumos, pois “(...) um fato inteiramente previsível nada nos ensina, enquanto um acontecimento surpreendente nos traz realmente uma informação⁹¹”. Aproveitando alguns acontecimentos fomos ligando produção da revista à sexualidade, cultura, diferenças, homossexualismo e outros temas.

Como eles estavam assistindo a um espetáculo em DVD, foi possível utilizar os recursos zoom para aproximar a tela em alguns momentos do filme e ativar os comentários da companhia. No *Making of* também eram apresentados alguns dos bailarinos e um pouco de suas histórias. Com esses dois recursos, presentes em alguns produtos digitais, todos puderam perceber que aquela parte do espetáculo era afinal composta por bailarinos soviéticos, todos do sexo masculino, em uma apresentação de danças culturais de seu país de origem.

Iniciamos com os alunos no processo produtivo de um produto audiovisual: planejamento, roteiro, cenário, falas dos personagens e apresentadores, figurino, edição, vinhetas, propagandas, entre outros. Tudo isso diluído durante um semestre letivo, onde em cada quadro os alunos e nós aprendíamos a respeito da linguagem audiovisual e das características da televisão brasileira, conectados com as temáticas de cada quadro e dos novos interesses dos alunos em aprender.

⁹¹ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 67.

QUADRO DANÇA



Buscamos que nossas imaginações-currículos sejam não-disciplinares. Que, inspirado em narrativas multiculturais, pós-modernas e pós-estruturalista, produzam seus diversificados temas. Que estranhem verdades totalizadoras, debatam questões de raça e gênero, identidade e diferença, cultura popular, mídia e produtos culturais, moda, conceitos produzidos pelos estudos feministas, homossexuais, culturais, que se aproximem de um pós-currículo como proposto por Sandra Mara Corazza⁹², produzindo práticas e políticas curriculares que incorporem a filosofia das diferenças. “Faz isso, historicizando, politizando e culturalizando todos os currículos já construídos pela maioria das populações e inventando novos e ousados arranjos curriculares.”⁹³

Somado a isso, o hipertexto entra em cena como uma imaginação para o currículo na busca pela integração dessas temáticas, como potência criadora de conexões e surgimento dos temas que fazem parte da cultura de nossos alunos, de nós e do ambiente escolar, que compõem o imaginário coletivo e diversificadas narrativas da sociedade. Integrar, conectar, culturalizar, ligar, produzir, politizar, abrir janelas, imaginar, reconhecer a diferença, são ações que fazem parte constante das imaginações e produções do currículo como hipertexto. Apostamos que essa imaginação nos ajude na compreensão das rupturas e mudanças contemporâneas e suas implicações no currículo escolar e no cotidiano escolar.

A imaginação, o hipertexto, a virtualização, unem-se à leitura e à produção audiovisual, na revista

⁹² CORAZZA, Sandra Mara. *Diferença pura de um pós-currículo*. In: LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002.

⁹³ *Idem*, p. 107.

QUADRO

LÍNGUA PORTUGUESA



eletrônica *Dia a dia da Alegria*, como potencializadores na promoção de currículos voláteis. Estudando a respeito das produções audiovisuais percebemos que a televisão aberta é o principal meio de produção e difusão de informação e entretenimento no Brasil⁹⁴. Em alguns países que dispõem, para a maioria da população, meios alternativos de informação e lazer a televisão divide a primazia com jornais impressos, revistas, rádio, cinema e, recentemente a Internet⁹⁵.

Entretanto, no Brasil a televisão aberta possui um destaque que vai além de um simples meio do sistema de comunicação nacional. Para a grande maioria da população brasileira se configura como o único meio de acesso à notícia e ao entretenimento. Vários aspectos contribuíram e contribuem para isso: o contingente de analfabetos, semi-analfabetos e/ou pessoas alfabetizadas que não tem mais o texto escrito como a referência para informações e conhecimentos, má distribuição de renda⁹⁶.

Além disso, a qualidade, em suas difusões cada vez mais eficientes chegando praticamente a todo o território nacional e, principalmente, de seus produtos audiovisuais veiculados. Essa qualidade também está presente no seguimento de televisão paga – a cabo ou via satélite –, com produtos oriundos de quase todo o mundo. Entretanto esses produtos são restritos a uma pequena parcela da sociedade pertencente às camadas mais favorecidas economicamente.

Pais, alunos, professores, pais de alunos e de professores de diferentes faixas etárias, condições econômicas, níveis de escolarização, etc., doam momentos diários para programas televisivos e ficam grudados na telinha. Por exemplo, mesmo os poucos jornais de grande circulação, com tiragem superior a 500 mil exemplares tem muito menos leitores que telespectadores de um telejornal em horário nobre de qualquer emissora televisiva.

Há uma grande diversidade de produtos veiculados tanto nas emissoras de televisão aberta quanto paga. Telejornais, programas de auditório e de humor, revistas eletrônicas de

⁹⁴ Ver mais em ALMEIDA, Heloisa Buarque de. *Telenovela, consumo e Gênero: "muitas mais coisas"*. Bauru, SP: EDUSC, 2003. (Coleção Ciências Sociais).; BALOGH, Anna Maria. ADAMI, Antonio. DROGUETT, Juan. CARDOSO, Haydée D. de Faria. (Orgs.) *Mídia, Cultura e Comunicação*. São Paulo: Arte & Ciência, 2002; RESENDA, Guilherme Jorge de. *Telejornalismo no Brasil: um perfil editoria*. São Paulo: Summus, 2000; SIMÕES, Inimá. *A nossa TV brasileira: por um controle social da televisão*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004; RAMOS, José Mário Ortiz. *Televisão, Publicidade e Cultura de Massa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995 e ALMEIDA, Milton José de. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. São Paulo: Cortez, 1994.

⁹⁵ RESENDA, Guilherme Jorge de. *Telejornalismo no Brasil: um perfil editoria*. São Paulo: Summus, 2000.

⁹⁶ Argumentam nesse sentido SIMÕES, Inimá, 2004; ALMEIDA, Heloisa Buarque de, 2002; RESENDA, Guilherme Jorge de, 2000 e ALMEIDA, Milton José de, 1994.

variedade e esportivas, entrevistas, telejornais esportivos, novelas, minisséries, seriados, concertos ao vivo e gravados, programas infantis, teleeducação, filmes, etc. No horário nobre, das 19:00 as 23:00 a televisão aberta, desde a década de 1960 quando a TV Excelsion e a TV Record dominavam a produção televisiva, é composta de novelas, telejornais e filmes. Esses gêneros no Brasil ganharam o cenário nacional capturando o telespectador heterogêneo, próprio dos produtos para a massa, ao confundir realidade e ficção. “O formato espetacular, comum às emissões de ficção e de realidade, representa a forma mágica capaz de magnetizar a atenção de um público tão diversificado.⁹⁷” .

Esse cenário nacional e a força contemporânea da narrativa audiovisual são suficientes para considerarmos importante a leitura e análise dos produtos televisivos em práticas educacionais e, portanto, curriculares. Além disso, apostamos nesses produtos em suas potencialidades imaginativas, culturais e criativas.

“O cinema entrega o espectador à potência da imagem. Trança sua atenção num domínio imaginário, produzindo nela uma mistura dosada de passividade, fascinação, sideração e curiosidade. O filme, mesmo o mais realista, convoca a imaginação, induz à busca criativa de sentido. A imagem, em suas contorções e distorções, a partir de montagens, associando-se a efeitos sonoros e a trilhas musicais, torna-se ‘imaginário’, captura-nos numa ilusão da realidade, [...] [ao

QUADRO PROPAGANDA - BARBIE -



⁹⁷ RESENDA, Guilherme Jorge de, 2000.



REFEITÓRIO-ESTÚDIO-PALCO.
(LADO ESQUERDO DA
ENTRADA).

⁹⁸ SAMPAIO, Camila Pedral. *O cinema e a potência do imaginário*. IN: BARTUCCI, Giovana (org.). *Psicanálise, Cinema e Estética de Subjetivação*. Rio de Janeiro: Imago Ed., 2000. p. 55.



REFEITÓRIO-ESTÚDIO-PALCO.
(CENTRO).



REFEITÓRIO-ESTÚDIO-PALCO.
(FUNDO).

mesmo tempo que] o espectador trabalha e atribui realidade a suas percepções. Pela identificação, ele absorve, incorpora afetivamente uma outra realidade à sua, tornado-a assimilável.^{98,11}

As dinâmicas das culturas midiáticas impulsionadas pelos meios de comunicação de massa tendem a colocar em movimento as culturas mais diversas, acelerando o tráfego entre as múltiplas formas, tempos, espaços, gêneros e expressões.

A revista audiovisual *Dia a Dia da Alegria* foi produzida com os seguintes quadros: Teatro, Pânico, Dança, Ginástica, Culinária, Notícias, Quem é normal?, Propagandas, A Língua Portuguesa, Piadas e Apresentadores da revista. Esses quadros surgiram nas discussões com os alunos e nas conexões que eles estabeleciam durante o trabalho. Utilizamos diversos materiais para a produção da revista, tanto sugeridos e disponibilizados por nós, quanto pelos alunos.

Na produção desses quadros desestruturamos, muitas vezes, os tempos e espaços escolares. Os alunos das duas quartas séries se misturavam nas produções, espalhados pelo corredor, pelo refeitório, na biblioteca, no pátio, em quase todos os espaços disponíveis. Em grupos intercambiavam produções, materiais, idéias na produção dos cenários de três metros de comprimento por um de largura. Os textos produzidos eram socializados e transformados em alguns momentos coletivos na sala ou no refeitório, usado como estúdio-palco.

Já não era mais possível coordenar o tempo com

o espaço. Horário para o lanche, para a educação física ou para o trabalho separado por disciplinas, nesses momentos, eram (des)organizados pelas necessidades nas produções, nas criações dos textos, das pinturas dos painéis-cenários, na sonoplastia, nas músicas, nos ensaios dos quadros, nas discussões coletivas, etc.

- Ontem foi uma loucura, porque os alunos da primeira série estava no horário de lanche e nós estávamos com aqueles painéis enormes espalhados pela escola (Gi).



ALUNO PRODUZINDO NA SALA DE AULA DA 4ª A.

- Outro dia foi o trabalho com educação física, ainda bem que André foi compreensivo e liberou a turma para continuar o trabalho e também deu uma força no quadro dança. (Fê)

- É a gente acabou usando todos os espaços da escola. A produção tem sido bem interessante; eles estão curtindo e aprendendo. (Zezo).

- O que é difícil mesmo é continuar com o mesmo tempo quando toca o sinal. (Gi)

- Mas a gente até que tem conseguido. Às vezes é difícil porque temos que parar o trabalho para que os outros alunos lanchem.(Fê).

- É, mas como o restante da escola continua com o mesmo horário e a gente não tem muitos espaços para trabalhar, não tem muito jeito. (Zezo).

APRESENTADORES ESCOLHIDOS



Compuseram as instaurações tudo que tínhamos disponível e os alunos iam realizando performances durante o processo. Utilizaram revistas, livros, jornais, outros trechos de filmes e de programas televisivos que foram assistidos, imaginados, discutidos e produzidos textos, músicas, colagens, desenhos, pinturas, danças, teatros, compondo o currículo da quarta série nesse grupo.

Demonstramos, por exemplo, que muitos livros se tornam filmes ou mesmo livros se tornaram programas televisivos como o *Sítio do Pica-Pau Amarelo* de Monteiro Lobato e veiculado pela Rede Globo de Televisão. A leitura de alguns livros combinado com assistir alguns trechos de filmes e programas televisivos e fílmicos inspirados na literatura foi potencializador de incentivo à leitura e à escrita. Usamos, também, cenas de alguns programas televisivos e de propagandas para perceberem na linguagem audiovisual os encadeamentos de sons, imagens e textos, enquadramentos, planos e cortes e a narrativa televisiva.

Até meados do século XIX as elites intelectuais e econômicas buscavam demarcar fronteiras, delinear tipos de cultura, apresentando de um lado a cultura erudita, hierarquicamente superior, de outro a cultura popular, apresentada como folclore ou inferior. Essa distinção e fronteiras também compuseram e ainda compõem as produções curriculares em práticas educacionais, sejam personificados nos livros didáticos, nos temas considerados necessários para os muitos ambientes escolares, sejam na força dos discursos científicos no que é considerado próprio para se aprender e ensinar no ensino regular.

EQUIPAMENTOS UTILIZADOS
 NAS FILAMGENS DOS QUADROS
 DA REVISTA ELETRÔNICA
 DIA A DIA DA ALEGRIA
 (FÊ E GI TESTANDO OS
 EQUIPAMENTOS E ENSINANDO
 OS ALUNOS A USÁ-LOS)



Com a explosão dos meios de reprodução técnico-industrial representados por jornais, fotografias e cinemas, seguidos pelos meios eletrônicos de emissão e difusão, televisão e rádio, surgiu a cultura de massas, contribuindo para romper com a distinção entre culturas e gerando produtos mistos.

Mesmo apresentando em seus produtos predominantemente a versão cultural das elites sociais e econômicas, os meios de comunicação de massa carregam em sua marca a quase anulação entre fronteiras e polaridades culturais. “Disso resulta cruzamentos culturais em que o tradicional e o moderno, o artesanal e o industrial se mesclam em tecidos híbridos e voláteis próprios das culturas urbanas.⁹⁹”.

A partir dos anos de 1980 a intensidade de intercâmbios e trânsitos dos meios de comunicação propiciadas pelas tecnologias dos disponíveis e do descartáveis – videocassetes, fotocopiadora, controle remoto, tv a cabo, cds, videogames, informática, Internet, etc. –, gerando demandas heterogêneas e fugazes, intensificou o trânsito entre as culturas e as mídias. As informações transitam de um meio a outro, “distribuindo-se em aparições diferenciadas: partindo do rádio ou da televisão, continuam nos jornais, repetem-se nas revistas, podendo virar documentário televisivo e até mesmo filme ou livro.¹⁰⁰”

Fico realmente fascinado pelas múltiplas formas e expressões midiáticas e suas potencialidades em práticas educacionais, institucionais ou não. Fico, também, perplexo quando os produtos culturais e industriais veiculados nos diversos meios de

⁹⁹ SANTAELLA, Lucia. *Culturas das mídias*. São Paulo: experimento, 2002. p. 48.

¹⁰⁰ *Idem*, p. 49.

comunicação não compõem as produções curriculares em práticas educacionais, pois concordo com Marisa Vorraber Costa ao afirmar que há “currículos culturais em andamento dentro e fora das instituições educacionais, estruturados de acordo com as forças que regem a dinâmica comercial, política e cultural predominante no mundo contemporâneo.”¹⁰¹”

Visualizo esses espaços e produtos como possibilidades de articular culturas e currículos, aproveitar as qualidades técnicas e conteúdos nos produtos produzidos e emitidos pelos meios de comunicação sejam cinematográficos, televisivos, radiofônicos, impressos ou a combinação destes em vertentes multimídia. Trazê-los para discussão, produções e imaginação curricular como produtos culturais e industriais a serem lidos e não apenas como ilustrações.

Com os recortes audiovisuais aliados às produções dos roteiros, dos cenários, do áudio da revista *Dia a Dia da Alegria*, instauramos, juntos, currículos-mundos voláteis, em transformação, pois somente podemos estruturá-lo individualmente e temporariamente na imaginação de cada um que participou de sua produção ou mesmo em cada um que assista ao vídeo-produto realizado. Como este representa uma parte dos materiais utilizados por



ALUNO PRODUZINDO NA SALA DE AULA DA 4ª B.

¹⁰¹ COSTA, Marisa Vorraber, 2002. p.144

nós nas nossas instaurações, momentos da performance de cada um e de todos, porção dos materiais disponíveis para a produção dos cenários de três metros de comprimento por um de largura, curtos períodos de músicas para cada cena, trechos dos textos-roteiros, etc., enfim fragmentos do processo coletivo vivido por cada um na instauração de currículos-mundos.

Durante todo o processo de produção, tanto a disposição dos alunos e de nós três ocupando quase todos os espaços possíveis da escola, quanto seus corpos menos disciplinados ou indisciplinados dispostos pelos chãos das salas de aulas, do corredor, do refeitório, do pátio, em baixo e em cima das carteiras, são atualizações/virtualizações, campos de conexões que a produção da revista gera, seus efeitos de ruptura com um currículo pré-determinado e na produção de um currículo que busca tornar visível a potência criadora de seus produtores, nos diversos momentos e formas de criação.

NÓS PODEMOS SER LISOS

NÓS PODEMOS SER LISOS
 PORQUE PODEMOS DESLIZAR
 UM NO OUTRO
 OU EM NOSSOS PENSAMENTOS
 OU EM NOSSOS SENTIDOS

NÓS PODEMOS SER LISOS
 PORQUE EM NOSSA SUPERFÍCIE LISA
 PODEMOS COLOCAR O ESTRIADO QUE QUEREMOS

NÓS PODEMOS SER LISOS
 PORQUE PODEMOS RISCAR NOSSOS QUADROS
 PARA DEPOIS DESENROLAR A LINHA
 E TRAÇAR OUTROS TRAÇOS

NÓS PODEMOS SER LISOS
 PORQUE PODEMOS DOBRAR
 NOSSA DOBRA AO INFINITO
 PORQUE PREENCHEMOS O MUNDO
 COM NOSSAS CORES E RISCAS

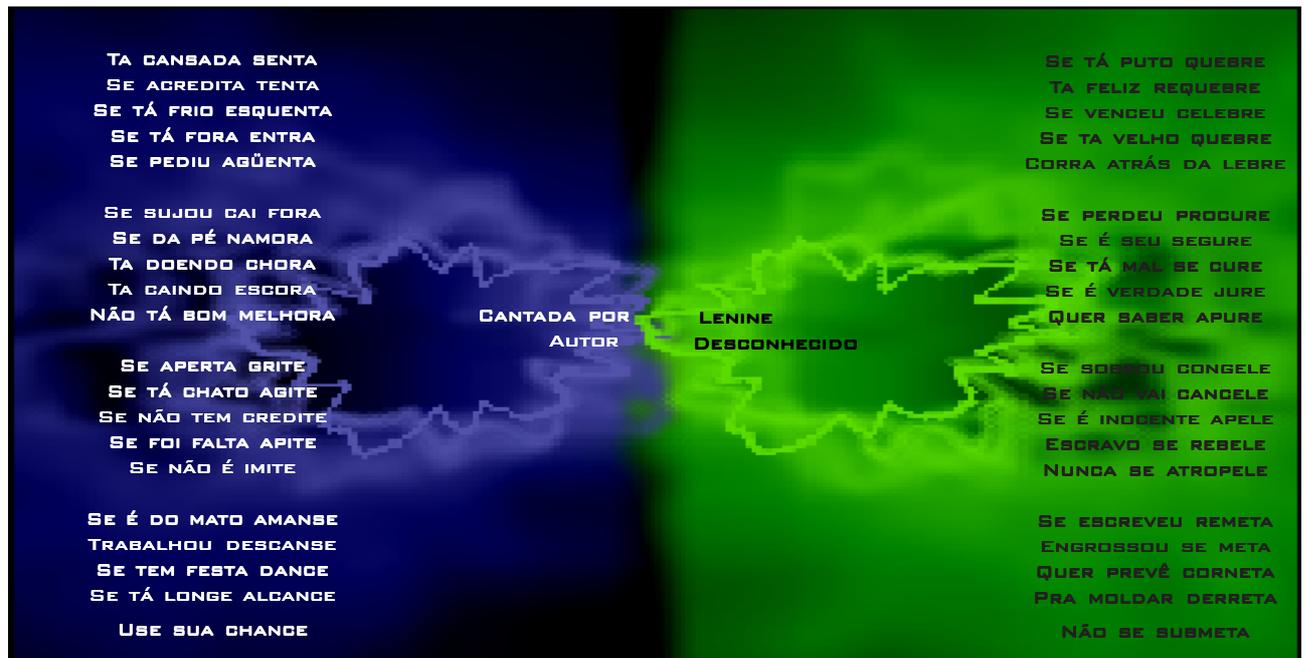
NÓS PODEMOS SER LISOS
 PORQUE O LISO É DESPRENDIMENTO
 É POSSIBILIDADE ABERTA
 É A FUSÃO DA HARMONIA E DA MELODIA

NÓS PODEMOS SER LISOS
 PORQUE AMAMOS A VIDA
 PORQUE ESTAMOS ONIRICAMENTE VIVOS
 PORQUE DESLIZAMOS O TEMPO
 COM O POSSÍVEL E SUAVE DESEJO
 DE AMAR E VIVER.

ZEZO, 24 DE JULHO DE 2006. 15:59
 DE 2006. INSPIRADO EM DELEUZE EM SEU LISO E
 ESTRIADO E DEDICADO À KARYNA SPOSATO.

“ESCUTAR, OLHAR, LER
EQUIVALE FINALMENTE A CONSTRUIR-SE. NA
ABERTURA AO ESFORÇO DE SIGNIFICAÇÃO QUE
VEM DO OUTRO, TRABALHANDO, ESBURACANDO,
AMARROTANDO, RECORTANDO O TEXTO, INCORPORANDO-O EM
NÓS, DESTRUINDO-O, CONTRIBUÍMOS PARA ERIGIR A PAISAGEM
DE SENTIDO QUE NOS HABITA. O TEXTO SERVE AQUI DE VETOR, DE
SUPORTE OU DE PRETEXTO À ATUALIZAÇÃO DE NOSSO PRÓPRIO
ESPAÇO MENTAL.
CONFIAMOS ÀS VEZES ALGUNS FRAGMENTOS DO TEXTO AOS POVOS
DE SIGNOS QUE NOMADIZAM DENTRO DE NÓS. ESSAS INSÍGNIAS,
ESSAS RELÍQUIAS, ESSES FETICHES OU ESSES ORÁCULOS NADA
TÊM A VER COM AS INTENÇÕES DO AUTOR NEM COM A
UNIDADE SEMÂNTICA VIVA DO TEXTO, MAS CONTRIBUEM
PARA CRIAR, RECRIAR E REATUALIZAR O MUNDO DE
SIGNIFICAÇÕES QUE SOMOS.¹⁰²”

¹⁰² LÉVY, PIERRE, 1999. P. 37.



SEQÜÊNCIA EXERCITANDO O NOMADISMO OU PERVERSÃO DO PRESENTE

DEFEITOS DE FABRICAÇÃO

O TERCEIRO MUNDO TEM UMA CRESCENTE POPULAÇÃO. A GRANDE MAIORIA SE TRANSFORMA EM UMA ESPÉCIE DE 'ANDRÓIDE', (...) ESSES 'ANDRÓIDES' SÃO MAIS BARATOS QUE O ROBÔ OPERÁRIO FABRICADO EM ALEMANHA E JAPÃO. MAS REVELAM ALGUNS 'DEFEITOS' INATOS, COMO CRIAR, PENSAR, DANÇAR, SONHAR: SÃO DEFEITOS MUITO 'PERIGOSOS' PARA O PATRÃO PRIMEIRO MUNDO. AOS OLHOS DELES, NÓS, QUANDO PRATICAMOS ESSAS COISAS POR AQUI, SOMOS 'ANDRÓIDES' COM DEFEITO DE FABRICAÇÃO. PENSAR SEMPRE SERÁ UMA AFRONTA. TER IDÉIAS, COMPOR, POR EXEMPLO, É OUSAR. NO UMBRAL DA HISTÓRIA, O PROJETO DE JUNTAR FIBRAS VEGETAIS E CRIAR A ARTE DE TEGER FOI UMA GRANDE OUSADIA. PENSAR SEMPRE SERÁ.

