



“Educação como prática de Liberdade”:  
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)  
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9474 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

DRAMAS E TRAMAS NA EDUCAÇÃO: TESSITURAS EM TORNO DE UM  
ECOCURRÍCULO

Daniele Farias Freire Raic - UESB - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA  
BAHIA

Ubirajara Couto Lima - UNIVERSIDA ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA

### **DRAMAS E TRAMAS NA EDUCAÇÃO: TESSITURAS EM TORNO DE UM *ECOCURRÍCULO***

#### **Resumo**

Este ensaio tem um duplo objetivo: problematizar a educação em seus dramas e suas tramas e, então, perspectivar a ideia de um *ecocurrículo*. Apoia-se na filosofia da diferença, com destaque para as obras de Gilles Deleuze e Felix Guattari. Recorre ao método da dramatização, em que a questão “que é?” vai abrindo-se em direção a *quem?*, *quanto?*, *como?*, *onde?* *quando?* *em que caso?*, de maneira a colocar o problema em suas relações espaço-temporais. Toma como ponto de partida os sentidos que estudantes, professores (educação básica e superior) e familiares vêm produzindo para os currículos em tempos de pandemia Covid-19. Para acessar tais sentidos, utiliza-se como dispositivo o *Google Formulários*, ajudando a ver como esses autores e atores curriculantes têm produzido dinanismos capazes de atualizarem práticas curriculares no território *casaescola*. Este texto é parte de um estudo maior desenvolvido na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Jequié, na linha de pesquisa em *currículoformação*. As discussões realizadas são, portanto, parciais, embora já permitam perspectivar um *ecocurrículo* em que a formação dos estudantes possa ser vista como um drama na imanência das *três ecologias* (GUATTARI, 2012): ambiental, social e mental.

**Palavras-chave:** Drama. Ecosofia. *Ecocurrículo*.

#### **Introdução**

Recorrentemente ouvimos falar em “tempos difíceis”. São tempos de conservadorismos, negacionismos e práticas discursivas cada vez mais reacionárias e

sectárias, provocando uma espécie de adormecimento diante da vida social e política. É como se estivéssemos assistindo a um esvaziamento dos sentidos do que somos, do que fazemos e do que desejamos. Esse sentimento pessimista parece se avolumar entre as pessoas e as instituições, provocando uma espécie de padecimento (SPINOZA, 2020) e de descrença nas instituições, inclusive as educativas, dentre as quais destacamos as escolas.

Nas paisagens históricas dos últimos anos, sobretudo a partir de 2015, temos visto centenas de pessoas indo às ruas em movimentos históricos pedindo intervenção militar e a reedição do Ato Institucional n. 5 (AI-5), questionando o trabalho das instituições educativas e dos professores e professoras brasileiras, tanto da educação básica, quanto da educação superior e, ainda, arrastando multidões para territórios de ódio e de morte. Do lugar de nossas experiências, no teatro de nossas vivências, vemos movimentos desejantes de vida, como sopros de resistência convidando-nos à biopolítica (DELEUZE, 2019).

Em que pese toda essa “psicosfera” densa e tensa que temos atravessado, vemos a vida afirmando a vida. Para Deleuze, em seus encontros com Foucault, “quando o poder se torna biopoder, a resistência se torna poder da vida, poder-vital, que vai além das espécies, dos meios e dos caminhos desse ou daquele diagrama” (DELEUZE, 2019, p. 92).

É, então, na imanência do vivido que emerge este ensaio, que tem um duplo objetivo: problematizar a educação em seus dramas e suas tramas e perspectivar a ideia de um *ecocurrículo*. Em busca de conquistar tais objetivos, apoiadas na filosofia da diferença, com destaque para as obras de Gilles Deleuze e Felix Guattari, recorremos ao método da dramatização, em que a questão “que é?”, problematizada por Deleuze, vai abrindo-se em direção à *quem?*, *quanto?*, *como?*, *onde?* *quando?* *em que caso?*, colocando, dessa maneira, o problema em suas relações espaço-temporais (DELEUZE, 2006). Para Deleuze (idem, p. 131), “toda coisa está no cruzamento de uma dupla síntese: de qualificação ou de especificação e de partição, composição ou organização”.

Estamos, portanto, diante de texto que a todo tempo se dinamiza, dramaticamente, sem se confundir com nenhum modo de representação, mas, tão somente, se constitui em movimentos “tramados” e “dramados” das *Ideias*. Estas, aqui entendidas “por si mesmas, [como] problemáticas, problematizantes” (DELEUZE, 2006b, p. 242).

Em cenários pandêmicos, a fim de conter o contágio da Covid-19, as aulas presenciais vêm progressivamente assumindo o modelo remoto, provocando importantes desterritorializações curriculares. E, embora não tenhamos o currículo como um conjunto de objetivos e conteúdos escolares a serem ensinados, não é nossa intenção perder de vista o currículo como um dispositivo importante às práticas escolares, carregado de intenções formacionais e, nesse sentido, o ensino tem assento nas problematizações que ora fazemos. Nessa direção, mais que interrogar “o que ensinar?”, passamos a tensionar as práticas curriculares em torno de *quem ensina?*, *quanto pode ser ensinado?*, *como ensinar?*, *onde ensinar?* *quando ensinar?* *em que caso ensinar?*, já que tais questões permitem problematizar a educação em seus dramas e suas tramas.