TOM ZÉ (TEXTO NA CONTRACAPA DO DISCO TOM ZÉ, *COM DEFEITO DE FABRICAÇÃO*, 1998.).

Quando se aproximava o fim da produção da revista eletrônica *Dia a Dia da Alegria*, coincidindo com o término do ano letivo de 2003, organizamos a pedido e com o apoio da direção da EMEF Yolanda Tiziani Pazetti um pôster de apresentação para os alunos, pais dos alunos, professores, enfim toda a comunidade escolar. Nesse dia a professora Aline demonstrou interesse em trabalharmos em parceria, estudando e desenvolvendo currículos-hipertextos-pops em uma turma de 3ª série.

Na área verde da escola ela me surpreende com uma pergunta que gerou o seguinte diálogo:

- Zezo, como é que é essa coisa de currículo e hipertexto?

- Você quer realmente que eu fale agora?

- Eu achei interessante o que eu li no pôster e os trabalhos que vocês fizeram nesse semestre.

- Você quer fazer uma parceria no ano que vem? Com qual série você vai trabalhar no próximo ano?

- Uma terceira série.

- Aline, o que é que você acha de nós sentarmos no início do próximo ano e estudarmos a respeito da proposta? É uma proposta aberta que envolve currículo, imaginação, uso de mídias e outras coisas mais.

- Legal! Na primeira semana de aula no próximo ano nós marcaremos um dia e quem sabe trabalhamos juntos. Mas já estou interessada!

- Eu também! Que bom que você veio conversar comigo.

- Tá bom! No começo do ano nos veremos.

- Valeu. Vamos ver o que os pais dos alunos estão achando da revista eletrônica que começou a ser exibida agora.

Outro encontro inusitado gerou outra parceria para o ano de 2004. Na mesma época, encontrei outra personagem dessa história. Eu estava estudando na biblioteca da Faculdade de Educação da Unicamp, quando tenho a agradável surpresa de encontrar uma amiga que trabalha como orientadora pedagógica na EMEF Padre José Narciso Vieira em Campinas-SP, conhecida no bairro São Marcos como a “Escolinha Branca¹⁰³”.

Lurdinha, naquele momento, estudava a respeito de currículo e preparava materiais para trabalhar na última RPI – Reunião Pedagógica Interdisciplinar do ano de 2003. Nessa reunião estaria presente todo o corpo docente da escola e estava agendada uma análise do trabalho daquele ano, assim como pensar mudanças para o próximo ano. Quando contei a respeito da pesquisa que desenvolvia, fui convidado a apresentar a proposta e, se houvesse

¹⁰³ Nome pelo qual os moradores e alunos do bairro São Marcos a denominam por causa da sua cor inicial.

interesse, produzir trabalhos com as professoras que lecionam na quinta série. Após a RPI mais uma possibilidade de pesquisa estava estabelecida para o início do ano letivo de 2004. Esse convite gerou estudos e trabalhos com a professora Lia em três quintas séries.

Ainda no final do ano de 2003, em momento de confraternização, eu e o professor Claudinho demonstramos interesse em desenvolver trabalhos de pesquisa juntos. Esse desejo ocasionou em produções com uma quinta série na EMEF Dulce Bento Nascimento em Campinas-SP, conhecida como “Escola do Guará¹⁰⁴”.

NÔMADE¹⁰⁵: DIZ-SE DAQUELE OU DAQUELA QUE O PRESENTE É UM LABIRINTO EM LINHA RETA CUJO FLUXO OCORRE SIMULTANEAMENTE NO PASSADO E NO FUTURO;

ATITUDE OU DISTRIBUIÇÃO QUE, POR NÃO APOSTAR APENAS NO CRONOLÓGICO, JOGA COM O INSTANTE, O DIVIDINDO AO INFINITO, LEVANDO EM CONTA O ACASO;

POR EXTENSÃO, LOCAL, PESSOA, COISA, ETC. EM QUE O PRESENTE NÃO PODE SER MEDIDO E NÃO EXISTE;

AQUELE OU AQUELA QUE VIVI O TEMPO DO PENSAMENTO: AION.

AION: LEITURA DO TEMPO NO QUAL O INSTANTE PERCORRE TODA A SUA LINHA E, ASSIM, JOGA COM A INVENÇÃO E O “CONTO”. TEMPO DOS ACONTECIMENTOS, DAS DISTRIBUIÇÕES NÔMADES, DO DEVIR DA SUPERFÍCIE.

CRONOS: LEITURA CIRCULAR DO TEMPO NO QUAL O PRESENTE É MEDIDO EM “AGORAS” E, ASSIM, ESTE É UMA EXTENSÃO DO PASSADO E DO FUTURO. TEMPO DAS MISTURAS E DAS INCORPORAÇÕES.

DEVIR-LOUÇO DAS PROFUNDIDADES: DEVIR PRESO À PROFUNDIDADE E, PORTANTO, À INCORPORAÇÃO. PODE SER CONSIDERADO O “MAU CRONOS”, POIS É O TEMPO DA SUBVERSÃO.

CONCEITOS: FORMADOS POR COMPONENTES QUE OS DEFINEM E ENCONTRAM SENTIDOS EM ENCRUZILHADAS DE PROBLEMAS, OS QUAIS ESTÃO ALIADOS A OUTROS CONCEITOS. SÃO SEMPRE MÚLTIPLOS.

PLANO DE IMANÊNCIA: NÃO É MÉTODO NEM CONCEITO, MAS A IMAGEM DO PENSAMENTO; É A INSTAURAÇÃO DOS CONCEITOS, TOMADOS DO CAOS PELO PLANO QUE FAZ MOVIMENTOS INFINITOS. POR ISSO HÁ SEMPRE UMA MULTIPLICIDADE DE PLANOS, POIS NENHUM TOMARIA TODO O CAOS. INTUIÇÃO

CONSISTÊNCIA: É A CAPACIDADE DE TORNAR INSEPARÁVEIS COMPONENTES HETEROGÊNEOS E DISTINTOS.

INTUIÇÃO: COMPREENSÃO INDEFINIDA DE ALGO QUE SERÁ CRIADO, CONCEITO, POR EXEMPLO.

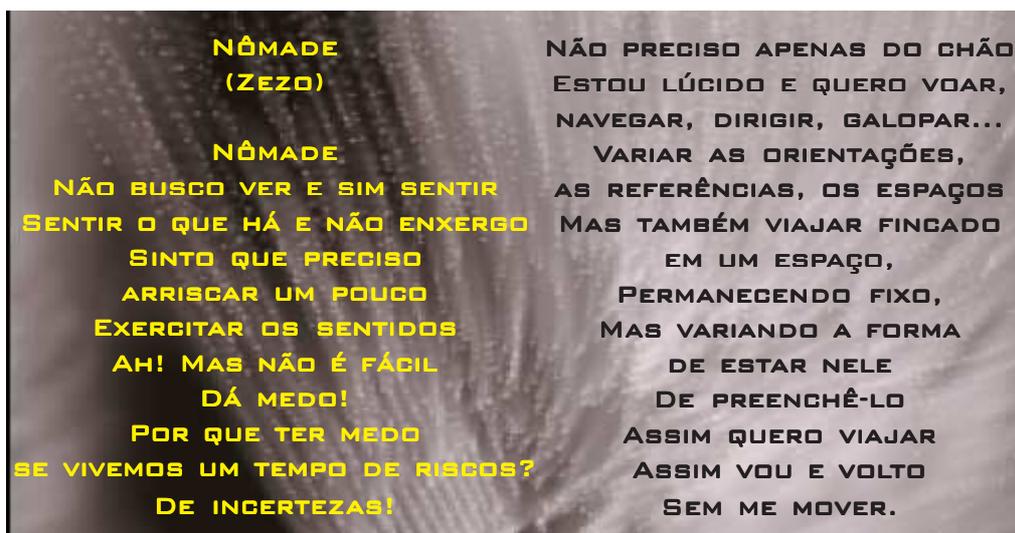
¹⁰⁴ Bairro no qual se localiza.

¹⁰⁵ Planos traçados por Zezo em insistências com encontros Deleuzianos.

Nas expressões produzidas com a proposta de produzir, estudar, imaginar-currículos-hipertextos-pops inspira o conceito de tempo estratigráfico proposto por Gilles Deleuze. Um tempo de “*distribuição nômade e não sedentária*¹⁰⁶” é “um grandioso tempo de coexistência, que não exclui o antes e o depois, mas os superpõe em uma ordem estratigráfica¹⁰⁷”. Um tempo de renúncias ao estritamente histórico, à sucessão temporal, à sua mensuração, à sua associação com a realidade.

Gilles Deleuze erige três formulações para o tempo: Cronos, Aion e o Devir-louco das profundidades. Esses conceitos são traçados em seus livros *Lógica do Sentido* e em *O que é a Filosofia*, este último em parceria com Félix Guattari. Ajudou-me na compreensão desses conceitos o livro *Inverter a Educação: de Gilles Deleuze a filosofia da educação*, escrito por Nuno Fadigas.

Conceber o tempo nos três referidos conceitos pode nos ajudar a traçar planos e linhas que nos auxiliem a movimentar as formas de ser e de estar na escola, saindo das dualidades brutas que nos fixam no que possa ser considerado como homem, mulher, educado, não-educado, currículo, não-curriculo, escolar, não-escolar, didático, não-didático, como estritamente pedagógico, como para fora da escola. “Lá fora um mundo grita dentro de mim”; frase que incomoda em uma lógica sedentária, mas que pode ser produtiva em antilógica nômade.



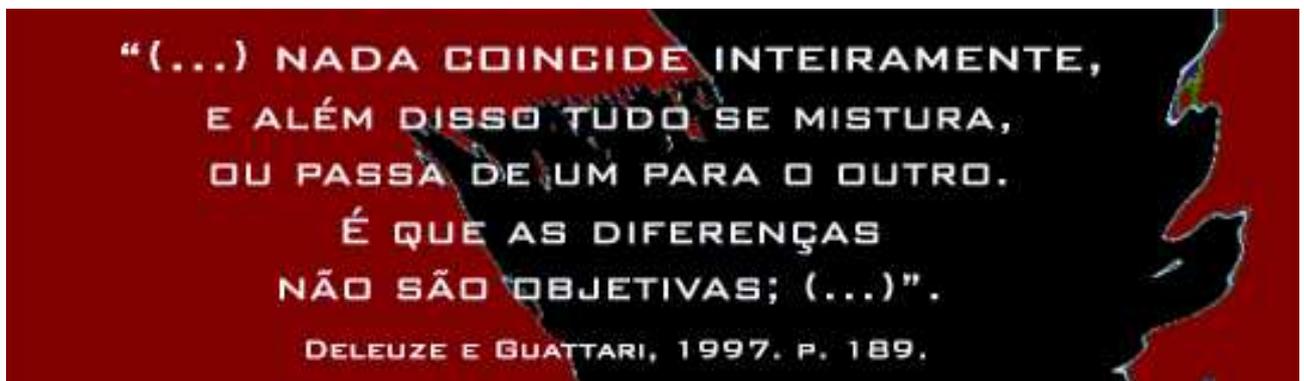
Zezo, inspirado no texto *O liso e estriado* escrito por Félix Guattari e Gilles Deleuze, 1997. Texto sugerido por Toninho.

¹⁰⁶ DELEUZE, Gilles, 2003. p.62.

¹⁰⁷ DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é filosofia?* Tradução: Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. (Coleção TRANS). p.78.

Esse “lá fora”, implica um “fora-dentro” ou um “dentro-fora”, sem a dualidade, pois estamos em época de instabilidade, de hibridismos, de multiculturalismo, de conexões instantâneas, de informações distribuídas, de desterritorializações que desestabilizam constantemente o “fora-dentro”, o “dentro-fora”; o antes e o depois, o passado e o futuro, as fronteiras institucionais que insistem em demarcar territórios fixos, estáveis.

Nessa direção, movimentos políticos, econômicos, sociais penetram em instituições das mais diversas, por meio de pessoas, instituições, trabalhadores, excluídos, empresários, desempregados, professores, alunos, parâmetros, produzindo linhas de fuga que as colocam em devires múltiplos. Essas práticas, mesmo ainda minoritárias, não silenciam mais; gritam “de dentro”, (re)constroem práticas, desterritorializam ações, pensamentos, idéias, dualidades. Nomadizam.



Para Gilles Deleuze, Cronos é o tempo mensurável, que mede a efetuação em um estado de coisas. Nele “só o presente existe no tempo. Passado, presente e futuro não são três dimensões do tempo; só o presente preenche o tempo, o passado e o futuro são duas dimensões relativas ao presente no tempo.¹⁰⁸”. Este convencionalizado em divisões matemáticas precisas que o mensuram em horas, minutos, segundos; em um sentido único que vai do passado para o futuro, tornando este previsível e aquele definitivo.

Aprisiona, assim, o presente que caminha em círculo, em eterno retorno ao passado em seus fatos, datas, tradições, conservações, etc. e um futuro em seus planos, metas, pré-ações, pré-definições. Cronos é corporal, tem relação com os estados de coisas. É o tempo das sucessões, do progresso, do limite, justamente por sua possibilidade abstrata de medir o “agora” e associar à matéria, às coisas, aos locais, às pessoas definidas.

¹⁰⁸ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 167.

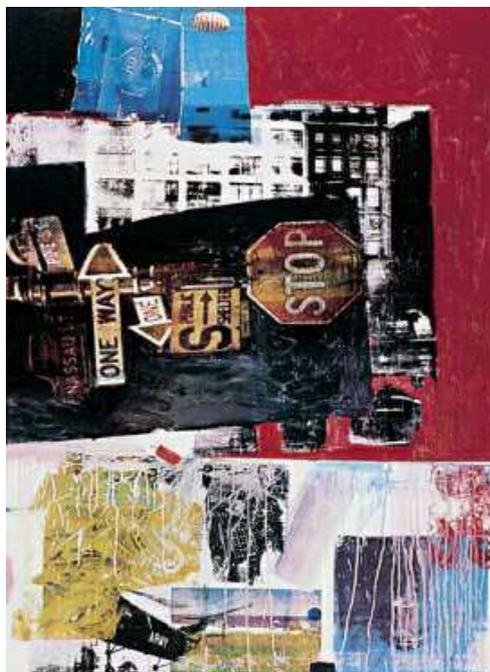
- Fico pensando, e isso várias professoras dizem nos TDCs¹⁰⁹, qual é o currículo adequado para trabalhar aqui no São Marcos? Com esses alunos, na situação deles, a gente sabe que não dá para continuar da mesma forma. - Afirma Lurdinha quando conversávamos a respeito dos “problemas” das três quintas séries.

- Por quê? (Zezo).

- Porque os alunos se negam a aprender esses mesmos conhecimentos, ter essa mesma organização na sala de aula. Eles quebram as cortinas, saem da sala e vão para o pátio, não aceitam. Agora o problema também é que a gente tenta produzir outras idéias nos TDCs, outras formas, outros conteúdos e muitas professoras querem continuar, acham que o problema é do aluno. (Lurdinha).

- Eu penso que as professoras estão presas no que já trabalham há anos, aos seus planejamentos. Parecem que já sabem o que o aluno vai fazer, já sabem o que deve ser feito. E isso é o que já fazem, já faziam. (Lia).

- O que eu penso é que já tem a idéia do que é e deve ser a escola, o aluno, o professor. Tudo que não for o que está pensado como escola, professor, aluno, aula, etc. está errado. Às vezes dizem que minha aula não é aula. (Aline).



RETROACTIVE STOP
DE ROBERT RAUSCHENBERG.

“PODE-SE DIZER QUE UM PLANO É ‘MELHOR’ QUE UM OUTRO OU, AO MENOS, QUE ELE RESPONDE OU NÃO ÀS EXIGÊNCIAS DA ÉPOCA? QUE QUER DIZER RESPONDER ÀS EXIGÊNCIAS, E QUE RELAÇÃO HÁ ENTRE OS MOVIMENTOS OU TRAÇOS DIAGRAMÁTICOS DE UMA IMAGEM DO PENSAMENTO E OS MOVIMENTOS OU TRAÇOS SÓCIO-HISTÓRICOS DE UMA ÉPOCA? ESTAS QUESTÕES SÓ PODEM AVANÇAR SE RENUNCIARMOS AO PONTO DE VISTA ESTREITAMENTE HISTÓRICO DO ANTES E DO DEPOIS, PARA CONSIDERAR O TEMPO DA FILOSOFIA EM DETRIMENTO DA HISTÓRIA DA FILOSOFIA. É UM TEMPO ESTRATIGRÁFICO, ONDE O ANTES E O DEPOIS NÃO INDICAM MAIS QUE UMA ORDEM DE SUPERPOSIÇÕES.”

GILLES DELEUZE E FÉLIX GUATTARI,
1992. P. 77.

¹⁰⁹ TDC – Trabalho Docente Coletivo.

¹¹⁰ FADIGAS, Nuno. *Inverter a Educação: de Gilles Deleuze à filosofia da educação*. Portugal: Porto Editora, 2003. p. 32.

**IMAGENS PRODUZIDAS
POR ALUNOS DA 3ª SÉRIE
DA EMEF YOLANDA
TIZIANI PAZETTI,
UTILIZANDO A TÉCNICA
PINHOLE**



NEGATIVO DA IMAGEM.
FRENTE DA EMEF
YOLANDA TIZIANI PAZETTI

(IMAGENS PRODUZIDAS
PELOS ALUNOS).



POSITIVO DA IMAGEM.
FRENTE DA EMEF
YOLANDA TIZIANI PAZETTI

Aion é o tempo do incorporal, da subdivisão ao infinito em dois sentidos simultâneos, passado e futuro; do imensurável. A ausência de unidade de medidas “de tempo em Aion justifica-se pela sua falta de necessidade: o que conta aqui é, sobretudo, a excelência das idéias, e não tanto o momento em que surgiram.¹¹⁰”. O presente em Aion não é uma extensão, nem prolongamento, nem profundidade, nem mistura, nem sucessão, como em Cronos. É coexistência de passado e futuro simultaneamente, subdividindo-o ao infinito apesar de sua finitude.

Assim, enquanto em Cronos o presente é alongado em passado e futuro com seus “agoras” situados no tempo e no espaço, em Aion o presente não existe, é o “instante” que divide ao infinito o tempo cronológico. Enquanto em Aion são efeitos que se proliferam, em Cronos as causas prevalecem. Este se materializa nas coisas e causas, é circular e em único sentido – passado, presente, futuro –, aquele se faz no caos e nos efeitos, é reta com sentido simultâneo – passado e futuro ao mesmo tempo.

Sigo desenvolvendo aqui, a proposta de produzir-estudar-imaginar-currículos-hipertextos-pops, conectados com instantes em três momentos: com Claudinho, em um semestre, a exposição fotográfica *Enquadramento da escola por nós – o que queremos mudar e o que mudou?*; com Lia o documentário *Bairro São Marcos* e com Aline várias instaurações ligadas ao tema *Identidade e diferenças*.

Intantes-pensamentos que carregariam ao mesmo tempo o que ocorreu e o que vai ocorrer: a escrita-acontecimento. Futuro do pretérito e/ou pretérito do futuro no instante Aion do pensamento: invenção, imaginação, escritura. Cada acontecimento em suas singularidades,

diferenças, formas, imaginações, desejos, necessidades, ritmos, problemas, dificuldades, devires-currículos-hipertextos-pops. Vou continuar divagando e produzindo narrativas que possibilitem virtualizações, criações, recriações dos currículos voláteis que inventamos.



(IMAGENS PRODUZIDAS POR ZEZO EM TRABALHOS COM OS ALUNOS).
... DESTERRITORIALIZAÇÕES? ... ESTRATOS? ... IMAGINAÇÕES? ...

São inspiradoras apropriações do ordinário; dos discursos, narrativas, estéticas e produtos das mídias de massa, das mídias em geral, das culturas, na criação de outros produtos audiovisuais, imagéticos, textuais. É desejo, entre muitos outros, exercitar o nomadismo; irromper o presente identificado, alongado em um futuro pré-visível, esperado, que imobiliza as diferenças, transformando o devir-mulher, o devir-homem, o devir-criança, o devir-escola, o devir-currículo, etc., em territórios estáveis. Inspirar-se em Aion, no tempo do acontecimento incorporal, do devir.

- Não dá para entender! Tem tanta coisa sendo feita aí fora, com esses alunos, no mundo. Eu não consigo sensibilizar as professoras a trabalhar outros assuntos, trazer outros materiais. Já sensibilizei, mostrei que podemos produzir outros currículos, não precisa ficar preso aos mesmos conteúdos! Às vezes eu acho que é incompetência minha. (Lurdinha).

- Planejamos, muitas vezes, nossas aulas como há séculos atrás, livro, caderno, sem movimento. Porém, ao saírem da escola, vivenciam tantas experiências, mantêm contato com diversas fontes de comunicação, interpretam, fazem cálculos, refletem, discutem, negociam, se expressam de diversas formas, que muitas vezes me pergunto 'para que serve a escola?' A escola em tantas ocasiões é tão castradora. (Aline).

- É preciso ter calma! Essas coisas de currículo, outros conhecimentos e que o que estava aí instituído não serve, é perigoso. Se não a gente joga a criança junto com a água. Se não a gente perde, joga fora o que é principal. (Claudinho).

O “agora” em Cronos parece permanecer e alongar um presente que já passou. A sua extensão faz com que tenhamos a sensação de que há seqüência, nas coisas-pessoas, no tempo. Como se o tempo presente permanecesse, como se ele tivesse corpo e matéria e dependesse dos estados de coisas, das causas. A capacidade de medir o “agora” ilude a existência de velocidade e movimento, remete a algo que possa ser esperado, porque medido. Isso, segundo Deleuze, faz de Cronos o tempo do esperado, sendo possível representar o presente justamente por ser alongado. Por ser alongado tem a possibilidade de transmitir, comunicar matéria, coisas, pessoas.

Em Aion como o presente não existe e, portanto, não pode ser medido, são as idéias e suas percepções que se renovam constantemente. Não há o alongamento do presente em “agoras”, mas instantes que expressam idéias que podem remeter a infinitas imagens e estas a explosões de outras idéias, isso é diferente de comunicar, transmitir. O instante é passado e futuro ao mesmo tempo, nos dois sentidos. Quando conversamos com alguém nosso pensamento não pode ser medido, pois quando ouvimos estamos duplamente pensando em algo que será dito e o que pensei já é ao mesmo tempo o que foi pensado e o que vou pensar ou dizer. Não se alonga em “estou pensando”. É o instante do pensamento que só pode ser pensado em Aion, pois Cronos não o compreende.



IMAGENS PRODUZIDAS POR ALUNOS DA 3ª SÉRIE,
UTILIZANDO A CÂMERA FOTOGRÁFICA DIGITAL.
(IMAGEM PRODUZIDA POR ZEZO COMO REGISTRO
DO TRABALHO).



IMAGENS PRODUZIDAS POR ALUNOS DA 3ª SÉRIE,
UTILIZANDO A CÂMERA-LATA.
(IMAGEM PRODUZIDA PELOS ALUNOS).

PASSADO? PRESENTE? TEMPO-PENSAMENTO? EXPRESSÕES DE IDÉIAS? INSTANTE DO PENSAMENTO?

Mas em que intensidades esses conceitos relacionados ao tempo têm a ver com o roteiro de edição do filme *imaginações-currículos-hipertextos-pops*? Em quais sentidos? Em que o tempo estratigráfico, Aion, é potência na imaginação? A escola e suas inúmeras produções, relações, práticas, ações, espaços, etc. são organizadas em sua maioria em função do tempo. O tempo como concebido em Cronos – histórico, cronológico, seqüencial – pode ser pensado como um dispositivo pedagógico com força em espaços escolares. Porém, a sua força não se encontra apenas nas matérias, nos estados de coisas, nos espaços; entranha-se nas relações entre pessoas e conhecimentos, conferindo endurecimento, bloqueios, delimitações, os quais são próprios do tempo concebido em Cronos.

“Se estas concepções do tempo e suas designações imediatamente nos parecem meras ficções ou devaneios de Deleuze, é necessário verificar que também o tempo, tal como o habitualmente concebemos e percebemos, através dos nossos relógios e calendários, é também ele uma mera ficção que existe apenas porque socialmente se convencionou, daí resulta uma identificação (abusiva!) desta convenção com a própria realidade do tempo.¹¹¹”

¹¹¹ *Idem*, p. 32.

^{1 1 2} R I O S ,
Guillermo. *A captura da diferença nos espaços escolares: um olhar deleuziano*. Revista Educação & Sociedade. Jul/Dez 2002. Porto Alegre: UFRS, 2002. p. 120.

A escola pode se sentir ameaçada por movimentos externos-internos que a desterritorializam. Presa a Cronos, à profundidade, em seu sedentarismo, em suas organizações, estruturas, currículos. Amedrontada pelos movimentos “do fora”, mas que já não estão “fora”. Fazem parte, integram e desintegram, surgem de práticas das ruas, dos becos, das culturas, das expressões midiáticas; televisão, rádio, jornais, revistas, livros, gibis, impressos dos mais diversos, etc. e tudo isso digitalizado na Internet, nos CD-rom, etc.

“O mundo que se fazia presente no território escolar por meio da leitura hoje está todo presente por meio de imagens televisionadas ou de redes informáticas. Dessa maneira, a imagem-livro transformou-se em imagem-tela e os espaços para ler se vêem ameaçados para ver.¹¹²”

A ameaça é entendida, aqui, como impulsionadora de movimentos, saída do repouso, efeitos que podem contribuir para nos posicionarmos em Aion, nos libertarmos do sedentarismo, pois, muitas vezes, explodem estruturas, rompem os limites do saber-escola, do saber-currículo, do saber-professor, do que se quer cristalizado, do que foge da captura. “Talvez porque essas práticas não permaneçam fora, mas se infiltram nas instituições e, ao fazê-lo, produzem ruídos.”¹¹³

¹¹³ *Idem*, p. 119.

Potencializar o pensamento, inspirar-se em Aion e, assim, tentar, experimentar, desejar, potencializar conexões entre textos das ruas, das mídias, das artes, das ciências, das culturas, “passando por elas”, irrompendo com distinções que separam “coisas”, que definem fixidez. Intensificar currículos-hipertextos-pops, ao perceber a necessidade de entender com os alunos o processo de enquadramento da realidade inerente ao processo de produzir imagens, sejam elas fotográficas, pictóricas, em movimento ou da combinação dessas três, assim como nos próprios textos escritos.

Simulamos, nos três espaços, com os alunos, por meio de folhas sulfite divididas em duas partes com um quadrado no centro de cada uma, o enquadramento gerado pela câmera, suas implicações políticas e estéticas na narrativa audiovisual e no processo de produção de imagens, na escolha do que fica de fora ou do que compõe a imagem ou o texto criados. Tive a oportunidade de aprender essa atividade quando participei do Programa de Estágio Docente na disciplina Comunicação, Educação e Tecnologia com o professor Dr. Carlos Albuquerque Miranda ou Carlinhos como prefiro.

Em seus enquadramentos, narrativas, os filmes, a fotografia, os diversos gêneros televisivos, em suas imagens, áudio, músicas, textos, produzem culturas, nos educam em suas emissões, em múltiplas formas, tomam as ruas, os bairros, os espaços públicos e privados, que podem escavar estruturas e trazer à superfície discursos híbridos.

A LINGUAGEM AUDIOVISUAL SE EXPRESSA POR MEIO DE PLANOS, ÂNGULOS E MOVIMENTOS DE IMAGENS UTILIZADOS EM FREQUÊNCIA COM O SOM – MÚSICAS, FALAS, RUÍDOS, EFEITOS ACÚSTICOS E MUSICAIS, ETC. CONTAR UMA HISTÓRIA OU ENTREVISTAR UMA PESSOA SIGNIFICA, POR EXEMPLO, ESCOLHER DETERMINADOS ENQUADRAMENTOS, GRAVÁ-LOS E MONTÁ-LOS EM SEQUÊNCIA.

“Isso quer dizer, que enquanto se insiste em afirmar que a instituição escola é o único lugar de aprendizagem no fora, nesse incerto mundo de ruas se produzem ‘outras práticas’ que ameaçam des-organizar a ordem escolar e as representações/imagens do mundo que ali se constroem.¹¹⁴”

Porém, essa demarcação do dentro e do fora, do externo e do interno, parece-me próxima das dualidades que produzem fixidez, não sendo, portanto, produtivas tais distinções. Aion, como tempo das coexistências, estratigráfico, de camadas que se dobram umas às outras sobre si, pode subdividir infinitamente as dualidades, operando (des)territorializações e rompendo em sua contra-efetuação com as fronteiras que as separam.

Provocadora para essas questões e para a compreensão de Aion é a pergunta lançada por Deleuze: “que tempo é esse que não tem necessidade de ser infinito, mas somente ‘infinitamente subdivisível’¹¹⁵”. Para ele o passado, o presente e o futuro não são “*três partes de uma mesma temporalidade*” e, sim, erigem dois conceitos de tempo que se excluem e se completam mutuamente: Cronos e Aion. Neste o passado e o futuro divide o presente ao infinito, sendo forma vazia do tempo que não depende de qualquer matéria. Aion é o tempo-acontecimento, o tempo íntimo do pensamento.

“Se Cronos corresponde exatamente a esta materialização convencional do tempo, Aion surge como uma construção derivada da insuficiência de Cronos para explicar o tempo próprio do pensamento, tempo esse que é, nesse sentido, o tempo desencarnado¹¹⁶”.

“O ENQUADRAMENTO É COMO SE FOSSE UMA PALAVRA. O ENQUADRAMENTO ESTÁ PARA A LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA ASSIM COMO A PALAVRA ESTÁ PARA A LINGUAGEM ESCRITA. QUANDO EU ESCOLHO UMA PALAVRA, EU ESTOU DEIXANDO DE ESCOLHER TODAS AS OUTRAS QUE EU TENHO À MINHA DISPOSIÇÃO. ENTÃO QUANDO EU ENQUADRO ALGUM OBJETO, ALGUMA COISA, EU ESTOU SELECIONANDO AQUILO E ESTOU ELIMINANDO TODO O RESTO. DE MODO QUE É, DIGAMOS ASSIM, UMA SELEÇÃO RADICAL. TUDO COMEÇA COM O ENQUADRAMENTO. É FUNDAMENTAL VOCÊ SABER QUAL É A INFORMAÇÃO QUE VOCÊ QUER PRODUIR.” (DEPOIMENTO DO CINEASTA ZELITO VIANNA NA UNIDADE 1 DO MÓDULO 3 DO CURSO AUDIOVISUAL TV NA ESCOLA E OS DESAFIOS DE HOJE).

¹¹⁴ *Idem, Ibidem*, p. 119.

¹¹⁵ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 64.

¹¹⁶ FADIGAS, Nuno, 2003. p. 32.

ANTES DA MONTAGEM EM NARRATIVA VISUAL OU VISUAL E SONORA QUASE TUDO TELEVISIONADO OU IMAGÉTICO OU FÍLMICO EM SEUS PROCESSOS DE PRÉ-PRODUÇÃO E PRODUÇÃO SÃO ESCRITOS, COMO ROTEIRO, DIÁLOGOS, PROJETO, STORYBOARD, ARGUMENTO, BRIEFING, ETC. EM SUAS APRESENTAÇÕES, EMISSÕES, CONSUMO VISUALIZAMOS ESSES PRODUTOS COMO TEXTOS QUE NARRAM POR MEIO DE IMAGENS E TEXTOS, SONS E IMAGENS OU IMAGENS, HISTÓRIAS DAS MAIS DIVERSAS E COM MÚLTIPLOS SENTIDOS, SIGNIFICADOS E RELAÇÕES.

BRIEFING - REUNIÃO ONDE SE DEFINEM DIRETRIZES E UM CONJUNTO DE INFORMAÇÕES BÁSICAS PARA A EXECUÇÃO DE UM DETERMINADO TRABALHO. ESSAS REUNIÕES SÃO MUITO UTILIZADAS NA PRODUÇÃO DE CAMPANHAS PUBLICITÁRIAS. NELAS É DEFINIDO O PÚBLICO ALVO, CARACTERÍSTICAS DA EMPRESA E DOS SEUS PRODUTOS, DURAÇÃO E FORMATOS DA CAMPANHA, ENTRE OUTRAS.

Tempo-sem-carne que coincide com o tempo-pensamento. Seria esse o tempo cultural? Tempo-culturas? Aion como tempo próprio do pensamento faz coexistirem sentidos e não-sentidos, em camadas que se dobram e redobram, pois não são passíveis de capturas. Na contra-efetuação as capturas são instantâneas e o instante-Aion que é volátil, fugidio, subdividido ao infinito, desencarnado, se ramifica em pensamentos nas culturas e nas expressões culturais.

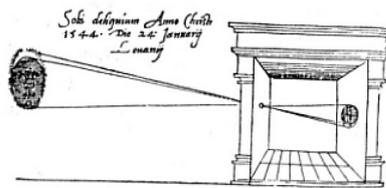
Como instantes-pensamentos, busca por se posicionar em Aion, desejosa do tempo incorporal, surge a vontade em produzir com os alunos imagens a respeito da cidade de Paulínia e seus bairros. A sugestão dessa atividade provoca um ar de dúvida e descrença nos alunos: a produção de máquinas fotográficas em latas de alumínio. Essa técnica é também conhecida como Pinhole ou Pin-Hole e consiste em produzir fotografia sem o uso de equipamentos convencionais. O seu nome pode ser traduzido como “buraco de agulha”, pois tem origem na língua inglesa.

- Professora, você está brincando, não é?, pergunta uma aluna.

- É brincadeira de Zezo e da senhora?, pergunta outra aluna.

- Eu falei com minha mãe e ela me disse que isso é impossível. Disse que vocês estão brincando com a gente. afirma um dos alunos.

- É verdade. É uma forma de fazer foto muito antiga, a gente vai estudar isso para entender. Vocês não acreditaram que cego pode ser fotógrafo profissional ou tirasse foto e a gente não conheceu as fotos daquele cego,



PRIMEIRA ILUSTRAÇÃO DE UMA CÂMARA ESCURA EM 1544

O FENÔMENO DA CÂMARA ESCURA TALVEZ ACOMPANHE O HOMEM DESDE OS PRIMÓRDIOS DAS CAVERNAS. NA GRÉCIA ANTIGA, ARISTÓTELES JÁ SE REFERIA À CÂMARA ESCURA COMO INSTRUMENTO DE OBSERVAÇÃO DE ECLIPSES SOLARES. NA IDADE MÉDIA ESTE FENÔMENO FOI TAMBÉM CONHECIDO E ESTUDADO, MAS SÓ A PARTIR DO SÉCULO XV OS ESTUDIOSOS PASSARAM A DAR MAIS ATENÇÃO A ESSA TÉCNICA. LEONARDO DA VINCI, POR EXEMPLO, EXAMINOU O FENÔMENO DA CÂMARA E DEMONSTROU AS

POSSIBILIDADES NO USO PARA O DESENHO, O TERMO "PINHOLE" APARECEU AINDA NO SÉCULO 19, CRIADO POR DAVID BREWSTER, UM CIENTISTA INGLÊS, QUE FOI, POSSIVELMENTE, O PRIMEIRO A FAZER IMAGENS FOTOGRÁFICAS COM UMA CÂMARA ESCURA USANDO O PINHOLE.

(GALERIA PINHOLE. [HTTP://EBA.UFMG.BR/CFALIERI/INTRO.HTML](http://EBA.UFMG.BR/CFALIERI/INTRO.HTML). VISITADO EM 25 DE

FEVEREIRO DE 2004).



CÂMERA-LATA. ORIFÍCIO POR ONDE ENTRA A LUZ. IMAGEM PRODUZIDA EM CÂMERA FOTOGRÁFICA DIGITAL. (IMAGEM PRODUZIDA POR ZEZO).

Bavcar, lembram? Calma que a gente vai entender! (Aline).

Produzir várias fotos com a técnica da câmera obscura nos remete a efeitos dos mais diversificados: a utilização da câmera obscura na Renascença, as produções de imagens na pintura, a criação da fotografia, a criação de realidades com o enquadramento, a formação da imagem no nosso olho e na máquina fotográfica, que é de ponta cabeça. As produções de imagens e sentimentos, mensagens, leituras, textos. Todos esses efeitos-istantes tendo possibilidades de recriação, de serem reinventados por nós e pelos alunos, como virtualizações de nossos pensamentos e percepções.

Produzirei a seguir um storyboard das nossas aventuras de produzir ruídos, instantes-pensamentos, idéias e percepções que se renovem constantemente, se apropriando da produção de fotos pelos bairros da cidade de Paulínia. As produções dessas fotos são acontecimentos, efeitos currículos-hipertextos-pops.

Na produção das câmeras-latas e das imagens desenvolvemos performances dentro e fora da escola, desenrolando outras possibilidades de estar em práticas educacionais. A lata como resquício, refugio do consumo, estava destinada ao abandono, reutilização para outros fins ou a transformação física por meio da reciclagem. No tempo de criação da máquina-lata são possibilitados deslocamentos virtuais do corpo, do espaço, dos conhecimentos, de outros objetos presentes.

Na produção dos nossos currículos-hipertextos-pops, a lata é transmutada em produtora de *imagens-imaginárias*, pois nos posiciona em Aion, lateralmente a

Cronos, possibilitando que nos liberte da imagem como representação das coisas e do mundo. Imagem como invenção, como pensamento. Imagem que subdivide ao infinito o seu tempo de exposição à luz, propondo que o seu registro não represente e, sim, sejam idéias e percepções que se renovem constantemente. *Imagem-acontecimento*.

“(...) o angustiante do acontecimento está, justamente, em que ele é alguma coisa que acaba de ocorrer e que vai se passar, ao mesmo tempo, nunca uma coisa que se passa. O X de que sentimos que isto acaba de se passar, é o objeto da “novidade”; e o X que sempre vai se passar é o objeto do “conto”. O acontecimento é o conto e a novidade, jamais atualidade.¹¹⁷”.

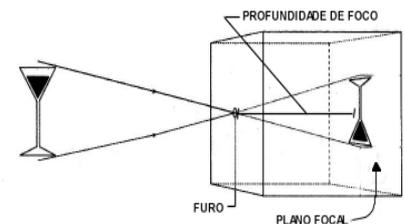
As potencialidades do encontro do currículo com os tempos “deleuzianos” são, nesta tese, o desassossego das relações entre escola e culturas. Também são os traçados, linhas do “conto” para se considerar a política curricular como estética artística.

A *pinhole* não possui visor de enquadramento, lentes, flash, diafragma. Sua diferença consiste em sua ótica. Abrem-se múltiplas e inesperadas óticas! Não há controle sobre a imagem que será produzida. Sua profundidade de campo é quase infinita, ou seja, tudo a sua frente está potencialmente focado.

Apostar no tempo dos acontecimentos pode ser, entre outras, lançar-se ao acaso, jogar com a criação, com a invenção, com a imaginação, com a novidade e o “conto”. É solicitar a percepção e a expressão, as quais não somente dependem das condições mentais, físicas, das coisas, mas

OS LIVROS
ALEXANDRE LEÃO E
MANUCA ALMEIDA

OS LIVROS GUARDAM
EM SILÊNCIO
A CONFUSÃO HUMANA
ESTÁ NA ESTANTE MEU OLHAR
E TUDO AQUILO
QUE ME ENGANA
OS LIVROS CONTAM
SEM SEGREDO
SOBRE O QUE PASSOU
JÁ FAZ UM TEMPO
QUE VOCÊ PRECISA
ABRIR O LIVRO QUE FECHOU
UM CAPÍTULO NOVO
UMA NOVA VERSÃO
UMA FRASE ESQUECIDA
NA PRIMEIRA EDIÇÃO
UM CAPÍTULO NOVO
UMA NOVA VERSÃO
UMA FRASE ESCONDIDA
NO FINAL DA CANÇÃO...



QUANDO FALAMOS EM CÂMARA ESCURA, ESTAMOS NOS REFERINDO A UM ESPAÇO INTERIOR, UM COMPARTIMENTO FECHADO. UMA CÂMARA ESCURA PODE SER, POR EXEMPLO, UM QUARTO FECHADO, UMA CAVERNA, UMA CAIXA OU MESMO O INTERIOR DE UMA LATA. A LUZ PROCEDENTE DE UM OBJETO ILUMINADO E QUE, ATRAVÉS DE UMA PEQUENA ABERTURA, PENETRA O INTERIOR DE UMA CÂMARA ESCURA, REPRODUZ LÁ DENTRO, EM SUA PAREDE OPOSTA À ABERTURA, UMA IMAGEM INVERTIDA DESTE MESMO OBJETO.

(GALERIA PINHOLE. [HTTP://EBA.UFMG.BR/CFALIERI/INTRO.HTML](http://eba.ufmg.br/cfaliere/intro.html). VISITADO EM 25 DE FEVEREIRO DE 2004).

¹¹⁷ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 65-66.

**UMA PEQUENA
PARADA...**

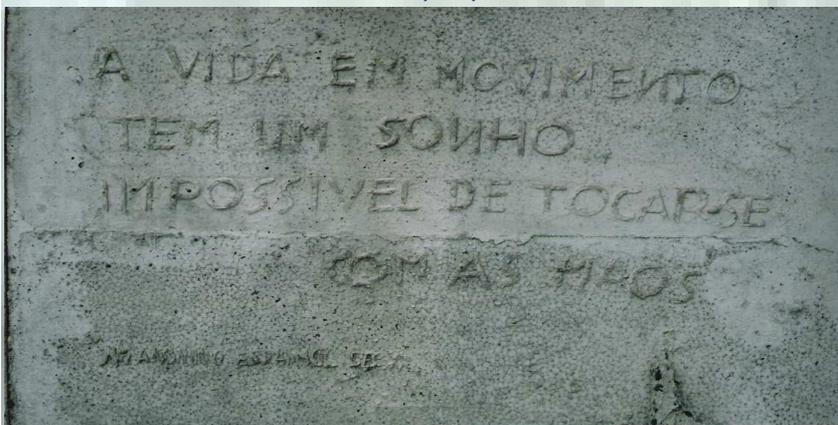
**OU TALVEZ
BEM GRANDE
REPOUSO...**



**SEM TÍTULO - CONCRETO.
OBRA DO ARTISTA PLÁSTICO
CARYBÉ. MUSEU DE ARTE
MODERNA DA BAHIA.**

**MOVIMENTO
(ZEZO).
QUERO SER MOVIMENTO
EU ESCREVO PARA
SER MOVIMENTO
EU PENSO
EU FALO
EU ME GALO
PARA SER MOVIMENTO
DISSOLVER AS PALAVRAS
MOVIMENTO PARA
DILUIR O PENSAMENTO
MOVIMENTO QUE,
ÀS VEZES, CESSA
MOVIMENTO PARA PARAR
SÓ PELO PRAZER DE
VOLTAR A SE MOVIMENTAR
EU QUERO SER MOVIMENTO.**

**PELO MOVIMENTO;
UMA PARADA PARA
MOVIMENTAR...**



**TEXTO: "A VIDA EM
MOVIMENTO TEM UM
SONHO IMPOSSÍVEL DE
TOCAR-SE COM
AS MÃOS." AUTOR
ANÔNIMO ESPANHOL -
SÉCULO XX.**

UMA PARTE DA OBRA DE CARYBÉ.

da sua própria renovação, do instante imaterial que não pode ser medido, nem definitivo. É desejo, é não esperado, é acontecimento, é devir, é o tempo-pensamento.

“É cada pensamento que emite uma distribuição de singularidades. São todos os pensamentos que comunicam em um longo pensamento, que faz corresponder ao seu deslocamento todas as formas ou figuras da distribuição nômade, insuflando por toda a parte o acaso e ramificando cada pensamento, reunindo ‘em uma vez’ o ‘cada vez’ para ‘todas as vezes’.¹¹⁸”.

Porém, Deleuze alerta que é em Cronos que o acontecimento se efetua, pois nele é que é possível medir a encarnação dos corpos, a sua profundidade, a sua incorporação em estados de coisas – reterritorialização. Desta forma é o estado físico para expressar que transmite algo, comunica alguma coisa. Na mesma medida os pontos singulares de cada acontecimento são distribuídos por toda a linha reta de Aion que ao subdividi-la ao infinito possibilita que se ramifiquem também ao infinito. “Eis o segredo do acontecimento: estando sobre o Aion, ele, entretanto, não o preenche. Como o incorporal preencheria o incorporal e o impenetrável preencheria o impenetrável?¹¹⁹”.



CÂMERAS-LATAS
ESCURECIDAS
INTERNAMENTE. IMAGENS
PRODUZIDAS EM CÂMERA
FOTOGRAFICA
DIGITAL. (IMAGENS
PRODUZIDAS POR ZEZO
COMO REGISTRO DO
TRABALHO).

As produções das latas-câmera e as imagens podem ser pensadas como acontecimentos, por ramificar singularidades, pensamentos, sentidos, acasos. Em sua invenção é necessário vedar a lata, ou qualquer recipiente, completamente à entrada de luz. Com qualquer recipiente, acrescido de prego, lixa, tinta preta, pedaço de cartolina e de alumínio, fita adesiva,

¹¹⁸ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 63.

¹¹⁹ *Idem*, p. 67.

agulha é possível criar uma máquina pinhole. Com ela abrem-se possibilidades de intensidades extremas. “A invenção e a singularidade passam, por sua vez, por uma economia nômade que consiste em correr o mundo levando consigo lã contra o frio, tâmaras e coalhada contra a fome, somente. Com pouca tralha há espaço-tempo para apreciar mundos e meditar escolhas.¹²⁰”.

A exposição da *pinhole* à luz, que varia entre segundos e minutos a depender da quantidade de luz da cena, permite um tempo de duração no qual tanto a imaginação da imagem produzida quanto os pensamentos e outros objetos não enquadrados, requisitam diferentes relações com a produção da imagem. Devaneios entre duas imagens, entre a produção da imagem e sua revelação, durante a sua exposição à luz. Êxodos corporais, desterritorialização, despersonalização da criação, efeitos de superfície.

Esses são alguns dos traços que inspiram a produção de imaginações-currículos-hipertextos-pops. Nesses agenciamentos entender como se dá a efetuação do acontecimento em Cronos é importante na percepção da necessidade dessas duas leituras do tempo, assim como, da sua exclusão mútua. Deleuze já na *Segunda Série de Paradoxos: dos efeitos de Superfície*, em



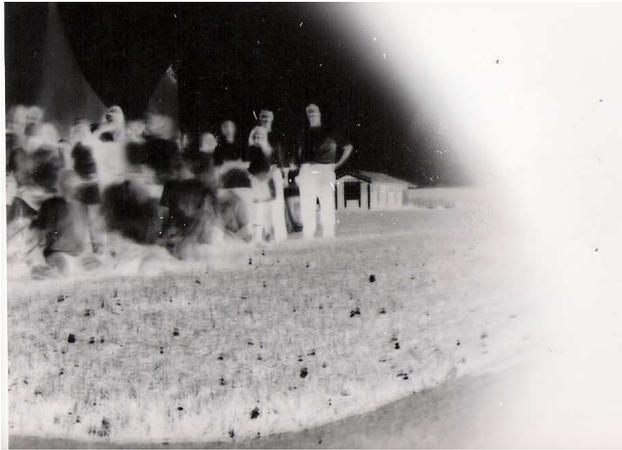
CÂMERAS-LATAS ESCURECIDAS INTERNAMENTE, IMAGEM PRODUZIDA EM CÂMERA FOTOGRÁFICA DIGITAL. (IMAGENS PRODUZIDAS POR ZEZO COMO REGISTRO DO TRABALHO).



OUTROS FORMATOS DE CÂMERA PINHOLE. (GALERIA PINHOLE. [HTTP://EBA.UFMG.BR/GFALIERI/INTRO.HTML](http://EBA.UFMG.BR/GFALIERI/INTRO.HTML). VISITADO EM 25 DE FEVEREIRO DE 2004).

¹²⁰ BRANDÃO, Ludmila de Lima, 2002. p. 103.

**IMAGENS PRODUZIDAS
POR ALUNOS DA 3ª SÉRIE DA
EMEF YOLANDA IZIANI PAZETTI,
UTILIZANDO A CÂMERA-LATA
(TÉCNICA PINHOLE)**



NEGATIVO DA IMAGEM. É A IMAGEM QUE É PRODUZIDA DENTRO DA CÂMERA-LATA. ALUNOS NA ÁREA ABERTA DA EMEF YOLANDA TIZIANI PAZETTI.



POSITIVO DA IMAGEM ACIMA. IMAGEM PRODUZIDA A PARTIR DO NEGATIVO POR MEIO DE REBATIMENTO.

Lógica do Sentido, apresenta relações entre o corporal em Cronos e o incorporal em Aion. A superfície-efeito deste e a profundidade-causa daquele.

Ao afirmar que as matérias são causas umas para as outras, o filósofo inquire a respeito do que são causas e continua afirmando que estas são de natureza completamente diferente. “Estes *efeitos* não são corpos, mas, propriamente falando, ‘incorporais’. Não são qualidades e propriedades físicas, mas atributos lógicos ou dialéticos. Não coisas ou estados de coisas, mas acontecimentos. ¹²¹”. Assim, os efeitos não são corporais, pois “não são substantivos ou adjetivos, mas verbos. ¹²²”. Resultam de “ações e paixões, ‘impassíveis’ – impassíveis resultados¹²³”.

De quem é a imagem? Quem a produziu? Onde foi produzida? Perguntas que se abrem pós-produção, como se a imagem estivesse sempre inacabada, sempre em (re)produção, (re)criação, (re)significação, (re)atualização. A câmera-lata é potência interativa com todo o ambiente. É acontecimento.

“O brilho, o esplendor do acontecimento, é o sentido. O acontecimento não é o que acontece (acidente), ele é no que acontece o puro expresso que nos

¹²¹ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 05.

¹²² *Idem, Ibidem.*

¹²³ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 06.

dá sinal e nos espera. (...) por conseguinte, querer e capturar o acontecimento, torna-se o filho de seus próprios acontecimentos e por aí renascer, refazer para si mesmo um nascimento, romper com seu nascimento de carne. Filho de seus acontecimentos e não mais de suas obras, pois a própria obra não é produzida senão pelo filho do acontecimento.¹²⁴

A produção das imagens pela técnica *pinhole* pode nos posicionar lateralmente a Cronos, em sua extremidade, nos remetendo ao tempo-acontecimento-incorporal. A imagem produzida não é o acontecimento, não captura o acontecimento é, sim, expressão e causa dele, depende da matéria; está em Cronos. Entretanto, a duração da invenção da imagem e a sua posterior leitura são potencialmente nascituras, indefinidas, imateriais, efeitos - Aion.

Enquanto Cronos é circular, depende da matéria, é sempre definido, é o tempo das profundidades, do capturado, do futuro que se espera, dos possíveis - *atualizações* -, Aion desenrola o traço do círculo e o põe em linha reta na superfície, na qual em dois sentidos ela é infinitamente subdividida. “Aion em

IMPASSÍVEIS RESULTADOS?



(IMAGEM PRODUZIDA PELOS ALUNOS).



(IMAGEM PRODUZIDA POR ZEZO EM PRODUÇÕES COM OS ALUNOS).

¹²⁴ *Idem*, p. 152.

EFEITOS DE SUPERFÍCIE?



TREM-CÂMERA-IMAGEM
(IMAGEM PRODUZIDA PELOS ALUNOS).



TREM-CÂMERA-IMAGEM
(IMAGEM PRODUZIDA PELOS ALUNOS).

TREM-CÂMERA-IMAGEM



(IMAGENS PRODUZIDAS POR ZEZO COMO
REGISTRO DO TRABALHO).

linha reta e forma vazia é o tempo dos acontecimentos-efeitos.¹²⁵ Por se libertar da matéria para se desenrolar e poder ser subdividido ao infinito é o tempo da criação, do não esperado, da imaginação, da deformação, da percepção, da singularidade, do acontecimento - *virtualizações*.

As virtualizações-atualizações voam do corpóreo ao incorpóreo, fugindo à fixidez. Não há controle nem na produção da câmera, nem da imagem, nem na sua revelação. O tamanho do furo na lata, assim como o quão negro será seu interior, interferem na produção da imagem. Porém, em sua produção artesanal não há como garantir um mesmo negro interior nem o mesmo tamanho do furo em duas câmeras. O trem que nos levou aos bairros em Paulínia-SP é tanto imagem quanto câmera.

De dentro e de fora do trem e da escola produzimos imagens-imaginárias com ou sem a câmera. Lançamos mão do controle para produzirmos imagens distorcidas, fugidias, virtuais, nos posicionando em Aion. Atualizam-se como possibilidades de imaginações e de relações com pessoas, coisas, objetos, ambientes, pensamentos, sonhos, estranhamentos, desejos, delírios. Efeitos de misturas de textos, de imagens, de idéias, de outras imagens, de produtos audiovisuais, do espaço-escola, da cidade, do mundo, na construção de currículos-hipertextos-pops.

¹²⁵ *Idem*, p. 65.

Imagens
produzidas
por alunos da
3^a série, utilizando
a câmera-lata.



Nessa proposta povoam os desejos produzir efeitos de superfície, de singularidades, de percepções, de sentidos. Efeitos que possam se renovar; “maneiras de ser” e não identidades. Se posicionar em Aion, aceitando Cronos, mas não se confundindo ou deixando ser preenchido por ele. Investir no pensamento e no tempo-pensamento. Alguns traços desses sentidos podem ser o planejamento esboçado, em linhas gerais, por Aline no início do ano letivo, para a terceira série. Previa o trabalho com o tema *Identidades*, visando “recuperar a história de vida da criança (altura, peso, características físicas e psicológicas, gostos, medos, tamanho das mãos e dos pés, marcas digitais, certidão de nascimento, história do nome, casa, família), tendo como procedimento metodológico a utilização de documentos.¹²⁶”

O planejamento preso a Cronos imprimia dureza, estava nos documentos, ao datado, ao físico, à matéria, ao estados de coisas, ao profundo. Não que essas características não fossem importantes, mas, somente nessa leitura do tempo as possibilidades de invenção e conto podem ficar endurecidas e pré-visíveis, esperadas: atualizações. Como que as virtualizações estivessem pesadas de mais para subir à superfície e permanecessem numa pseudopropriedade. Como que elas não existissem e tivessem apenas no âmbito dos “possíveis”. Presa ao que “deve” ser realizado, porque planejado. Assim, como nos propusemos a imaginar o currículo como hipertexto, fomos nos permitindo transformá-lo em janelas mais abertas às surpresas e que trouxessem vozes dos alunos, suas conexões, seus desejos, suas culturas, percepções.

Desejo de nos posicionar lateralmente a Cronos,

“(…) FAÇO QUESTÃO DE CHAMAR A ATENÇÃO AQUI PARA OS TIPOS FUNDAMENTALMENTE DIFERENTES DE SOLICITAÇÃO, DE FORMAS DE TRABALHO E DE ESTRUTURAS DO MUNDO COM O QUAL ESTAMOS LIDANDO HOJE. PORÉM, EM TODO CASO, A NOVA TAREFA, GOSTARIA DE DEIXAR CLARO, É DE ‘INTEGRAÇÃO’, ENQUANTO A ANTIGA TAREFA ERA DE INTERPRETAÇÃO. A INTERPRETAÇÃO PEDE QUE RESPEITEMOS A VERDADE DO AUTOR; A INTEGRAÇÃO SOLICITA QUE RECONHEÇAMOS A VERDADE DO LEITOR, DO ESCRITOR, DO PRODUTOR DE SIGNIFICADOS EM GERAL. (...) A ESCOLA NÃO ESTÁ ORGANIZADA ASSIM; TAMPOUCO A UNIVERSIDADE, ONDE SE ABREM DISCUSSÕES CONSTANTES SOBRE QUESTÕES QUE SEMPRE ESTIVERAM LÁ, MAS NÃO FORAM PRESSIONADAS QUANDO OUTRAS ESTRUTURAS AS MANTIVERAM NO SEU LUGAR: QUESTÕES COMO ‘QUAL É O PRÓPRIO TEXTO DO ALUNO’, O PROBLEMA DO PLÁGIO, DA ‘EDIÇÃO’ E ASSIM POR DIANTE.” (KRESS, GUNTHER. *O ENSINO NA ERA DA INFORMAÇÃO: ENTRE A INSTABILIDADE E A INTEGRAÇÃO*. IN: GARCIA, REGINA LEITE GARCIA E MOREIRA, ANTONIO FLÁVIO. (ORGS.) *CURRÍCULO NA CONTEMPORANEIDADE: INCERTEZAS E DESAFIOS*. 2003. P. 134.)

¹²⁶ Trecho do caderno de anotações de Aline.

OS MENINOS DANÇAM

CAETANO VELOSO

PINTA UMA ESTRELA NA LONA
AZUL DO CÉU
PINTA UMA ESTRELA LÁ
PINTA UM MALANDRO
E NO MALANDRO OUTRO
MALANDRO FLUTUA ANGELICAL
UM POR UM, UM POR UM, UM
POR UM, UM POR UM, UM POR UM

AGORA A MOÇA ESBOÇA UM
SALTO, VAI MAS NÃO VAI
TODOS SABEM VOAR
BABY, BOCA, CHARLES
A TRIBO BLUE, NOMADISMO,
TENDA TEMPLO, CIRCO
TRANSCENDENTAL
JORGE, PEPEU, BOLA, DIDI

A HISTÓRIA DO SAMBA, A LUTA
DE CLASSES, OS MELHORES
PASSES DE PELÉ
TUDO É FILTRADO ALI
NAQUELE ESPAÇO AZUL
NAQUELE TEMPO AZUL
NAQUELA TUDO AZUL

ELES DANÇAM, ELES DANÇAM,
ELES DANÇAM
TODOS ELES DANÇAM
DANÇA-MOENDA, DANÇA-
DESENHO, DANÇA-TRAPÉZIO,
DANÇA-ORAÇÃO
MOENDA-REDENÇÃO

© EDITORA GAPA

estar em Aion, pois nesse são inerentes o acaso, as distribuições singulares, as invenções, os contos, os pensamentos. Deslocamos a atenção do planejamento-conteúdo para as percepções, para os acontecimentos, buscando nas diferentes linguagens a possibilidade de nomadizar o currículo. Porém esse processo não acontece sem conflitos e dúvidas.

- Pensar o currículo de uma forma diferente da que estamos acostumados, assusta um pouco. Existe, sim, um desejo de transformar as práticas escolares por parte dos professores e, isso de fato, implica um novo currículo, um novo modelo de aula, com mais movimento, com toda uma reestruturação, que na hora do 'vamos ver' as idéias ficam bem à frente. (Aline).

Aion e Cronos se excluem e se completam mutuamente, pois Aion é lateral a Cronos. Enquanto este é comunicação, transmissão, identidade, aquele opera por percepções, singularidades, efeitos, é fugidio. "Cada acontecimento é o menor tempo, menor que o mínimo tempo contínuo pensável, por que ele se divide em passado próximo e futuro iminente.¹²⁷". Sendo assim, ele é o instante incorporal, não capturado e sem espessura. Entretanto, por não cessar de ser subdividido, também "é o tempo mais longo, mais longo que o máximo tempo contínuo pensável¹²⁸", podendo ser igual a sua linha ilimitada.

Por exemplo, levar para a sala de aula uma boneca de pano, pode traçar planos. Mesmo tendo a proposta inicial de preencher a cabeça da boneca com alguns dos desejos, gostos, dos alunos e depois, ao retirarem as idéias, discutir as diferenças, essa proposta é desterritorializada quando ao propor um nome para a boneca os alunos votam

¹²⁷ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 66.

¹²⁸ *Idem, Ibidem.*

e escolhem nomeá-la como Preta, personagem da novela *Da cor do pecado*, veiculada na Rede Globo de Televisão. Instante que produz a percepção de que temáticas da novela são recorrentes nas conversas dos alunos e que esse acontecimento produz possibilidades de hipertextualizar o currículo; de invenção, de percepções, de singularidades, do acaso.

Gravar e assistir juntos, em sala de aula, a trechos da novela pode perverter o planejamento, a previsibilidade do que os alunos irão produzir, irão ou devem pensar, fazer. Entretanto a questão que se coloca não é apenas a de gravar e assistir na escola com os alunos, mas do que se faz com isso. Em que intensidade há o desejo e a abertura para aproveitar as múltiplas percepções que são produzidas nesses instantes? O que ou como há anseio em permitir que as infinitas percepções subam à superfície e não fiquem presas às “verdades”, às profundidades do agenciamento professor-escola-transmitir-ensinar? Quais sonhos há de perverter esse agenciamento? Ao assistir à seguinte cena a questão não é transmitir ou comunicar, mesmo sabendo que essas ações existem, mas de fazer emergir percepções e permitir que contaminem pensamentos. Apostar no inesperado e na criação de sentidos.

Dona Edilásia, mãe de Thor, Diu e

“A IMAGEM, EM SUAS CONTORÇÕES E DISTORÇÕES, A PARTIR DE MONTAGENS, ASSOCIANDO-SE A EFEITOS SONOROS E A TRILHAS MUSICAIS, TORNA-SE ‘IMAGINÁRIO’, CAPTURA-NOS NUMA ILUSÃO DE REALIDADE, NUM SONHO MAQUÍNICO QUE NOS ABSORVE EM SEU ENREDO, EM SUA FICÇÃO.” (SAMPAIO, CAMILA PEDRAL. *O CINEMA E A POTÊNCIA DO IMAGINÁRIO*. IN: BARTUCCI, GIOVANA (ORG.). *PSICANÁLISE, CINEMA E ESTÉTICA DE SUBJETIVAÇÃO*. RIO DE JANEIRO: IMAGO ED., 2000. P. 55.).



(IMAGEM PRODUZIDA PELOS ALUNOS).

“PASSAGENS ENTRE-IMAGENS QUE FAZEM FLUTUAR PONTOS DE VISTA OPERAM DESLOCAMENTOS MULTIDIRECIONAIS, REEMBARALHAM QUADROS DE REFERÊNCIA, PRODUZINDO NOVOS REMODULAMENTOS E REPOSICIONAMENTOS DE CORPOS. É ASSIM QUE, DESLOCADO DOS ARRANJOS E RESOLUÇÕES DADAS NO CAMPO DA IMAGEM, A EMERGÊNCIA DAS ESTÉTICAS VIDEOGRÁFICAS VEM INSTAURAR NOVOS NÓS PROBLEMÁTICOS, CRIAR UM TRÂNSITO CONTÍNUO ENTRE UM VIRTUAL E UM ATUAL, NUMA DUPLICAÇÃO ININTERRUPTA DE SEUS MODOS DE SER. UMA ‘POÉTICA DAS PASSAGENS’, PORTANTO (...). (TEIXEIRA, FRANCISCO ELINALDO. *CINEMA E POÉTICA DE SUBJETIVAÇÃO*. IN: BARTUCCI, GIOVANA (ORG.). *PSICANÁLISE, CINEMA E ESTÉTICA DE SUBJETIVAÇÃO*. RIO DE JANEIRO: IMAGO ED., 2000. P. 91.).

Abelardo, chamada de Mamuska, explica para Tina, namorada de Diu, a função de uma mulher contemporânea. A cena inicia com Diu ensinando Tina às artes da Luta Livre, trançando suas pernas com as delas em cima de um sofá no centro da sala da casa em que residem.

– Passagem de guarda, trança a perna bem Tina. (Diu).

– Não é melhor você irem para o quarto. Isso aqui não é uma casa de show erótico. (Aberlado).

– E Abelardo, larga mão! Deixa os dois. (Thor).

– Já que você está tão à perigo, por que você não arruma alguém para você ao invés de ficar aí bancando o *voyeur*? (Abelardo).

– O que? O “viadê”? Tá maluco rapaz? Você que deveria arrumar uma gata, para ver como é que é bom, sabia? (Thor).

– O único animal que me interessa é a vitamina! (Abelardo).

– Êpa! Êpa! Isso aqui não é a casa de mãe Joana não. Como eu disse isso aqui é uma cooperativa. Todo mundo tem uma função. Se quiser ficar aqui vai ter que cooperar como todos nós. – Entra em cena a mãe dos rapazes e se dirige à Tina.

– Ah! E o que é que Diu faz? (Tina).

– Faço flexões! (Diu).

– E o Abelardo? (Tina).

ALUNOS PRODUZINDO AS CÂMERAS-LATAS



(IMAGENS PRODUZIDAS POR ZEZO COMO REGISTRO DO TRABALHO).

FAIXADA DE UM HOSPITAL EM PAULÍNIA-SP



NEGATIVO DA IMAGEM.

(IMAGENS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS).



POSITIVO DA IMAGEM.

- Eu cuido da parte sensível da casa, ou seja, das plantas. (Abelardo).
- E o Thor? (Tina).
- Eu treino. Eu sou o campeão da família. (Thor).
- Ah, bom! Se for para fazer flexão e cuidar das plantinhas, estou dentro, mamãezinha. (Tina).
- Mamãezinha é a vovozinha! (Dona Edilásia). - Dona Edilásia pega uma vassoura e se dirige à Tina.
- Pode começar a fazer a sua parte. Eu quero esse chão brilhando. Eu quero ver se você é boa de braço. (Dona Edilásia).
- Mas a senhora podia deixar isso para os machos da casa. (Tina).
- Ah! Você não está insinuando que ia deixar um filho meu usar uma vassoura, não é? (Dona Edilásia).
- Eles são bem “fortinhos” para isso. (Tina).
- Isso é trabalho para mulher, não para rapazes que se prezem. Não é rapazes? (Dona Edilásia).
- É. - Respondem todos os rapazes ao mesmo tempo.
- Quer dizer então que enquanto a mulher rala para manter casa, comida e roupa lavada o homem come e dorme? (Tina).
- É. - Respondem todos os rapazes ao mesmo tempo.
- Acumulando forças para lutar. (Diu).
- Você está acostumando muito mal seus filhos. (Tina).
- Engana-se. Eu criei meus filhos para se tornarem homens. Homens que sabem o seu lugar. Meus filhos meus tesouros. (Dona Edilásia).
- Edilásia, você parou na idade média? Nós estamos na idade moderna. (Tina).
- Contemporânea!
- As mulheres mudaram, cresceram, evoluíram. Olhe para mim. Eu sou uma típica mulher do século 2001. (Tina). - Abelardo ri e olha com desdém para o lado.
- Evoluíram para isso? Eu vou lhe dizer para que serve uma mulher. O que é que é ser uma mulher. Ser uma mulher é saber limpar um peixe, temperar um frango, botar roupa para quarar, trocar um botão, se precisar apartar uma criança que está nascendo no meio da rua, você sabe o que fazer? Ser mulher no século XXI é ser mulher 24 horas como um Banco,

não é rapazes? (Dona Edilásia).

- É. - Respondem todos os rapazes ao mesmo tempo.

- Não basta saber pintar o cabelo e rebolar! (Dona Edilásia).

- Deus me livre, Dona Edilásia. Eu não sei fazer nada disso! (Tina).

- Claro, porque você é praticamente uma inutilizada. (Dona Edilásia).”

Diversas idéias são apresentadas para a cena. Explodem em outras percepções. Nesse instante desloca a questão do que fazer com o que cada um sentiu e foi tocado pela cena ou de capturar esses perceptos, para apenas viver o instante de anunciar os sentidos produzidos. Emergem questões relacionadas ao racismo, homossexualismos, heterossexualidade, o estado do Maranhão, culturas, raças, estereótipos, a produção de uma colcha de retalhos com os desejos de cada aluno, figuras geométricas, sólidos geométricos, simetria, enquadramento do real com a fotografia, a televisão e o cinema, realidade, ficção, sedução nas propagandas, uso de gírias, figuras de linguagem... Janelas abertas com os efeitos produzidos nos trechos da novela; sentidos e imaginações da cena do programa televisivo.

Outro exemplo pode ser a veiculação em sala de aula do documentário a respeito do Maranhão veiculado no canal STV - Senac TV - no sistema *Directv*. O vídeo apresentava aspectos culturais, geográficos e econômicos da cidade de São Luís. Como não se trata de vídeo didático, o documentário trazia múltiplos aspectos desta cidade sem os separar. Assumo que tanto o filme comercial, a televisão quanto o currículo são produzidos dentro de um projeto político, estético, artístico, cultural e de mercado.

“TRATA-SE ANTES, PORTANTO, DE LIMIARES DE PERCEPÇÕES, DE LIMIARES DE DISCERNIBILIDADE, QUE PERTENCEM A ESTE OU ÀQUELE AGENCIAMENTO. É SÓ QUANDO A MATÉRIA É SUFICIENTEMENTE DESTERRITORIALIZADA QUE ELA PRÓPRIA SURGE COMO MOLECULAR (...). É PRECISO NOVAS CONDIÇÕES PARA QUE AQUILO QUE ESTAVA ESCONDIDO OU ENCOBERTO, INFERIDO, CONCLUÍDO, PASSE AGORA PARA A SUPERFÍCIE. O QUE ESTAVA COMPOSTO NUM AGENCIAMENTO, O QUE AINDA ERA APENAS COMPOSTO, TORNA-SE COMPONENTE DE UM NOVO AGENCIAMENTO.” (DELEUZE, GILLES; GUATTARI, FÉLIX, 1997. P. 165.)

O QUE É BONITO?

LETRA: LENINE

DISCO OLHO DE PEIXE, 1993.

O QUE É BONITO?
É O QUE PERSEGUE O INFINITO
MAS EU NÃO SOU
EU NÃO SOU, NÃO...
EU GOSTO É DO INACABADO
O IMPERFEITO, O ESTRAGADO
QUE DANÇOU
O QUE DANÇOU...
EU QUERO MAIS EROSÃO
MENOS GRANITO
NAMORAR O ZERO E O NÃO
ESCREVER TUDO O QUE
DESPREZO
E DESPREZAR TUDO
O QUE ACREDITO
EU NÃO QUERO A GRAVAÇÃO,
NÃO
EU QUERO O GRITO
QUE A GENTE VAI, A GENTE VAI
E FICA A HORA
MAS EU PERSIGO O QUE FALTA
NÃO O QUE SOBRA
EU QUERO TUDO
QUE DÁ E PASSA
QUERO TUDO QUE SE DESPE
SE DESPEDE E DESPEDAÇA

O aparelho de televisão! A princípio podemos pensar apenas como um aparelho que permite a transmissão instantânea de imagens e sons. Porém, a entrada dos produtos audiovisuais em práticas educacionais, podem nomadizar o espaço-tempo-curriculo. Pode conferir movimento mesmo o que se quer sedentário. As produções gravadas em videoteipe, em DVD, são potências de fluxos de desterritorialização. Sua entrada na sala de aula como texto, palavra, pode nos transporta para outros espaços-tempos, culturas, gostos, modas, conhecimentos, pessoas, coisas, etc. Possibilitam deslocamentos incessantes.

As imagens combinadas com os sons entram em nós e podemos fazer delas o que desejarmos. Podem passar a compor as imaginações de cada um, potencializando descentramentos do que se pensava de cada produto cultural ou mesmo do que foi pensado em suas produções pelos grupos que produziram. As conexões podem proliferar hipertextos em errâncias.

“A televisão faz superfície. Seu movimento é o da água corrente, num fluxo incessante, vomitando blocos de imagens-sons, onde a tela é apenas a superfície efêmera, sistematicamente substituída, produzida pela água em queda livre no plano vertical que constrói a cachoeira.¹²⁹”

Os alunos conectam as cenas do vídeo com os estados que possuem costa marítima; é necessário ir ao mapa. Abrem-se janelas para expressões culturais em Paulínia e no Maranhão, diferenças regionais,

¹²⁹ BRANDÃO, Ludmila de Lima, 2002. p. 98.

regiões brasileiras, culinária, o *Raggae* e outros ritmos musicais. Muitas percepções que são expressas em produções de textos, pinturas, desenhos. Perceptos dos efeitos produzidos com as cenas da novela e de outros programas televisivos. Sentidos que se ramificam em pensamentos.

Maneiras de ser que anunciam efeitos da cena, pensamentos afetados, mas que não são preenchidos pela cena nem se confundem com ela. Outras cenas surgem e fogem em instantes de invenção que voltam a fugir e relançam o pensamento, refazem a cena em cada um e podem fazer subir à superfície momentos, conhecimentos, sentidos. É Aion pervertendo Cronos! *Uma outra forma de pensar.*

A sexualidade por meio dos personagens da novela e da boneca “Preta”, é desterritorializada com os alunos, nomadizando o discurso de que a sexualidade perpassa apenas pelos órgãos sexuais. As atualizações de diversas cenas da novela *Da cor do pecado* e de outros programas televisivos como os documentários a respeito da mulher na sociedade brasileira, dos aspectos culturais e geográficos do Maranhão, do filme *Billy Elliot*, entre outros, potencializa nossas imaginações e a busca por permitir que muitos sentidos povoem o discurso a respeito da sexualidade.

- Professora, meu pai, toda vez que passa na frente de um bar comigo, diz “sai bicha daqui”. Tem uma bicha lá no bar e ele diz isso. (um dos alunos da 3ª série).

- É professor. Meu pai também não gosta de bicha. (afirma outro aluno).

- Zezo é da Bahia, não é? Fica perto do



BONECA “PRETA”

ALUNOS DA 3ª SÉRIE
COM A BONECA “PRETA”

ALUNOS DA 3ª SÉRIE

Maranhão? (pergunta um dos meninos).

- Meu pai já foi no Maranhão. (fala um dos meninos).

- Professora, tem um amigo meu que brinca com a gente, ele não gosta de jogar bola. O pai dele outro dia bateu nele na frente da gente porque ele estava brincando com a gente (fala uma das alunas).

- Minha mãe me disse que minha vó era da Bahia. (fala uma menina).

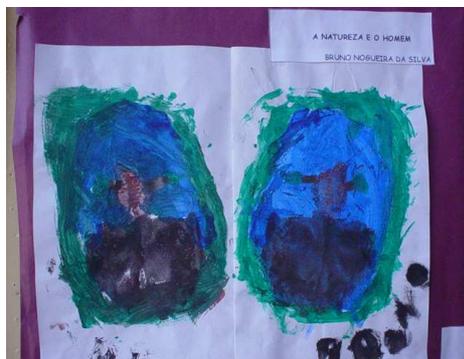
- Professora e como é o mar? Eu nunca vi o mar. (pergunta outro menino).

- Meu pai já me gritou porque eu gosto de dançar. (diz outro aluno).

- Professora, a gente podia ir lá no Maranhão? (pergunta outra menina).

- Eu também não pego na vassoura, minha mãe diz que é coisa de menina (comenta outro aluno).

ALGUMAS TELAS FEITAS PELOS ALUNOS DA 3ª SÉRIE. OS ALUNOS PRODUZIRAM ESSAS TELAS INSPIRADOS EM TEMAS E PRODUTOS CULTURAIS ORDINÁRIOS. ALGUNS TEMAS FORAM SUSCITADOS EM SALA OUTROS FORAM CONECTADOS PELOS ALUNOS DURANTE A PRODUÇÃO. CURRÍCULO-HIPERTEXTO-POP?



A NATUREZA E O HOMEM



O MONSTRO DO LAGO



A FÁBRICA MALUCA

Instantes-pensamentos que inventam outras cenas, diferentes pensamentos. Mas em Cronos, o estado de coisas, o desejo de capturar o que é anunciado, permanece e seduz a transmitir, comunicar alguma verdade, eliminar ruídos, produzir um discurso. Paralelamente, podem ocorrer hipertextos de vozes, de cenas, de imagens, de narrativas, de desejos; pulando, dançando, em ritmos que se misturam, mas podem ser de outra natureza, de outra dimensão, produzem outras misturas. Que não se resumem ao estado de coisas, não estão presos às causas, que não dependem da sucessão, mas coexistem com outras idéias.

Não há o desejo de criar um único som, uma única

dança, de criar um consenso, mas de provocar a produção de ruídos que reverberem dentro e fora de cada um. Não há o desejo de síntese. O “fora e o dentro” presentes naquela sala, suscitados pelas imagens e sons das cenas das novelas, mas hipertextualizados, nomadizados, por nossas imaginações, pelas virtualizações que produzimos nas perguntas, nas falas, nos pensamentos, nas cenas vividas por nós e pelos alunos em outros espaços, em outros tempos. Mas, acabou a aula? O tempo acabou? Não, a leitura do tempo pode ser outra paralela ao cronológico, que não é a sucessão, a seqüência, mas a simultaneidade de instantes em cada um e ao mesmo tempo o maior do tempo pensável, reverberante.

Fico pensando: vou potencializar essas percepções. Assistir, produzir outras cenas; escrever, pintar, desenhar, assistir e criar, imaginar. Como que inspirados no cantor e compositor Lenine, em sua falange canibal, devorando o que surge e aparece, música, cinema, teatro, poesia, pintura, fotografia. Devorar como exercício à criação. Improvisar, fazer das aulas linhas de encontro e desencontro com muitas narrativas, tendências, nações, culturas, gostos, gestos. Exercitar as trocas, o riso, a criação espontânea.

Devorar as produções culturais, sejam

CONTRA CAPA DO ENCARTE DO DISCO
FALANGE CANIBAL DE LENINE

“PURA INSPIRAÇÃO”

No final dos anos oitenta, um grupo de pessoas "nervosas", atraídas pelo desejo de expressão, tomaram de assalto um pequeno palco de um bar nos Arcos da Lapa. Toda semana, por um dia, palco e platéia varavam a noite devorando música, poesia, teatro, e tudo o mais que quisesse aparecer por lá. Nesses encontros, exercitou-se a criação espontânea, a magia do improviso, a experimentação, o descomprometimento com quaisquer regras, o vigor e o rigor da juventude. Esse palco aberto chamava-se **Falange Canibal**, uma zona franca da arte, um território de livre trânsito para todas as tendências, uma terra de ninguém ocupada por todos. Encruzilhada de caminhos. Ponto de aglutinação.

Foi a memória afetiva, dessas noites de poesia e música, que me levou ao título do CD. Foi uma escolha completamente passional e verdadeira, que cai como uma luva para nomear um trabalho, que tem no "ponto de aglutinação" o seu fio condutor. **Falange Canibal** é o encontro musical de muitos amigos, tendências e nações, é fruto direto do exercício da troca, do tal "livre trânsito", uma zona franca! Perceber que "**Falange Canibal**" poderia ter sido o título de qualquer um dos CDs que já fiz foi quase que instantâneo... É que tem sido uma constante em minha vida, aquele sentimento que norteava as procuras, os desejos e as inquietações daquele grupo de "nervosos"...

elas quais forem, em quais espaços e tempos são ou foram produzidas. Há espaço para todas! Sem a prepotência de hierarquizar, classificar, apresentar uma ou outra como “maior” ou “menor”. Todos os gêneros, formas, estilos músicas, por exemplo, são expressões artísticas, culturais, formas de comunicar, apresentar estéticas, gostos, desejos, sonhos, “mundos”, das pessoas, das culturas nas quais são produzidas.

NA CULTURA, TUDO É MISTURA

Outra importante metáfora para a compreensão da cultura, menos biológica do que a da vida, é a metáfora da mistura. Se a mistura é o espírito, como dizia Paul Valéry, e a cultura é a morada do espírito, então cultura é mistura. Embora se apresente como uma simples brincadeira silogística, aí está enunciada uma condição fundamental para se entender o que está acontecendo com a cultura nas sociedades pós-industriais, pós-modernas, sociedades globalizadas deste início do século. Não é outra coisa senão a idéia de mistura que anima o livro *Culturas híbridas* com que Nestor Garcia Canclini recebeu o prêmio de melhor livro sobre América Latina no período 1990-1992. De lá para cá, a realidade não apenas vem confirmando, mas intensificando os diagnósticos de Canclini.

FRAGMENTO DO LIVRO
SANTAELLA, LUCIA.
*CULTURAS E ARTES DO
PÓS-HUMANO: DA CUL-
TURA DAS MÍDIAS À
CIBERCULTURA*. SÃO
PAULO: PAULUS,
2003.

“A POP ART É
CERTAMENTE UMA DAS
COISAS QUE PENSO QUE
POSSUI AS CARACTERÍSTICAS
MAIS INSOLENTES E MAIS
ASSUSTADORAS DA NOSSA
CIVILIZAÇÃO – COISAS QUE
DETESTAMOS, MAS QUE TÊM, NO
ENTANTO, UMA GRANDE INFLUÊNCIA NA
NOSSA EXISTÊNCIA... O MUNDO ESTÁ
LÁ; EXISTE. A POP ART OBSERVA O
MUNDO, PARECE ACEITAR O SEU
AMBIENTE, QUE NÃO É BOM NEM
MAU, MAS DIFERENTE – UMA
OUTRA ATITUDE DE ESPÍRITO.¹³⁰

ROY LICHTENSTEIN.

EU NÃO ENTENDO NADA
ALEXANDRE LEÃO E MANUCA ALMEIDA

EU NÃO ENTENDO NADA
QUE A MÚSICA NÃO POSSA TOCAR
EU NÃO ENTENDO NADA
QUE A POESIA NÃO POSSA TRANSFORMAR
EU NÃO ENTENDO NADA
QUE UM BEIJO NÃO POSSA CALAR
EU NÃO ENTENDO NADA
QUE A GENTE NÃO POSSA SONHAR

¹³⁰ RETIRADO DO PORTAL DAS ARTES, [HTTP://WWW.PORTALARTES.COM.BR/PORTAL/HISTORIA_ARTE_POP_ART.ASP](http://www.portalartes.com.br/portal/historia_arte_pop_art.asp). VISITADO EM 30 DE SETEMBRO DE 2004.

FRAGMENTO DO CAPÍTULO 2 DO
DVD OUTROS (DOCES) BÁRBAROS

(...) **GIL** – NÃO É
CAETANO? JÁ LÁ NA BAHIA VOCÊ
SENTIA ISSO EM RELAÇÃO A NÓS.

CAETANO – SEM DÚVIDA, SEM DÚVIDA. NO LIVRO
“VERDADE TROPICAL”, EU CONTO ISSO. QUE EU
PENSAVA... OLHAVA TODO MUNDO, ME INTERESSAVA POR
TUDO, VIA AS CAPACIDADES DE DIVERSAS PESSOAS, MAS
ESSES QUATRO EU VIA ASSIM COMO... AO MESMO TEMPO UNIDOS
A AO MESMO TEMPO MAIS OU MENOS PREDESTINADOS PARA ALGUMA
COISA ASSIM, QUE É MAIS OU MENOS O QUE ACONTECEU.

GIL – O QUE ACONTECEU, É.

CAETANO – MAS EU ACHEI TAMBÉM QUE ERA UMA INTUIÇÃO ASSIM.. QUE A
GENTE TINHA AQUELA VOCAÇÃO PARA O ESTRELATO. O ESTRELATO VULGAR DO
COMERCIALISMO, DA SOCIEDADE DE CONSUMO. ACHO QUE ERA ISSO TAMBÉM.
TEM MOMENTOS QUE...

GIL – É A GENTE TAMBÉM TEM ISSO NA NOSSA CARREIRA.

CAETANO – SEM DÚVIDA, TEM. MAS TEM MOMENTOS QUE ME DÁ A IMPRESSÃO QUE É
SÓ ISSO, EU FICO DESI... DESILUDIDO.

GIL – MAS O NOSSO ESFORÇO SEMPRE FOI PARA QUE NÃO SEJA SÓ ISSO.

CAETANO – EU SEI.

GIL – ENTÃO, PRONTO!

CAETANO – EU SÓ ESTOU COMENTANDO... CUIDADO PARA NÃO PENSAR QUE TEM UMA
INTUIÇÃO MÍSTICA, DE QUE TEM UMA LUZ DIVINA, E QUE A GENTE CORRESPONDE A UM DESTINO
MARAVILHOSO.

GIL – MAS NINGUÉM ESTÁ FALANDO DISSO! NÃO. NÃO. FALAMOS DE INTUIÇÕES HUMANAS,
INTUIÇÃO É INTUIÇÃO DA PALAVRA .

CAETANO – ELA SENTE ISSO, O QUE EU ESTOU FALANDO PARECE COM ISSO, TEM ALGO DISSO,
COMO SOU MUITO CÉTICO E TEM MOMENTOS QUE SINTO QUE... TENHO VONTADE DE EXERCER
UMA CRÍTICA MUITO CRUEL A NOSSO RESPEITO, ENTÃO EU NÃO QUERO DEIXAR DE DIZER.

GIL – É EU SÓ ESTOU DIZENDO QUE ACHO QUE SEM DÚVIDA ALGUMA, ESSA OSCILAÇÃO É
ABSOLUTAMENTE...

CAETANO – É PERTINENTE.

GIL – É PERTINENTE, TEM A VER. VOCÊ, POR EXEMPLO, É O MAIS ESFORÇADO DE TODOS NÓS
QUATRO NO SENTIDO DE QUE NÃO TENHA SIDO SÓ ISSO. EU TENHO CONFESSADO VÁRIAS
VEZES, DIGO TODA HORA POR AÍ, SE NÃO FOSSE CAETANO EU TERIA ME TORNADO..
PROVAVELMENTE, ESTARIA COM MÚSICA, FARIA MÚSICA E TUDO MAIS, MAS NÃO TERIA TIDO
AS RESPONSABILIDADES QUE TIVE.

CAETANO – É CURIOSO, POR QUE MINHA IDENTIFICAÇÃO ESTÉTICA INICIAL É MAIS COM GAL,
NÉ? E LEVA A COISAS, POR EXEMPLO, NUM PERÍODO DO TROPICALISMO, A GENTE ERA MAIS
INTERESSADO EM JAMES BROWN DO QUE VOCÊS; BETHÂNIA, ZERO! E MESMO VOCÊ GIL,
QUE ESTAVA TENDENDO MAIS PARA JIMI HENDRIX, PARA COISAS MAIS JAZZÍSTICAS E
MAIS EXPERIMENTAIS, MAIS ARROJADAS E MAS ROCK´N´ROLL, ASSIM.

GIL – EM MIM, ERA UMA COISA DE.. ERA UM MISTO DE GOSTAR MESMO DE MUITA
COISA E UM POUCO GOSTAR DE GOSTAR. AS PESSOAS: “MAS COMO É QUE VOCÊ
GOSTA DE SANDY E JÚNIOR?” EU DIGO: “EU GOSTO!”

GAL – EU TAMBÉM GOSTO.

GIL – EU APRENDI A GOSTAR DE COISAS. [RISOS, TODOS RIEM].

CAETANO – ISSO É O NEGÓCIO DA ARTE POP QUE PERGUNTARAM A ANDY
WARHOL O QUE ERA ARTE POP E ELE DISSE: “É GOSTAR DAS COISAS.”.

GIL – É ISSO, É EXATAMENTE ISSO. POP É ISSO.

CAETANO – É GOSTAR DAS COISAS.

GIL – PRONTO. [FINALIZAM ESSA CENA E CAPÍTULO SORRINDO].

Agogôs, atabaques, guitarras, pianos, flautas, tambores, violões, baterias, baixos, guitarra baiana, violas, computadores, sintetizadores, vibrafones, saxofones, etc., são instrumentos que produzem sons variados e com inúmeras combinações formam outros tantos. Não são de um único estilo, nem mais de uma única cultura, de um único território, de uma única leitura do tempo. São desterritorializados nas diversas culturas em suas produções sonoras. Fazem parte das criações da música sertaneja, sintética, do rock, do axé, do samba, do forró, do frevo, do rap, do chorinho, da bossa nova, da MPB, do jazz, do blues, da clássica, da new age, do pagode, da flamenga, do reggae, etc. Aprender com Andy Warhol, em suas palavras, a “gostar das coisas”, pois “tudo é lindo, tudo é pop.”

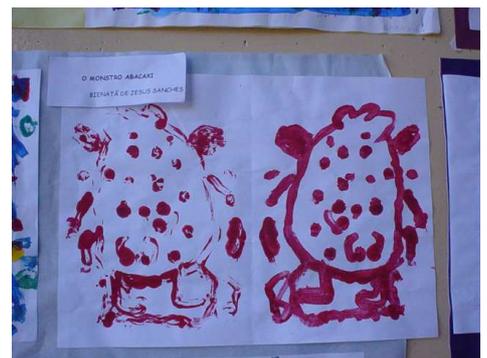
Devorar, “gostar das coisas”, produzir efeitos das misturas, dos estados de coisas. Perceber como Cronos e Aion se excluem e se completam. A coexistência dos dois, desejando lançar-se na leitura do tempo da criação, da invenção, do conto. “Gostar das coisas” e rachar a rocha profunda, presa as causas, à matéria. Ao mesmo tempo que desterritorializamos o agenciamento professor-escola-aluno-ensinar-aprender, em outros momentos movimentos de reterritorialização, de retorno ao território são produzidos e necessários. Há materialização, expressão que cria o território, o currículo, mas o pensamento quer fugir, quer perverter, é imaterial, é instantâneo.

Encontramo-nos em duas leituras do tempo que são complementares, mas ao mesmo tempo se excluem e são simultâneas. Cronos na profundidade dos corpos

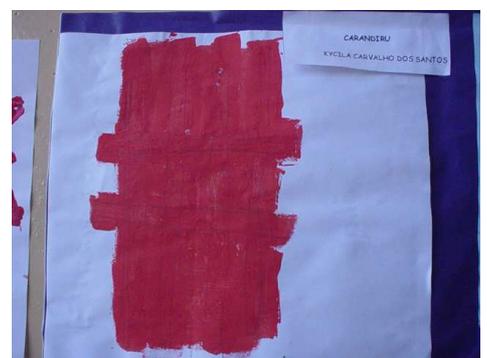
OUTRAS TELAS FEITAS PELOS ALUNOS DA 3ª SÉRIE.



NA MIRA DA METRALHADORA



MONSTRO ABACAXI



CARANDIRU

e Aion na superfície. Na profundidade há misturas, um corpo penetrando no outro, determinando estados de coisas, causas, qualidades e quantidades. Na superfície há acontecimentos incorporais que resultam das misturas, mas não se confundem com ela, não preenchidos, coexistem, são efeitos, possuem atributos e não qualidades físicas. “É sempre ao contrário expresso por um verbo, o que quer dizer que é não um ser, mas uma maneira de ser...”¹³¹”.

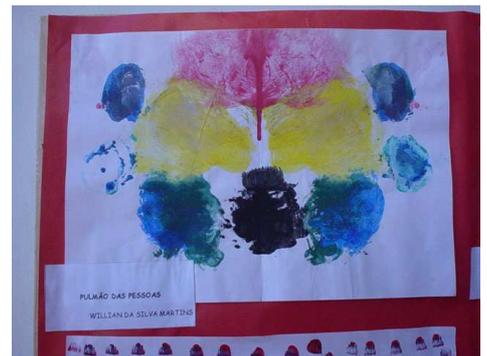
Maneira de ser que se renova incessantemente, como simples resultado de misturas, instante implacável que não sofre ação e, portanto, não pode ser nem passivo nem ativo, apenas efeito que sobe à superfície. É Aion pervertendo Cronos, instalando-se na sua extremidade para inventar outro brilho; sem ser ocupado por ele.

“Uma mesma idéia pode captar-se em múltiplas figuras, assim como uma figura é objeto de múltiplas idéias. A Aion corresponde a anacronia, oposta à diacronia que é Cronos. A Aion corresponde ao anteriormente referido *tempo estratigráfico*. Aion é por excelência tempo da criatividade, uma vez que nele o sentido resulta de uma construção sempre renovada, não resulta de algo dado como em Cronos.”¹³²”.

Mas Deleuze ainda apresenta uma terceira leitura do tempo. Pergunta ele: o que se passa quando, em Cronos, a mistura dos corpos e o presente vasto e profundo ocorre ao acaso ou quando a mistura é parcial? Quando não dá a perfeita medida? Ou quando há perturbação no presente que o ameaça e alucina todo o

¹³¹ DELEUZE, Gilles, 2003. p.06.

¹³² FADIGAS, Nuno, 2003. Pág. 35.



□ PULMÃO DAS PESSOAS



AS CIGARRAS ISABEL E SOLANGE



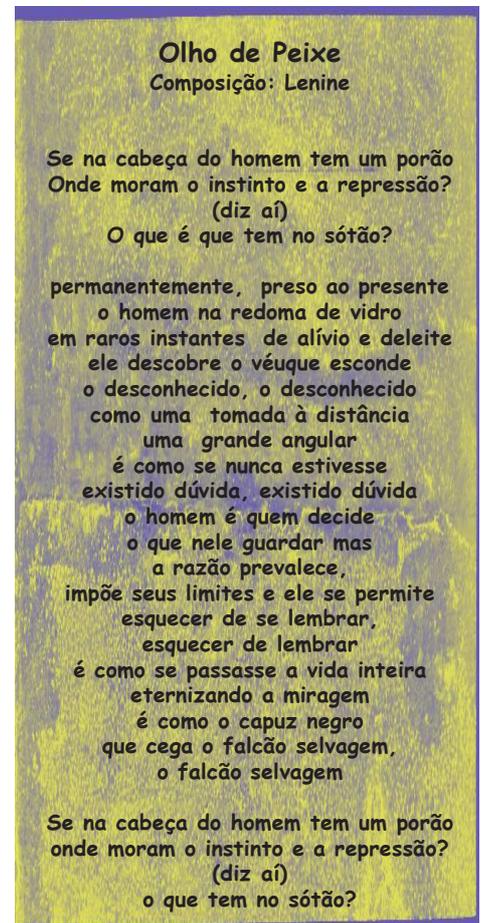
□ GATO ZAP

seu estado de coisas? Qual seria a leitura do tempo que é devir, mas é ainda profundo o suficiente para não ter força de subir à superfície? O Devir-louco das profundidades.

No trabalho com Claudinho¹³³ em uma quinta série, turma A, experimentamos momentos dessas três leituras do tempo, as quais simultaneamente conviviam e se excluía. Essa turma é bastante agitada e desafiadora. Numa organização tradicional, com os alunos enfileirados, com discurso centralizado em nós, parece praticamente impossível desenvolver algum trabalho. Essa talvez seja a que mais grita por outra devir-escola. Querem perturbar o presente-escola. Subverter o presente em Cronos que persisti em manter a escola, a aula, como seqüência e espaço de previsibilidade. Como local de transmissão e comunicação por excelência.

Sinto, junto com Claudinho, que muitas coisas “de fora” da escola pululam nesses alunos. Em muitos momentos fomos felizes, num aparente caos, em outros, saíamos exauridos. Talvez por que quiséssemos capturá-los em nossos desejos, no que queríamos ou julgávamos importante para aquele grupo. Em outros que, talvez, a aula fosse mais solta, menos sedentária, eles respondessem em suas produções, criações e nos sentíssemos mais confortáveis. Parece-nos que se trata dos alunos subvertendo o tempo Cronos escolar e lançando-se em devir profundo. E eu e Claudinho tentando capturá-los, enquadrá-los, fazer deles e da aula algo previsível. Luta por trazer a ordem, a seqüência-tempo-passado-escola, o endurecimento, o controle.

¹³³ Particpei de todas no primeiro semestre, tanto com eles produzindo e imaginando quanto imaginando antes das aulas com Claudinho.



Casulo - Tela produzida por Rafael, um dos alunos da 3ª série. O Casulo de Rafael tem aberturas, linhas que remetem para fora. É uma imagem-pintura que nos remetem às buscas por romper com as estrutura-sala e produzir linhas que nomadizassem pensamentos, desejos, conhecimentos. Há sementes que não param de interagir “dentro-fora” no casulo!

Mas o que impedia de nos posicionarmos em Aion, produzir uma fenda, romper a rocha e subir à superfície? Por que devir profundo?

Os alunos dessa turma de quinta série, não se permitiam seguir um plano pré-estabelecido, pré-determinado. Porém a “natureza” da aula não mudava. Não havia agenciamentos e desterritorializações que produzissem efeitos de ruptura, de invenção. Presos aos exercícios, à reterritorialização, ao território, às seqüências e causas, subvertiam o tempo-escola e o enunciado-aula. Talvez sejam grandes representantes dessas gerações contemporâneas que colocam as instituições educacionais em cheque. Perturbam o ‘bom presente’, quase que decretando sua falência. Põem a escola em movimento, empurram-na para o “fora”.

Eram subversivos, costumavam terminar, com raras exceções, todas as atividades com rapidez e queriam logo em seguida, brincar, brincar de brigar, brincar de pegar, de tocar, namorar, paquerar, correr, dançar. Não querem ficar sentados três ou quatro horas. Sinto-os, muitas vezes, dizendo “queremos outras formas, outros conteúdos, outros relacionamentos, outras coisas”.

Talvez, façam parte da geração que não quer mais saber do futuro, querem viver o instante-presente, não querem viver um futuro previsível que não se realizará, nem um passado acabado que permanece e se prolonga no agora. E, nós professores, na escola, tentando capturá-los em nossas políticas sociais e educativas e, portanto, em nossos empreendimentos, planos e projetos, desenvolvidos a partir de diagnósticos, objetivos, metas, avaliações que trazem embutido o que queremos que eles se tornem em um futuro próximo ou longínquo.

PERSONAGENS “NA LONA” DO TRABALHO FOTOGRÁFICO DE ROGÉRIO REIS



IMAGENS BAIXADAS DA PÁGINA ELETRÔNICA OFICIAL DO FOTOGRAFO ROGÉRIO REIS.(WWW.ROGERIOREIS.COM.BR VISITADA EM 25 DE ABRIL DE 2004.).

ALGUMAS DAS IMAGENS
PRODUZIDAS PELOS
ALUNOS PARA A
EXPOSIÇÃO FOTOGRÁFICA
NARRATIVAS VISUAIS
POTÊNCIAS EM IMAGENS



Querem esquivar o presente-escola, mas ainda continuam capturados. Ameaçam o tempo-escola por se negarem à ordem ou às atividades que não deseja o acaso ou suas percepções e singularidades. Subvertem causando o ‘mau presente’, produzindo a sensação de ameaça e de morte da aula. Devir-profundo. Esse devir é aprisionado no presente Cronos, pois está preso à efetuação, à circularidade do tempo, ao estado de coisas.

Ao subverter Cronos, produz a sensação de desconforto, de desajuste. Como se o controle do tempo e do espaço não mais estivesse no presente, nas mãos de quem o quer controlar. Ainda não há possibilidades para a contra-efetuação; para desterritorializar a aula e conferir a ela outras naturezas, por exemplo. Há busca por reterritorializá-la e essa operação se dá por produção de expressões. A aula parece desorganizada, desencaixada – ‘mau presente’ –, talvez porque os planos e objetivos pré-definidos não consigam se sustentar no devir-louco das profundidades. Porém, eles ainda estão latentes, pois há subversão do presente; aula subvertida.

Esse devir esquiva o presente, perturbando-o, pois ameaça a ordem dos corpos medidos e qualificados. “Poder de esquivar o presente (pois ser presente seria ser e não devir).¹³⁴”. Ao esquivar o presente perturba-o, subverte-o, tornando-se mau presente. “O devir-louco da profundidade é pois um mau Cronos que se opõe ao presente vivo do bom Cronos.¹³⁵”. Assim, o devir das profundidades é tão presente quanto Cronos e, por isso, é delimitado, endurecido, dependente da incorporação em estados de coisas.

Preso à profundidade e às medidas e corpos esse

¹³⁴ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 169.

¹³⁵ *Idem*, p. 168.

dever não consegue ainda subir à superfície, pois “nada sobe à superfície sem mudar de natureza.¹³⁶”. Sendo um mau Cronos ele subverte o presente internamente, ameaça os corpos qualificados, suas medidas, ou seja, sua permanência e extensão. O “agora” medido e esticado passa a ser subverção, revolvido em sua profundidade por forças que põem em perigo e esquiva o presente vivo do bom Cronos. “O dever das profundidades, é, pois, um dever <<capturado>>, um dever que não se furta à reterritorialização, uma derivação tornada presente de um dever anterior.¹³⁷”.

Portanto, o dever das profundidades está preso ao presente, é um dever que não pode saltar o “agora” de Cronos. Ele desestabiliza, esquiva, ameaça o presente, mas ainda preso aos corpos e coisas não pode subir à superfície, mudar de natureza. Segundo Deleuze a mistura em Cronos passa a ser corte profundo, “a desforra do futuro e do passado sobre o presente, (...) é a sua maneira própria de querer morrer.¹³⁸”.

No dever-louco das profundidades a aula está presa ao que foi definido como código-aula a ser cumprido, mesmo que com a subversão pareça impossível essa realização. Entretanto, são atos criativos e expressivos que produzem efeitos de subversão no presente Cronos, mas não romperam com os códigos pré-definidos. Há potencialidades no dever-louco das profundidades, na subversão do presente Cronos, em nossa proposta. As potências imaginações-hipertextos são, exatamente, os instantes que espreitam entre o dever-louco das profundidades como possibilidade de imaginação-curriculum-hipertexto-pop e a não-efetuação

Para pensar permanências e mudanças... na escola e na sociedade.

Reflexões visuais.

Guará, 2004.

De qual local são essas fotos?

O enquadramento da imagem como seleção do espaço.

Uma parte da nossa escola?

Produzindo mensagens com a máquina fotográfica digital.

E essas abaixo?

Precisamos muitas vezes conhecer outras coisas, para entender uma imagem.

¹³⁶ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 170.

¹³⁷ FADIGAS, Nuno, 2003. p. 40.

¹³⁸ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 169.



Aion, temporal, da "fagia" das culturas e da hibridação da arte pop.

A aula como *culturas-fagias*. Operar por "colagens", como os artistas da arte pop, nas quais "música, literatura e artes plásticas se confundem em um bloco único para decretar a diluição das fronteiras artísticas, predominando o recurso da colagem¹³⁹", pois "a linguagem pop caracteriza-se pelo aspecto alegórico da irreverência e da ironia parodística.¹⁴⁰". A aula como *devoradora de culturas*. Devorar como convite à criação, à expressão que traça o território desejando sempre desterritorializar-se.

Hipertextos de imaginações que podem incorporar as artes dos mais diversificados tempos e espaços. Hipertexto-fagia que, ao desejar subverter o agenciamento escola-aula-professor-aluno, tenciona forças para perverter o presente-aula, pois aposta na produção de *singularidades instantâneas*, em *maneiras de ser, no improvisado e na criação*. Hipertexto que mesmo tendendo a se fixar como território, pode, também, produzir efeitos de desterritorialização, nos quais há instantes de não-efetuação, pois *o que se efetua é ramificado nos pensamentos*.

Encontro na proposta de produzir a exposição fotográfica *Na Escola*, readaptada e inspirada no trabalho *Na Lona* do fotógrafo Rogério Reis¹⁴¹, possibilidades de invenções e de lançar-nos em instantes que espreitem o devir-profundo (pode ser capturado) e o devir da superfície (não-capturado). Produzir imagens e gerar outras imagens e textos. Assistir ao documentário *Na lona*, o qual apresenta as performances registradas

¹³⁹ CRUZ, Décio Torres, 2003. p. 79.

¹⁴⁰ *Idem*, p. 86.

¹⁴¹ www.rogerioreis.com.br Visitada em 25 de abril de 2004.

artisticamente por esse fotógrafo durante o carnaval de rua do Rio de Janeiro de 2002, produzindo efeitos por reenquadramentos do mundo-escola de cada aluno, percepções singulares que podem remeter e explodir em outros reenquadramentos. Rogério Reis instalou uma lona, pendurada em um suporte e a estendida em uma parte no chão, em alguns locais do circuito do carnaval de rua. Na lona os foliões podiam se expressar em suas fantasias, ornamentações e ser registrados pelas lentes do fotógrafo e da câmera.

Apresentação¹⁴²

Esta mostra de fotos revela alguns sentidos dos alunos da 5ª série A em relação à nossa escola. É importante olhar, aliás, usar todos outros sentidos possíveis. Desse modo, gostaríamos que percebessem o modo como eles ocupam e sentem este espaço. Quais os cortes, as pessoas, os enquadramentos escolhidos? Por que uns e não outros? Isso pode revelar um pouco do significado da escola para eles. Fiquem atentos, por vezes, as imagens produzem significados que fogem ao nosso desejo.

As fotos foram tiradas em equipes e fazem parte de um trabalho mais amplo que desenvolvemos nas aulas de história. Iniciamos com um conto de Carlos Drummond de Andrade – *Na escola* – e a partir dele pensamos em relações na escola. Imaginamos e desenhamos a escola do futuro, tendo em vista os sonhos de cada um.

Utilizando fotos do início do século, fotos recentes e de vinte anos atrás, juntamente com um artigo a respeito do *Museu da Escola* de Belo Horizonte conhecemos um pouco da escola de cem anos atrás e da sociedade nessa época: alguns costumes, a estética, as roupas, as cidades, etc. Procuramos identificar semelhanças e diferenças em relação aos dias de hoje.

Para tanto analisamos alguns documentos – fotos, atas e anotações -, entrevistamos a professora Rosália, a qual já trabalha na escola há muitos anos.

Ao longo desse trabalho as equipes foram produzindo imagens, pensando em mensagens que gostariam de produzir a respeito da escola. Para orientar a atividade discutimos também a respeito das diferentes possibilidades de enquadramento e seus efeitos; as diferenças entre foto digital e analógica; assistimos filmes, ouvimos música, produzimos textos. Criamos um conto no qual um imaginado professor chega à escola no ano de 2043 e se depara com essas produções e constrói algumas idéias de como seria a escola nos dias de hoje.

A montagem da exposição foi um exercício de trabalho coletivo. Muitos mostraram talentos que até então não tínhamos percebido. Esses registros e sentimentos produzidos fazem com que a escola seja mais nossa, tenha mais a nossa cara... Entender um pouco das mudanças e permanências da escola no tempo e espaço nos convida a pensar: O que estamos fazendo da escola e qual escola queremos construir?

Claudinho e Zezo

¹⁴²Apresentação para a comunidade na exposição fotográfica *Enquadramento da escola por nós – o que queremos mudar e o que mudou?* na festa junina da escola.

Em alguns momentos da invenção da exposição, posicionamo-nos em Cronos e nos prendemos às seqüências, ao planejado, à disciplina história, aos significados dos alunos em suas produções. Em outros instantes estivemos em Aion, produzindo sentidos e percepções diversas e fugidias, sem desejar capturá-las. Lançar-se no acaso, nas singularidades instantâneas. Outras vezes, o devir-louco das profundidades confere desestabilização e o corte parece tão profundo que reterritorializa a aula e a escola, conferindo bloqueios e discursos uníssonos.

“A diferença essencial não é mais entre Cronos e Aion, mas entre Aion das superfícies e o conjunto de Cronos e do devir-louco das profundidades.¹⁴³”. Este conjunto preso à matéria, suas causas, e ao presente extenso e profundo: “agora” que dá a sensação de um presente limitado porque medido. Aion, fenda na superfície, livre dos corpos e relacionado aos seus efeitos sem ser preenchido: “instante” que é finito, mas ilimitado pelo passado e futuro que o subdivide ao infinito.

Nesse sentido, como afirma Deleuze, os dois devires, da superfície e da profundidade, não possuem nem mesmo em comum a ação de “esquivar o presente”. “Pois se a profundidade esquiva o presente, é com toda a força de uma ‘agora’ que opõe seu presente tresloucado ao sábio presente da medida (...)”¹⁴⁴. O que, entre outras coisas, o confere a qualidade de “mau presente”, “corte profundo”, ainda circular, permeado por bloqueios, endurecimentos, misturas de corpos, porém devir e preso ao presente corporal; talvez por isso esse devir seja apelidado por Deleuze como louco, tresloucado!

Lateralmente, “se a superfície esquiva o presente, é com toda a potência de um ‘instante’, que distingue seu momento de todo presente assinalável sobre o qual cai e recai a divisão.¹⁴⁵”. São as singularidades instantâneas sobre as quais o pensamento opera e se furta à matéria, possibilitando a criação, o conto, a novidade, a virtualização. Virtualização e não atualização, pois o atual está relacionado ao campo de possíveis, do previsível, o qual basta esperar para que se realize, enquanto que o virtual é do âmbito da superfície, do inesperado, do acontecimento incorporeal, do pensamento.

Ao “esquivar o presente” o devir profundo subverte-o, enquanto o devir da superfície

¹⁴³ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 170.

¹⁴⁴ *Idem, Ibidem.*

¹⁴⁵ *Idem, Ibidem.*

o perverte. “Não é mais o futuro e o passado que subvertem o presente existente, é o instante que perverte o presente em futuro e passado insistentes.¹⁴⁶”. Insuflar o acaso, perverter o presente, são operações necessárias nesse sentido e em nossa proposta estética imaginações-currículos-hipertextos-pops. Uma operação produtiva pode ser *ramificar o pensamento*, posicionando-se na extremidade de Cronos e apostando no acaso, “pois só o pensamento pode *afirmar todo o acaso, fazer do acaso um objeto de afirmação*.”¹⁴⁷.

Diferentemente de dividir o acaso, cuja operação pretende dominá-lo, domesticá-lo; desejar ramificá-lo, produzir com suas potencialidades instantâneas de distribuição nômade. Ramificar o acaso e o pensamento para produzir o jogo da criação, do acontecimento. “Este jogo que não existe a não ser no pensamento (...) é também aquilo pelo que o pensamento e arte são reais e perturbam a realidade, a moralidade e a economia do mundo.”¹⁴⁸.

A perversão em sentido Deleuziano está ligada a contra-efetuação, e, portanto, ao devir, à desterritorialização, ao acontecimento. É a dupla via do acontecimento, o que se realiza e o que não se pode realizar; da efetuação e da contra-efetuação; da morte e do nascimento; do passado e do futuro. Se por um lado o acontecimento se encarna, prolonga o presente em um estado de coisas, nas pessoas, matérias, efetua-se, cumpre-se, sente-se que “eis aí, o momento chegou; e o futuro e o passado do acontecimento não se julgam senão em função deste presente definitivo, do ponto de vista daquele que o encarna.”¹⁴⁹.

Assim, perverter “trata-se sempre de destituir as idéias e de mostrar que o incorporeal não está na altura, mas na superfície, que não é a mais alta causa, mas o efeito superficial por excelência, que ele não é Essência, mas acontecimento.”¹⁵⁰. Para Deleuze é necessário “uma reorganização de todo o pensamento e do que significa pensar: *não há mais nem profundidade nem altura* (...)”¹⁵¹, pois na profundidade opera-se a subversão quando há o mau presente, desencaixado; o devir profundo.

A subversão ainda está presa à Cronos, à efetuação, ao presente extenso e definido, ao ser, à identificação, à identidade, às regras definidas. É um devir aprisionado, cujo destino é se reterritorializar. Não implica em mudança de natureza nem desterritorialização. A

¹⁴⁶ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 170.

¹⁴⁷ *Idem*, p.63.

¹⁴⁸ *Idem, Ibidem*.

¹⁴⁹ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 154.

¹⁵⁰ *Idem*, p. 134

¹⁵¹ *Idem, Ibidem*.134.

perversão, sendo livre da efetuação, implica em mudança, acontecimento, violação, singularidades, *reorientação do pensamento*, não se trata mais “nem de desvelar essências, nem contemplar idéias; é *construir* sentido(s), (...) é, não o gosto pela verdade enquanto adequação espírito-Idéia ou espírito-matéria, mas sim o querer o notável e o interessante.¹⁵²”

Assim, o acontecimento é impessoal, instantâneo, incorporeal, livre da efetuação, “ou melhor, que não há outro presente além daquele do instante móvel que o representa, sempre desdobrado em passado-futuro, formando o que é preciso chamar a contra-efetuação.¹⁵³”. A perversão está em que a contra-efetuação libera o acontecimento para dobrar e se desdobra em outros; possibilita “irmos mais longe do que teríamos acreditado poder¹⁵⁴” e, assim, os libertam da materialização que os aprisionariam, os tornam definitivos, sem a possibilidade de produzir outros efeitos.

No percurso, encontrou-se a estrutura e não foi possível apagá-la. A estrutura discursiva, a estrutura geométrica, a estrutura do pensamento, a estrutura que quer a casa vazia ocupada pelo sujeito. Com isso, hipertexto, território, tempo - Aion, Cronos e devir louco - imaginação foram potências para a diferença. Encontrou-se, também, repetição, estabilidade e sedentarismo. As linhas de fuga para/com/no currículo, em estudos de práticas educativas nas aulas, nas escolas, territorializam, desterritorializam e reterritorializam intensificadamente o devir Educação.

O incentivo à imaginação, nas três escolas, associou-nos à potência do conto, da contra-efetuação, do tempo-pensamento, do imprevisível, da produção de múltiplos sentidos e percepções, “estranhando” o que está instituído como o conhecimento para cada série, para cada disciplina, pois um dos desejos consistia e consiste em aproveitar as imaginações, conhecimentos, os *hiperlinks* que nós e os alunos produzimos quando em contato com materiais, temas, conhecimentos, linguagens. Com isso, potencializar a criação de currículos que sejam compostos de múltiplas vozes, linguagens e incorpore a filosofia das diferenças (Corazza, 2002).

- Ao listar os conteúdos trabalhados até 06/04/2004, referentes à parceria com o Zezo, tomei um susto (vários). Primeiramente porque não posso mostrar para ninguém, me

¹⁵² FADIGAS, Nuno, 2003. p. 40.

¹⁵³ DELEUZE, Gilles, 2003. p. 154.

¹⁵⁴ *Idem*, p. 164.

achariam no mínimo mentirosa ou incosequente. Ainda existe a idéia de que os conteúdos têm que ser trabalhados isoladamente, 'cada qual a sua vez', reforçando com exercício de fixação e que tal processo é lento e que um conteúdo para ser aprendido, depende que o anterior tenha sido aprendido. (Aline).

- Acho que tiveram muitos momentos de criação e que alguns alunos surpreenderam. Criaram coisas que não esperava, mas tiveram outros que parecia que a gente estava perdido. Que fiquei exausto, me perguntando se adiantava fazer alguma coisa. Me perguntando para que a escola. (Claudinho).

- Para mim a gente tem que produzir outras formas, maneiras de estar e fazer a escola. É necessário pensar de outras formas a escola e na escola. (Lurdiha).

Quando o último bimestre letivo se aproximava, eu e Aline pensamos em criar uma Rádio com os alunos. Começamos a viajar pelos interstícios desse meio de comunicação e imaginar suas potencialidades. Esse desejo surgiu quando recebemos na escola, por quatro ocasiões, Deva, como é conhecido. Deva é cego de nascença e convidado pela professora Aline para conversar com os alunos. Sua ida foi cogitada quando assistimos cenas do filme Janela da Alma e levamos para a escola imagens do fotógrafo Evgen Bavcar. Os alunos ficaram muito intrigados ao saberem que um cego é fotógrafo profissional.

Após algumas idas de Deva à escola e muitas conversas, curiosidades dos alunos, imaginações de um mundo que para eles parecia muito distante, eles expressaram o desejo de devolver o carinho de Deva com um presente. Pensamos, junto com eles, no que poderia ser produzido para Deva. Aí surgiu a idéia de fazermos alguns programas de rádio e presentearmos Deva com essas gravações. Porém, quando iríamos começar Aline me telefona.

- Alô, Zezo?

- Sim.

- Quem é?

- Aline. Tudo bem?

- Sim. Olá Aline. Como vai?

- Mais ou menos. Estou um pouco, quer dizer muito chateada.

- O que foi?

- Recebi da secretaria um comunicado que tenho que preparar os alunos para o SARESP. Para aquela prova ridícula que eles vão fazer. Agora imagine! Eu vou ter que ensinar

tudo que não ensinamos o ano inteiro. Ensinamos a eles a pensar, se expressar, ter opiniões, respeitar opiniões diferentes, a escrever, a criar. Agora tenho que ensiná-los a responder questões com cinco opções fechadas. Não vou não.

- Calma Aline! Vamos pensar em formas de subverter ou perverter isso.

- Zezo se eu fizer isso vai ser uma agressão para eles e qual o tempo que vamos ter para fazer os programas da rádio?

Quando estávamos engajados em continuar nossos currículos-hipertextos-pops, agora na produção dos programas de rádio, Aline precisou se ausentar por problemas pessoais e finalizamos nosso trabalho. Mas essa é uma outra história? A nossa já foi imaginada e narrada? Não! Agora se sinta à vontade para criar os seus currículos-hipertextos-pops, suas histórias, para culturalizar, nomadizar. Imagine, voe, narre, invente ou faça o que quiser de todas essas histórias que inventamos. Jogue-as fora, ao vento ou às águas.

Finalizo inspirado nos compositores João Donato e Lysias Ênio em sua linda música *Até quem sabe?*, “até um dia, até talvez, até quem sabe. (...) Agora vou pra onde for (...) Sem me querer, sem mesmo ser. Sem entender. Vou me rever, vou me perder. Pela cidade. Até um dia, até talvez. Até quem sabe.¹⁵²”

“(...) NÃO DEMORA
EU TÔ DE VOLTA... TCHAU!
VAI VER SE EU TÔ LÁ NA ESQUINA,
DEVO ESTAR... TCHAU!
JÁ DEU MINHA HORA
E EU NÃO POSSO FICAR... TCHAU!
A LUA ME CHAMA
EU TENHO QUE IR PRA RUA
A LUA ME CHAMA
EU TENHO QUE IR PRA RUA (...)”
LENINE, MU CHEBABI & CAXA ARABÃO.



¹⁵² João Donato e Lysias Ênio. Letra retirada na página eletrônica <http://www.bossanova.mus.br/musicas/atequemsabe.htm>. Visitada em 25 de março de 2005.

PERSONAGENS

ALINE CRISTINA WELENDORF	ALINE
ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM	TOMINHO
CARLOS EDUARDO ALBUQUERQUE MIRANDA	CARLINHOS
CLÁUDIO BORGES DA SILVA	CLAUDINHO
DÉCIO TORRES CRUZ	DÉCIO
FERNANDA MARICITTI FLORENCE	FÊ
GISELE S. C. CARDOSO	GI
JOSÉ MÁRIO ALELUIA OLIVEIRA	ZEZO
MARIA APARECIDA MONTAGNER	LIA
MARIA DE LOURDES GOMES DA SILVA	LURDINHA

FONTES DE INSPIRAÇÃO OU OUTROS PERSONAGENS (REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS)

ALMEIDA, Heloisa Buarque de. *Telenovela, consumo e Gênero: "muitas mais coisas"*. Bauru, SP: EDUSC, 2003. (Coleção Ciências Sociais).

ALLIEZ, Éric. *Deleuze filosofia Virtual*. Tradução: Heloisa B. S. Rocha. São Paulo: Ed. 34, 1996. (Coleção TRANS).

ALMEIDA, Milton José de. *Introdução à leitura das imagens e dos sons no cinema e na televisão*. São Paulo, Cortez, 2001.

_____. *Imagens e sons: a nova cultura oral*. São Paulo: Cortez, 1994.

BACHELARD, Gastor. *O Ar e os sonhos: ensaio sobre a imaginação do movimento*. São Paulo: Martins fontes, 2001.

BALOGH, Anna Maria. ADAMI, Antonio. DROGUETT, Juan. CARDOSO, Haydée D. de Faria. (Orgs.) *Mídia, Cultura e Comunicação*. São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

BRANDÃO, Ludmila de Lima. *A casa subjetiva: matérias, afectos e espaços domésticos*. São Paulo: Perspectiva; Cuiabá: Secretaria de Estado de Cultura de Mato Grosso, 2002.

BIDDINGTON'S POP ART GALLERY. <http://www.biddingtons.com/content/pedigreepop.html>. Visitado em 26 de agosto de 2004.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede – A era da informação: economia, sociedade e cultura*; V.1. Tradução: Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CLIFFORD, James. *A experiência Etnográfica: antropologia e literatura no século XX*; Organizado por José Reginaldo Santos Gonçalves. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2002.

CORAZZA, Sandra Mara. *Diferença pura de um pós-currículo*. In: LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. (Orgs.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002.

COSTA, Marisa Vorraber. *Poder, discurso e política cultural: contribuições dos estudos culturais ao campo do currículo*. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Orgs.). *Currículo: debates*

contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002.

CRUZ, Décio Torres. *O pop: literatura, mídia e outras artes*. Salvador: Quarteto, 2003.

DALI, Salvador. In: <http://www.dali-gallery.com>. Visitado em 26 de dezembro de 2004.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Tradução: Suely Rolnik. Rio de Janeiro: ED. 34, Vol. IV, 1997. (Coleção TRANS).

_____. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Tradução: Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. Rio de Janeiro: ED. 34, Vol. V, 1997b. (Coleção TRANS).

_____. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Tradução: Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. Rio de Janeiro: ED. 34, Vol. I, 1995. (Coleção TRANS).

_____. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Tradução: Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: ED. 34, Vol. II, 1995b. (Coleção TRANS).

_____. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Tradução: Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. Rio de Janeiro: ED. 34, Vol. III, 1996. (Coleção TRANS).

_____. *O que é filosofia?* Tradução: Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. (Coleção TRANS).

DELEUZE, Gilles. *A imagem-tempo*. Tradução: Eloisa de Araujo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005. (Cinema 2).

_____. *Lógica do sentido*. Tradução: Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Editora Perspectiva S.A, 2003.

_____. *Crítica e Clínica*. Tradução: Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1997.

_____. *Conversações*. Tradução: Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: ED. 34, Vol. I, 1992. (Coleção TRANS).

FADIGAS, Nuno. *Inverter a Educação: de Gilles Deleuze à filosofia da educação*. Portugal: Porto Editora, 2003.

HONNEF, Klaus, Andy Warhol 1928-1987: *El arte como negocio*. Germany: Taschen, 2000.

IANNI, Otavio. *A sociedade Global*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GALERIA PINHOLE. <http://eba.ufmg.br/cfalieri/intro.html>. Visitado em 25 de fevereiro de 2004).

KRESS, Gunther. *O ensino na era da informação: entre a instabilidade e a integração*. In: GARCIA, Regina Leite Garcia e MOREIRA, Antonio Flávio. (Orgs.) *Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios*. 2003.

_____. *A crise da teoria curricular crítica*. In: COSTA, Marisa Voraber. (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. *O campo do currículo no Brasil: os anos noventa*. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.) *Didática, Currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LEMOS, André. (Org.). *Olhares sobre a cibercultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003.

_____. *Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2002.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

_____. *O que é virtual?*. São Paulo: Editora 34, 1996.

LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002a.

_____. *O pensamento curricular no Brasil*. In: LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. (Orgs.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002b. pp. 13-54.

LIMA, André Pietsch. *Escritos sobre encontros, integração e formação de professores*. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da Unicamp, 2002.

MACHADO, Arlindo. *Máquina e imaginário: o desafio das poéticas tecnológicas*. São Paulo: EDUSP, 1993.

MARTINS, Francisco Mendes. SILVA, Juremir Machado. (Orgs.) *A geanologia do virtual: comunicação, cultura e tecnologia do imaginário*. Porto Alegre: Sulina, 2004.

M.E.C. (Ministério da Educação e Cultura). *Parâmetros Curriculares Nacionais* (Terceiros e Quartos Ciclos do Ensino Fundamental). Brasília: MEC/SEF, 1998. In: <http://www.mec.gov.br>.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. *Currículo, diferença cultural e diálogo*. In: Educação & Sociedade: Revista quadrimestral de Ciência da educação/ Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), nº 79. Campinas: CEDES, 2002.

_____. *A crise da teoria curricular crítica*. In: COSTA, Marisa Voraber. (Org.). *O currículo nos limiões do contemporâneo*. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. *O campo do currículo no Brasil: os anos noventa*. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.) *Didática, Currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MURCH, Walter. *Num piscar de olhos: a edição de filmes sob a ótica de um mestre*. Tradução: Juliana Lins. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

NASCIMENTO, Evandro. *"Derrida e a Cultura"*. IN: NASCIMENTO, Evandro, GLENADEL, Paula (orgs.) *Em torno de Jacques Derrida*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2000. p. 9-26.

NIETZSCHE, Friedrich. *Cinco prefácios para cinco livros não escritos*. Tradução: Pedro Sússekind. 2 ed. Rio de Janeiro: Viveiros de castro Editora LTDA, 2000.

_____. *Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém*. Tradução: Mário da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

PORTAL DA ARTES. In: http://www.portalartes.com.br/portal/historia_arte_pop_art.asp. Visitado em 30 de setembro de 2004.

PORTAL BOSSAC NOVA. In: <http://www.bossanova.mus.br/musicas/atequemsabe.htm>. Visitada em 25 de março de 2005.

RAMOS, José Mário Ortiz. *Televisão, Publicidade e Cultura de Massa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

REDE GLOBO DE TELEVISÃO. In: <http://www.globo.com>.

- REDE SBT DE TELEVISÃO. In: <http://www.sbt.com.br>.
- REDE BANDEIRANTES DE TELEVISÃO. In: <http://www.bend.com.br>.
- REIS, Rogério. In: <http://www.rogerioreis.com.br> Visitada em 25 de abril de 2004.
- RESENDA, Guilherme Jorge de. *Telejornalismo no Brasil: um perfil editoria*. São Paulo: Summus, 2000.
- RIOS, Guillermo. *A captura da diferença nos espaços escolares: um olhar deleuziano*. Revista Educação & Sociedade. Jul/Dez 2002. Porto Alegre: UFRS, 2002.
- RODRIGUES, Chris. *O cinema e a produção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- ROLNIK, Suely. *Despachos no museu: sabe se lá o que vai acontecer...* In: RAGO, Margareth.
- ORLANDI, Luiz B. L. VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). *Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzchianas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- ROY, Kaustuv. *Teaches in nomadic spaces. Deleuze and Curriculum*. New York: Peter Lang, 2003. (A Book Series of Curriculum Studies. V. 5). 125.
- SAMPAIO, Camila Pedral. *O cinema e a potência do imaginário*. IN: BARTUCCI, Giovana (org.). *Psicanálise, Cinema e Estética de Subjetivação*. Rio de Janeiro: Imago Ed., 2000.
- SANTAELLA, Lucia. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.
- _____. *Culturas das mídias*. São Paulo: experimento, 2002.
- SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quarter, 2000.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidades e diferença: impertinências*. In: Educação & Sociedade: Revista quadrimestral de Ciência da educação/ Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), nº 79. Campinas: CEDES, 2002.
- _____. *Documentos de indentidade: uma introdução à teoria do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- _____. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SIMÕES, Inimá. *A nossa TV brasileira: por um controle social da televisão*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. *De Geometrias, Currículo e Diferenças*. In: Educação & Sociedade: Revista quadrimestral de Ciência da educação/ Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), nº 79. Campinas: CEDES, 2002a.

_____. *Espaço e Currículo*. In: LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. (Orgs.). *Disciplina e integração curricular: histórias e políticas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b.

_____. *Paradigmas? Cuidado com eles!*. In: COSTA, Marisa Vorraber, VEIGA-NETO, Alfredo... [et al.] (orgs.). *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002c.

TEIXEIRA, Francisco Elinaldo. *Cinema e poética de Subjetivação*. IN: BARTUCCI, Giovana (org.). *Psicanálise, Cinema e Estética de Subjetivação*. Rio de Janeiro: Imago Ed., 2000.

WANDELLI, Raquel. *Leituras do hipertexto: viagem ao dicionário Kazar*. Florianópolis: Editora da UFSC; São Paulo: Imprensa Oficial, 2003.

EXTRAS

(ANTES DO ESCRITO)

OUTRAS DIVAGAÇÕES: CURRÍCULO HÍBRIDO?

Em uma das aulas semanais, nos cursos que havia me matriculado como exigência de créditos para o doutorado na Unicamp, fui surpreendido e incomodado por uma questão que movimentou toda a aula: O que é currículo? Há muitos sentidos para essa palavra, mas quais significados são produzidos para ela na educação contemporânea? Será possível definir currículo? Ou, será importante defini-lo?

¹⁵⁵ SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução à teoria do currículo*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Consultei o dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 1.0, o qual desenvolvia as três seguintes definições: ato de correr, corrida, curso; pequeno atalho, desvio em um caminho; programação total ou parcial de um curso ou de matéria a ser examinada.

¹⁵⁶ *Idem*, p. 150.

Porém, essas definições não satisfizeram a minha inquietação nem foram suficientes para que me sentisse satisfeito como professor e, portanto, produtor de currículos.

Fui ler autores do campo curricular e/ou que começam a criar tradição na área. Encontrei, entre outras definições, a de Tomaz Tadeu da Silva¹⁵⁵, no seu livro *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. O autor afirma que

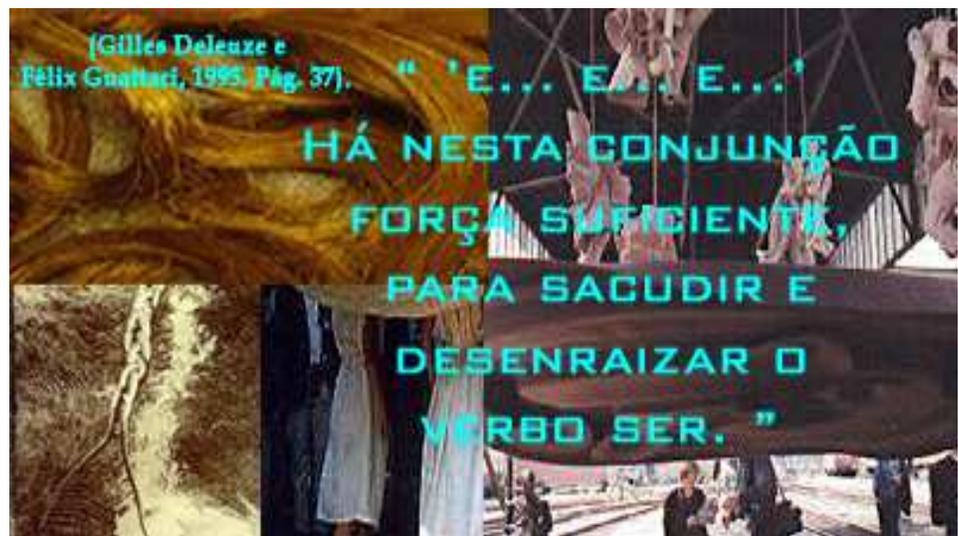
“ (...) currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida. Curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.¹⁵⁶”

Essa definição, apesar de não me satisfazer, trazia conexões com meus embates em relação ao currículo e educação contemporânea naquele momento. Ao mesmo tempo me trazia alguns incômodos: será currículo, então, tudo que se faz em práticas educacionais? Essas dúvidas e

indagações me deixaram ainda mais intrigado com as questões curriculares.

Nesse momento, comecei a me interessar cada vez mais pela temática, apesar de me distanciar do interesse de responder a essas perguntas. Costumo considerar que tenho aversão a definições, as considero totalizadoras e dificilmente trazem em si a diversidade e os embates do que é definido. Currículo, por exemplo, pode ser “documentos de identidade”, mas também pode ser “produtor de subjetividades” e “programação total ou parcial de um curso ou de matéria a ser examinada” e “espaço, território” e “produtor de habilidades e competências” e... hipertextos, conexões inusitadas, imaginações, sonhos, diversidade, diferenças, ...

Compreender, naquele momento, que o campo curricular é híbrido e que está cada vez mais sendo interesse de pesquisadores da área educacional no



Brasil e em outros países me movimentou mais na pesquisa. Essa constatação me causou outra inquietação: por que há um interesse crescente no campo curricular e o que significa o hibridismo para o currículo?

Não eram essas as questões que queria desenvolver, que me animavam na pesquisa, mas acabaram também a compoendo. Resolvi, então, pesquisar em bibliotecas e ler autores que se destacaram ou que vem se destacando no campo do currículo. Foi então que, incentivado por Toninho, escrevi um texto que representasse um pouco dos meus investimentos e estudos na temática e o enviei por correio eletrônico. Esse desejo resultou no seguinte fragmento¹⁵⁷:

¹⁵⁷ Esse fragmento, readaptado, é parte do artigo *Instaurações-Currículo: o hipertexto como sua imaginação* apresentado no VI Colóquio sobre questões curriculares - II Colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares, ocorrido de 16 a 19 de agosto de 2004.

70.2% of
51.2M

Pasta Atual: [Entrada](#) [Desconectar](#)

[Escrever](#) [Endereços](#) [Pastas](#) [Opções](#) [Procurar](#) [Ajuda](#) [Filtros](#) [SquirrelMail](#)

No Brasil a teoria curricular passa receber maior atenção no final da década de 1970, quando a literatura pedagógica progressista ganha destaque no cenário nacional. Antonio Flávio Barbosa Moreira¹⁵⁸ ao analisar a teoria curricular crítica no Brasil afirma que até a meados de 1985 os estudos nacionais sobre currículo eram pouco influenciados pelos movimentos da Nova Sociologia da Educação inglesa e de Reconceptualização do Currículo estadunidense. “Os estudos desse período representam, assim, mais esforços de criticar as diretrizes curriculares de 1970, que tentativas de reformular e fortalecer o campo e acelerar as transformações que se faziam indispensáveis na escola brasileira.¹⁵⁹”

Em meados da década de 1980 a produção crítica brasileira é marcadamente representada por duas vertentes. Uma associada a Paulo Freire com preocupações com o desenvolvimento da educação popular de jovens e adultos e outra associada a pedagogia crítico-social dos conteúdos, tendo seu principal nome Dermeval Saviani. Embora as duas vertentes concordem na importância da escola e dos conteúdos por elas trabalhados, divergem completamente em relação a qual conhecimento deve ser ensinado e aos métodos a serem trabalhados. Assim, nos anos de 1980, “os debates se travam então entre os defensores de um conhecimento universal objetivo, e os que propõem que integre construção de conhecimento e conscientização. Em pouco tempo, a discussão estanca.”¹⁶⁰. No final da década de 1980 e início dos anos de 1990 observa-se a crescente influência, aqui no Brasil, da sociologia curricular inglesa.

Nessa época cresce a importância do campo do currículo no Brasil e a ANPED em sua IX reunião anual inaugura as atividades do Grupo de Trabalho - GT - de Currículo. A partir de então o número de publicações

¹⁵⁸MOREIRA, Antonio Flávio. *A crise da teoria curricular crítica*. In: COSTA, Marisa Voraber. (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 3.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001; MOREIRA, Antonio Flávio. *O campo do currículo no Brasil: os anos noventa*. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.) *Didática, Currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

¹⁵⁹MOREIRA, Antonio Flávio, 2001. p. 15.

¹⁶⁰*Idem*, p. 16.

Internet

Pasta Atual: [Entrada](#) [Desconectar](#)

[Escrever](#) [Endereços](#) [Pastas](#) [Opções](#) [Procurar](#) [Ajuda](#) [Filtros](#) [SquirrelMail](#)

que envolvem diretamente o tema currículo cresce consideravelmente.

Na análise de Antonio Flávio Barbosa Moreira é notório tanto em livros quanto em artigos publicados na década de 1990, “ (...) a sensível diversificação das influências teóricas, com o recurso aos nomes da teoria social européia, cuja aplicação aos estudos pedagógicos já ocorrera nos Estados Unidos e na Inglaterra na década de 1980.¹⁶¹”

Um fator importante na segunda metade dessa década e relacionada com a ANPED são as discussões dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Por dois anos, 1995 e 1996, essa temática ocupou destaque nessa importante reunião para o campo. Em diversos encontros e discussões os pesquisadores expressaram “enfaticamente sua rejeição à determinação de controlar, por meios de Parâmetros e mecanismos de avaliação, a escola pública brasileira, a fim de imprimir-lhe a qualidade de que carecia.¹⁶²”

A partir de meados da década de 1990 o campo do currículo passa a ser marcado por uma pluralidade de temáticas e influências teóricas. Paralelamente a teoria curricular crítica passa a ser entendida como em crise. O argumento principal para a crise é o distanciamento entre a teoria produzida e a realidade nas escolas¹⁶³. Os textos e pesquisas que assumiram, no início da década, um enfoque nitidamente sociológico e buscavam compreender o currículo como instrumento político e de poder, passam a dar lugar as discussões entre currículo e conhecimento. Eram aprofundadas questões como o processo de seleção de conteúdos curriculares, relações entre conhecimento científico e conhecimento escolar, do currículo como construção social, entre outros.

Este trabalho situa-se no movimento do campo curricular iniciado a partir da segunda metade da década de 1990, como fruto da tentativa de

¹⁶¹Idem, p. 19.

¹⁶²Idem, *Ibidem*, p. 19.

¹⁶³MOREIRA, Antonio Flávio, 2001.

70.2% of
51.2M

Pasta Atual: Entrada [Desconectar](#)

[Escrever](#) [Endereços](#) [Pastas](#) [Opções](#) [Procurar](#) [Ajuda](#) [Filtros](#) [SquirrelMail](#)

compreender a sociedade dita pós-industrial ou Informacional. Sociedade esta, como produtora mais de bens simbólicos que materiais. Dois aspectos importantes na constituição da sociedade pós-industrial ou Informacional são a globalização econômica e o advento de um novo paradigma tecnológico, pautado nas novas tecnologias da informação. Argumentam nesse sentido autores como Castells¹⁶⁴, Ianni¹⁶⁵ e Lévy¹⁶⁶, entre outros, afirmando que esse momento possibilita que a própria informação passe a ser produto do processo produtivo.

Nesse cenário contemporâneo a teorização curricular passa a incorporar pensamentos e autores pós-modernos e pós-estruturalistas. O campo do currículo passa a ser influenciado pela idéias de Michel Foucault, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Edgar Morin, entre outros. Novos temas surgem e passam a compor a cena. Dentre tantos podemos citar Os Estudos Culturais, o multiculturalismo, as questões de Gênero e Raça, de sexualidade, de Diferença e Identidade, das Tecnologias da Informação e Comunicação.

Essas temáticas passam a conferir maior diversidade e intercâmbios nos estudos sobre currículo. Alice Casimiro Lopes e Elisabeth Macedo, no seu artigo *O pensamento Curricular no Brasil*, analisa essa tendência defendendo “ao longo do texto, que a marca do campo do currículo no Brasil nos anos 1990 é o hibridismo.”¹⁶⁷

Portanto, atualmente, o campo do currículo é marcado pelo hibridismo de temáticas, caracterizado pela diversidade de temas e referências teóricas. Na diversidade no campo em um aspecto todos os recentes textos e pesquisas concordam: há a necessidade de aproximação entre a produção teórica e a realidade vivenciada nas escolas. Nesse sentido,

¹⁶⁴ CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede - A era da informação: economia, sociedade e cultura*; V.1. Tradução: Ronaldo Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

¹⁶⁵ IANNI, Otavio. *A sociedade Global*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

¹⁶⁶ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

¹⁶⁷ ALOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002a. p. 10

Internet

70.2% of
51.2M

Pasta Atual: **Entrada** [Desconectar](#)

[Escrever](#) [Endereços](#) [Pastas](#) [Opções](#) [Procurar](#) [Ajuda](#) [Filtros](#) [SquirrelMail](#)

o que é indicado nos recentes textos é a realização de pesquisas que indiquem propostas que nasçam do cotidiano escolar, que levem em consideração os que estão nesse ambiente e que eles participem da produção das propostas.

¹⁶⁸ MOREIRA, Antonio Flávio, 2001. p. 15.

¹⁶⁹ ALOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth. (Org.), 2002a.

¹⁷⁰ *Idem*.

¹⁷¹ MOREIRA, Antonio Flávio, 2001.

¹⁷² MOREIRA, Antonio Flávio, 2002.

¹⁷³ MOREIRA, Antonio Flávio, 2001. p.30.

Essa constatação levou a teorização curricular crítica à crise e ainda hoje é apontada como um aspecto urgente em pesquisas no campo do currículo. Outra característica recorrente na área é a busca por novas metáforas que ajudem os pesquisadores e professores a melhor entender a contemporaneidade do campo com suas novas temáticas e problemas. A crise aqui é entendida em concordância com Antonio Flavio Barbosa Moreira como caracterizada “por contradições objetivas, decorrentes da perda do poder explicativo do aparato conceitual e/ou da visão de mundo da teoria, e vivenciada intersubjetivamente pelos sujeitos concretos e históricos envolvidos.” ¹⁶⁸.

Por meio de diversificadas estratégias de superação autores e pesquisadores propõem muitos caminhos na busca por superar a crise no campo. Elisabeth Macedo e Alice Casimiro Lopes em dois recentes livros – *Currículo: debates contemporâneos*¹⁶⁹ e *Disciplinas e integração curricular: histórias e políticas*¹⁷⁰ – apresentam como fundamental a necessidade de reflexão e de debates no campo sem se estabelecer dicotomias entre pensamento e prática. No mesmo caminho Antonio Flavio Barbosa Moreira, também em dois recentes textos, *A crise da teoria curricular no Brasil*¹⁷¹ e *Currículo, diferença cultural e diálogo*¹⁷², alerta no primeiro e recorre à mesma idéia no segundo, que “em períodos de crise, a preocupação com a prática precisa intensificar-se, já que ela se torna, (...) o motor da inovação.”¹⁷³.

Internet

"O BOM E O MAL SÃO SOMENTE O PRODUTO DE UMA SELEÇÃO ATIVA E TEMPORÁRIA A SER RECOMEÇADA." (DELEUZE E GUATTARI, 1995. PÁG. 18).



ELVISII,
ANDY WARHOL.

POP ART
WHAT IS IT?
POP ART IS A 20TH CENTURY ART MOVEMENT THAT UTILIZED THE IMAGERY AND TECHNIQUES OF CONSUMERISM AND POPULAR CULTURE. POP ART DEVELOPED IN THE LATE 1950'S AS A REACTION AGAINST ABSTRACT EXPRESSIONISM AND FLOURISHED IN THE SIXTIES AND EARLY SEVENTIES. POP ART FAVORED FIGURAL IMAGERY AND THE REPRODUCTION OF EVERYDAY OBJECTS, SUCH AS CAMPBELL SOUP CANS, COMIC STRIPS AND ADVERTISEMENTS. THE MOVEMENT ELIMINATED DISTINCTIONS BETWEEN "GOOD" AND "BAD" TASTE AND BETWEEN FINE ART AND COMMERCIAL ART TECHNIQUES.

BIDDINGTON'S POP ART. GALLERY [HTTP://WWW.BIDDINGTONS.COM/CONTENT/PEDIGREEPOP.HTML](http://www.biddingtons.com/content/pedigreepop.html).
VISITADO EM 26 DE AGOSTO DE 2004.



B E E T H O V E N ,
ANDY WARHOL.

As indicações e sugestões de autores com tradição no campo curricular, bem como outros que começavam a ter destaque, foram um dos incentivos a desejar produzir propostas curriculares que levem em consideração os embates e rupturas contemporâneas. A busca na área curricular por novas metáforas, a advertência da não criação de dicotomias entre teoria e prática, a necessidade de aproximação entre a produção teórica e a realidade vivenciada nas escolas, o hibridismo de temáticas caracterizado pela diversidade de temas e referências teóricas, assim como a incorporação de pensamentos e autores pós-modernos e pós-estruturalistas têm conexão com a proposta curricular de *imaginar o currículo como hipertexto*.

Foi nesse cenário contemporâneo da teorização curricular que me inspirei para desenvolver parcerias em escolas na produção, imaginação e invenção de arranjos curriculares, que produzissem imagens deformadas, outras imagens curriculares, menos estáveis e mais abertas a outras culturas e outros espaços não-escolares. Fui incentivado e me sinto instigado por conectar as práticas educacionais com as múltiplas expressões comunicacionais, artísticas, culturais, científicas, assim como com as também múltiplas formas e conteúdos constituintes do ambiente escolar.

Como o desejo de iniciar as parcerias aumentava resolvi mudar as estratégias para iniciar a pesquisa e decidi formar parcerias com amigos-professores, que já haviam demonstrado interesse na pesquisa. O critério de escolha das escolas e da formação de suas parcerias consistiu em pessoas próximas, amigas, que desejassem imaginar, estudar, produzir currículos-hipertextos-pops.



DESEJAMOS TORNAR VISÍVEIS ALGUMAS TELAS QUE GERARAM ABERTURAS DE JANELAS NO TRABALHO IDENTIDADES E DIFERENÇAS NA EMEF YOLANDA TIZIANI PAZETTI, SIGNIFICANDO-O COMO CURRÍCULO-HIPERTEXTO.

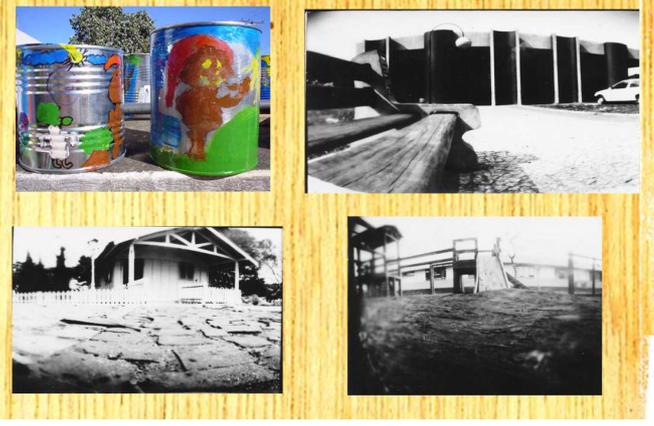
INCENTIVO A IMAGINAÇÃO ASSOCIEMOS A POTÊNCIA EM SONHAR, A "ESTRANHAR" O QUE ESTÁ INSTITUÍDO COMO O CONHECIMENTO PARA CADA SÉRIE, PARA CADA DISCIPLINA, POIS UM DOS DESEJOS CONSISTIA E CONSISTE EM APROVEITAR AS IMAGINAÇÕES.

IMAGINAR, HIPERTEXTUALIZAR, CULTURALIZAR. TEME, SE QUISER!

COM ISSO, POTENCIALIZAR A CRIAÇÃO DE CURRÍCULOS QUE SEJAM COMPOSTOS DE MÚLTIPLAS VOZES, LINGUAGENS E INCORPORA A FILOSOFIA DAS DIFERENÇAS (CORAZZA, 2002).



A CAIXA ESCURA - FOTOGRAFIA NA LATA

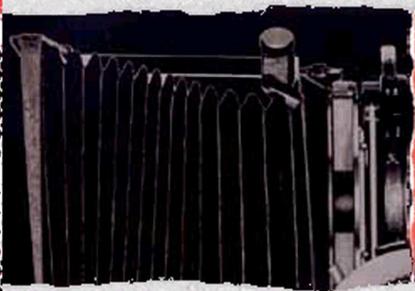


O HIPERTEXTO COMO IMAGINAÇÃO DO CURRÍCULO



PROPOMOS, QUE O CURRÍCULO SEJA IMAGINADO E PRODUZIDO COMO HIPERTEXTO, POTENCIALIZANDO A CONEXÃO DE DIVERSIFICADOS CONHECIMENTOS E LINGUAGENS.

JOSÉ MÁRIO ALELUIA OLIVEIRA (DOCTORANDO - FE/UNICAMP)
DR. ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM (ORIENTADOR - FE/UNICAMP)
ÁREA: EDUCAÇÃO, CONHECIMENTO, LINGUAGEM E ARTE



GRAMÁTICAS E ASSISTÊNCIAS JUNTOS EM AULA A TRECOS DA NOVELA DA COR DO PECADO, VEICULADA NA REDE GLOBO DE TELEVISÃO. TEMAS COMO RACISMO, HOMOSEXUALIDADES, HETEROSEXUALIDADE, O ESTADO DO MARANHÃO, CULTURAS, RACAS, A PRODUÇÃO DE UMA COLCHA DE RETALHOS COM OS DESEJOS DE CADA ALUNO, FIGURAS GEOMÉTRICAS, SÓLIDOS GEOMÉTRICOS, SIMETRIA, ENROLAMENTO DO REAL COM A FOTOGRAFIA, A TELEVISÃO E O CINEMA, REALIDADE, FICÇÃO, SEMIÓTIPO NAS PROPAGANDAS, JANELAS ABERTAS COM AS DISCUSSÕES DE TRECOS DA NOVELA, LETURAS E IMAGINAÇÃO NESSE PROGRAMA TELEVISIVO.



O HIPERTEXTO COMO IMAGINAÇÃO DO CURRÍCULO CONSISTE, ASSIM, EM PRODUZÍ-LO SEM SUPORTE QUE O FIXE EM SEQUÊNCIAS DE AÇÕES E TEMAS, QUE SEJA NÃO-DISCIPLINAR QUE BUSQUE, INSPIRADO EM NARRATIVAS MULTICULTURAIS, PÓS-MODERNAS E PÓS-ESTRUTURALISTAS, SECIS DIVERSIFICADOS TEMAS, QUE ESTRANHE VERDADES TOTALIZADORAS, DEBATEM QUESTÕES DE RACA E GÊNERO, IDENTIDADE E DIFERENÇA, CULTURA POPULAR, MÍDIA E PRODUTOS CULTURAIS, MODA, CONCEPTOS PRODUZIDOS PELOS ESTUDOS FEMINISTAS, HOMOSEXUAIS, CULTURAIS. "FAZ ISSO, HISTORICIZANDO, POLITIZANDO E CULTURALIZANDO TODOS OS CURRÍCULOS JÁ CONSTRUÍDOS PELA MAIORIA DAS POPULAÇÕES E INVENTANDO NOVOS E USADOS ARRANJAMENTOS CURRICULARES. (CORAZZA, 2002, P. 107).

GASTOR BACHELARD, PHILIP D. CARTER, SANDRA MARA CORAZZA, GILLES DELEUZE, FÉLIX GUATTARI, PIERRE LEVY, ALICE CASIMIRO LOPES, ELIZABETH MACEDO, EVANDRO NASCIMENTO, RICHARD WINTER, ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM, ALFREDO VEIGANETO, TOMAZ TADEU DA SILVA, ANTONIO FLÁVIO MOREIRA... E SEM DÚVIDA:

FONTES DE INSPIRAÇÃO

AS LITERATURAS, AS ARTES, AS FILOSOFIAS AS CULTURAS, AS ESCOLAS, AS EXPRESSÕES MÍDIÁTICAS, OS ALUNOS, AS CIÊNCIAS, AS VIDAS...

IMAGINAÇÃO NO SENTIDO PROBLEMATIZADO POR GASTOR BACHELARD (2001), NÃO NO SENTIDO DIRETO DA ETIMOLOGIA DA PALAVRA, QUE SERIA FORMAR IMAGENS, MAS NA CAPACIDADE DE DEFORMAR AS IMAGENS PRIMEIRAS, DE LIBERTAR-MOS, DE MEDIR AS IMAGENS. "O VOCABULÁRIO FUNDAMENTAL QUE CORRESPONDE À IMAGINAÇÃO NÃO É A IMAGEM, MAS O IMAGINÁRIO. (...) GRACAS AO IMAGINÁRIO, A IMAGINAÇÃO É ESSENCIALMENTE ABERTA, EVASIVA. (...)" (IDEM: P.01).

A ESTRUTURAL HIPERTEXTUAL NÃO APENAS POSSIBILITA UMA JUSTAPOSIÇÃO DE TEXTOS, INFORMAÇÕES, CITAÇÕES, LINKS E PASSAGENS, CORREDORES DE COMUNICAÇÃO, MAS SOBRETUDO NO INSTANTE-LIMITE DA PESQUISA CIENTÍFICA TORVA POSSÍVEL A CONEXÃO ENTRE AS MAIS DIVERSAS LINGUAGENS (NASCIMENTO, 2000, P. 15).

Leitor

Dia a Dia da Alegria

Dia a dia da alegria

Dia a Dia da Alegria foi o nome que os alunos das 4^{as} séries A e B criaram para a sua revista eletrônica. Eles primeiro sugeriram vários nomes e depois foi votado por todos.



Aprender na produção ... e com o outro

O refeitório se transformou em teatro, estúdio de gravação, sala de dança, ateliê, ...



A biblioteca também fez parte do trabalho e da produção!

Aprendemos muito juntos ... e sozinhos ...



Parabéns para todos!!!

Valeu galera!!!

E você o que acha?

O trabalho

A produção da revista eletrônica *Dia a Dia da Alegria* faz parte da experiência educacional das professoras Gisele S. C. Cardozo e Fernanda Mariutti Florencia em reuniões semanais de estudos e discussão. Contou esse ano com a parceria com o professor José Mário Aleluia Oliveira. Buscamos desenvolver um trabalho no qual o currículo escolar, os conteúdos desse último bimestre, fossem trabalhados de forma interligada e que juntos com os alunos pudéssemos ligar a outros conhecimentos que fazem parte da nossa cultura. Produzimos todo o trabalho coletivamente, fazendo votações com os alunos durante o trabalho e sendo desenvolvido em grupo. As fotos que compõem esse painel e os balões de diálogo tentam trazer esses momentos de produção e aprendizagem, os quais foram tanto para nós professores quanto para os alunos.

Tivemos momentos na sala de aula.

Alegria e cansaço e estresse e inibição e surpresa ...

As salas das 4^{as} séries se transformaram ...

Todos expressaram um pouco dos seus talentos, seus gostos, seus conhecimentos, ...

A alegria da galera produzindo

Ficamos descalços para produzir os cenários!

É muito trabalhoso, mas é legal!!!

Vejam a revista *Dia a dia da alegria*.

O desenvolvimento

Pensamos juntos alguns quadros possíveis e depois os alunos acrescentaram outros e tiraram alguns. Dividimos as turmas em grupos. Sem número fixo para todos participarem do que se interessavam. Assistimos no vídeo filmes, espetáculo circense, músicas. Utilizamos revistas, livros, jornais. Tudo para trabalhar os temas e para aprendermos. Todos os quadros foram anteriormente escritos por todos os alunos e discutidos com eles.



A escola guaraense

Por Zezo e Claudinho

Um dia do ano de 2043 chega o professor Manuca à Escola Guaraense de Ensino Fundamental. O seu nome era na verdade a junção do nome do seu pai com a sua mãe, Manuela e Carlos, coisas de nordestino. Tinha imigrado de Juazeiro, interior da Bahia, para o Guará, há pouco tempo. No seu primeiro dia ouviu dois professores conversando que a escola já teve outro nome. Ficou intrigado e teve vontade de saber qual era o antigo nome. Como sua terra natal era bem longe, Manuca não conhecia muito bem a história do município do Guará-SP. Ele tinha muito orgulho de sua curiosidade e dizia a todos que aprendia muito com essa sua característica. Não se cansava de repetir que todos deveriam exercitar a curiosidade. E assim, resolveu investigar.

Foi primeiro à sala do diretor que chamava-se Virgílio. Era o mais antigo funcionário da escola, e apesar de já ter direito à aposentadoria, preferia continuar trabalhando. Sempre afirmava: - Eu nunca vou me aposentar! Já vir muita gente parar de trabalhar e logo depois bate a caçoleta! Eu que não me aposento! Todos riam muito dos casos do diretor e da sua falta de memória. Não lembrava mais de muitas coisas e esquecia outras tantas, cansado que estava da idade avançada, mas todos gostavam dele. E, assim, Manuca ao entrar na sua sala perguntou-lhe:

- Diretor eu gostaria de saber mais sobre a escola. Aqui não tem nenhum material antigo, fotos, documentos, atas, etc.? Virgílio respondeu: - Olhe professor, minha memória às vezes já não é mais minha amiga. Às vezes ela me trai, mas eu me lembro que há muitos anos atrás tinha um professor que nós o chamávamos de Claudinho. Ele gostava de fazer alguns trabalhos interessantes e tinha boa relação com os alunos. Trabalhou muitos anos aqui. Sempre tentava ser amigo dos alunos e mesmo com dificuldade tentava envolver a galera. Uma vez ele fez uns trabalhos com uma 5ª série, umas coisas de fotografia. Agora não me pergunte mais não porque só me lembro disso. Acho que o material foi guardado lá na biblioteca. Essa exposição ficou muito tempo montada.

Manuca não titubeou e correu para a biblioteca. Teve dificuldade em achar o material, mas não se arrependeu de ter sido insistente. Depois de muita procura, finalmente encontrou o material. Foi uma surpresa atrás da outra. Tinha cada foto engraçada e criativa, dizia ele.

Começou percebendo que a muita coisa havia mudado e outras estavam bem iguais. Viu como era a quadra do colégio e achou bem parecida com a de hoje. Tinha um documento datado em 2030 que os alunos fizeram para não acabarem com a quadra, pois a prefeitura queria construir novas salas naquele local. Os alunos se organizaram, fizeram abaixo-assinado, pediram apoio aos professores e foram ao prefeito. Acabaram, depois de muita persistência, conseguindo o que queriam e a quadra até hoje é um direito dos alunos. O prefeito teve que construir um prédio de dois andares na frente da escola, para não acabar com a quadra. Soube disso, pois tinha uma foto com os alunos festejando a vitória, com uma legenda explicando o ocorrido. E Manuca pensava: - Que legal essas fotos, se não fossem elas dificilmente eu saberia tanta coisa.

Ficou surpreso em saber que o nome antigo da escola era EMEF Professora Dulce Bento Nascimento. Tinha uma foto antiga dessa professora, mas não encontrou nenhuma informação a seu respeito. Ele viu uma foto de uma professora trabalhando com os alunos e outra do professor Claudinho em outra sala. Deduziu que a escola era bem organizada e que os alunos eram bem calmos, pois nas duas fotos todos prestavam atenção nos professores e pareciam está bem interessados. Havia algumas fotos que não tinham legenda e ele julgava que eram momentos comemorativos por que parecia que os alunos se jogavam na frente da câmara. Uma foto ele achou muito engraçada. Tinha um aluno chamado Ronaldo que estava com os olhos fechados e na frente de todos. Percebeu que a escola tinha esgoto a céu aberto e não achou muito legal. Pensou: Ainda bem que agora não temos mais! Tinha outra foto que ele achou intrigante! Havia outro aluno, que ele não soube identificar, que enquanto Claudinho lia algo, tapava seu rosto com uma folha de sulfite. Pensou: - O que fez aquele aluno colocar o papel no rosto enquanto o professor lia? Será que foi uma montagem e eles criaram um cenário? Será que o aluno não queria aparecer na foto? Será que foi somente no momento da foto? Será que foi uma brincadeira, uma representação do personagem do texto que o professor lia? Será que o professor ficou aborrecido? O que será que aconteceu? Percorreu o olhar por toda a foto, como deve ser feito para tentar “ler” o enquadramento feito pelo autor da foto, mas não teve nenhuma pista que lhe desse mais certeza. “Fotografia é assim mesmo, às vezes aprendemos muito com o enquadrado feito, ela nos dar muitas pistas para entender o passado, mas outras vezes tiramos conclusões que não representam o que ocorreu”, pensou Manuca com seus botões. Ele continuou intrigado e passou a procurar em outros documentos textos, legendas, atas, fotos, etc. pistas para saber mais sobre o ocorrido e a escola no passado.

Deduziu, também, que os alunos usavam e gostavam muito da quadra, pois havia várias fotos neste espaço. E os esportes eram vários. Havia um aluno que parecia jogar muito bem capoeira, outro que jogava basquete, até as meninas jogavam futebol. Essa foto deve ser de um campeonato de futebol feminino, pensou ele ao ver uma aluna fazendo um gol. Há! Exclamou ele, por isso que eles não permitiram que desfizessem a quadra de esportes! Inferiu, também, que a biblioteca era muito usada e que os alunos gostavam muito dela, pois tinham muitas fotos dos alunos com livros. Comparou com a atual e achou que seu acervo estava muito mais extenso. Viu que os alunos usaram uma máquina fotográfica digital e pensou: - Nossa! Que legal! Naquela época eles já utilizavam máquina digital, será que outras escolas públicas também tinham um recurso deste? Ficou mais surpreso ao ver que usavam também computador na escola, já em 2004 pensou ele. Tinha tanta foto interessante que se esqueceu da hora. Quando deu por si, já estava quase atrasado para a aula do noturno. Correu para a sala com as fotos e os trabalhos da 5ª série A e mostrou para os seus alunos. A aula foi super divertida e todos aprenderam como era o bairro antigamente, como era a cidade. Souberam inclusive que antes o município não existia e era um bairro de Campinas-SP. Também que antes não havia prédio, apenas casas. Souberam de muitas outras coisas e todos agradeceram aos alunos da 5ªA por terem feito aquele trabalho de fotos.

A escola guaraense

Um dia do ano de 2043 chega o professor Manuca à Escola Guaraense de Ensino Fundamental. O seu nome era na verdade a junção do nome do seu pai com a sua mãe, Manuela e Carlos, coisas de nordestino. Tinha imigrado de Juazeiro, interior da Bahia, para o Guará, há pouco tempo.

Como sua terra natal era bem longe, Manuca não conhecia muito bem a história do município do Guará-SP. Ele tinha muito orgulho de sua curiosidade e dizia a todos que aprendia muito com essa sua característica. Não se cansava de repetir que todos deveriam exercitar a curiosidade. E assim, resolveu investigar.

Estou intrigado! Vou conhecer um pouco da história dessa escola.

É ninguém lembra mais do antigo nome...

Essa escola já teve outro nome!

Professor Manuca, minha memória às vezes já não é mais minha amiga. Às vezes ela me trai.

Lembro que Uma vez o professor Claudinho fez uns trabalhos com uma 5ª série, umas coisas de fotografia. Agora não me pergunte mais não porque só me lembro disso. Acho que o material foi guardado lá na biblioteca.

Manuca não titubeou e correu para a biblioteca. Teve dificuldade em achar o material, mas não se arrependeu de ter sido insistente. Depois de muita procura, finalmente encontrou o material. Foi uma surpresa atrás da outra.

Ficou surpreso em saber que o nome antigo da escola era EMEF Professora Dulce Bento Nascimento. Tinha uma foto antiga dessa professora, mas não encontrou nenhuma informação a seu respeito.

Nossa! Que escola organizada! Como os alunos são interessados e prestam atenção aos professores!!!

Que engraçado essa foto!

Ainda bem que não temos mais isso!

Dar para saber que os alunos gostavam muito da quadra de esportes.

Esse aluno devia jogar bem capoeira!

O que fez aquele aluno colocar o papel no rosto enquanto o professor lia? Será a criação de um cenário?

Naquela época eles já usavam computador na escola!

Quando deu por si, já estava quase atrasado para a aula do noturno. Correu para a sala com as fotos e os trabalhos da 5ª série A e mostrou para os seus alunos. A aula foi súper divertida e todos aprenderam como era o bairro antigamente, como era a cidade. Souberam de muitas outras coisas e todos agradeceram aos alunos da 5ª A por terem feito aquele trabalho de fotos.