Para maior aproximação do que aqui chamamos de *ecocurrículo*, tomamos como ponto de partida os sentidos que vêm sendo produzidos para os currículos em tempos de pandemia Covid-19. Para acessar tais sentidos, a turma do II semestre do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Jequié, fez um levantamento entre aproximadamente 100 pessoas, através do *Google Formulários*, de como os estudantes, professores (educação básica e superior) e familiares estão lidando com o ensino remoto, ajudando-nos a ver como esses autores e atores curriculares têm produzido dinamismos capazes de atualizarem práticas curriculares no território *casaescola*. Recorremos ao termo *casaescola* na tentativa de afirmar que no *espaçotempo* de ensino remoto, a escola e

a casa se encontram nas “esquinas”, atravessando-se. Daí utilizarmos dessa expressão para territorializar uma ambiência *outra*, em que casa e escola não se reduzem entre si, tampouco se excluem.

As informações aqui apresentadas e problematizadas fazem parte de um estudo maior, em andamento na linha de pesquisa em *currículoformação*. Assim, as discussões realizadas são, portanto, parciais, embora já nos permita perspectivar um currículo em que a formação dos estudantes possa ser vista como um acontecimento, um drama, tramada na imanência das três ecologias: ambiental, social e mental (GUATTARI, 2012).

### **“No meio do caminho tinha uma pedra”... tramas e dramas da educação durante a pandemia**

Iniciamos essa seção com o poema de Drummond, *No meio do caminho*, como um modo de olhar para o que tem nos ocorrido nos últimos anos enquanto pesquisadores em educação, especialmente no campo de currículos. Os idos do ano de 2019 deixou para nós um grande desafio: a “pedra” da pandemia da Covid-19, que se arrasta até o presente momento em que escrevemos esse ensaio. Temos por certo que “Nunca me [nos] esquecerei [esqueceremos] desse acontecimento na vida de minhas [nossas] retinas tão fatigadas”, somando nossas vozes à do poeta brasileiro.

A suspensão temporária das aulas presenciais tem convocado as escolas a atualizarem seus currículos para o modo remoto. Talvez fosse uma medida bem sucedida se nós, no Brasil, não arrastássemos historicamente profundas e perversas desigualdades sociais. Os sistemas educacionais brasileiros, desde então, viram aprofundar suas crises, sobretudo, no tocante a garantia da educação como direito público subjetivo, constitucionalmente positivados. Todavia, aos poucos, os sistemas foram se reorganizando e, muito lentamente, fomos vendo entre os anos de 2020 e 2021 diferentes atualizações curriculares no Brasil. Junto a essas reorganizações vimos emergirem os dramas que produzem *outras* práticas curriculares.

Em Deleuze (2006a; 2006b), o drama não pode ser confundido com o trágico, ou mesmo com o cômico, ambos da ordem da representação. O drama, então, deve ser pensado como dramatização e, esta, como “dinamismos, determinações espaço-temporais dinâmicas, pré-qualitativas e pré-extensivas que têm ‘lugar’ em sistemas intensivos onde se repartem diferenças em profundidade, que têm por ‘pacientes’ sujeitos-esboços, que tem por função atualizar Ideias” (DELEUZE, 2006a, p. 145).

Em nossas discussões no interior dos grupos de pesquisa, percebemos dinamismos sociais, mentais e ambientais que se compõem e constituem a ambiência *casaescola*. Do que podemos notar, a partir das contribuições dos participantes desse estudo, são três grandes paisagens que se atravessam e se coimplicam, quando o assunto é o desenvolvimento do ensino remoto: a paisagem social, a paisagem mental e a paisagem ambiental.

Quando tratamos da paisagem social, vimos que o ensino remoto intensificou um processo de exclusão social e digital. De acordo com nosso estudo, a maioria absoluta dos estudantes, professores e familiares apresenta a falta de acesso aos dispositivos tecnológicos e as dificuldades de manuseio dos equipamentos digitais como os maiores dificultadores para o ensino remoto. Nessa direção, destacamos - com muita preocupação - o público da Educação de Jovens e Adultos, especialmente os idosos, para quem as interfaces digitais são “coisa de

outro mundo”.

Quando tratamos da paisagem mental, registramos com preocupação o número de docentes, discentes e familiares que nos informaram estar em processos de ansiedade, pânico e adoecimento mental em função das atividades escolares remotas. Sobre isso, esse estudo aponta para o fato de que nesse dinamismo espaço temporal do *casaescola*, muitas instituições, públicas e privadas, de educação básica e de educação superior, investiram em transportar o currículo praticado no ambiente presencial para o ambiente *online*, sem problematizarem as questões que temos anunciado até aqui: *quem ensina?*, *quanto pode ser ensinado?*, *como ensinar?*, *onde ensinar?* *quando ensinar?* *em que caso ensinar?*.

Não temos dúvida de que estamos diante de novas tessituras curriculares em que não há espaço para a manutenção de currículos racionalistas, mesmo porque, com o uso das interfaces digitais, tem se tornado cada vez mais questionável o lugar das aulas “magistrais” que insistem em se manter nos ambientes escolares.

E, quando falamos da paisagem natural, o que nos chama à atenção nas informações que acessamos é o quanto os atores e autores curriculantes estão desejosos de práticas escolares que valorizem e cuidem da vida, com toda a sua intensidade. Falam-nos de uma escola que despreza as tramas da vida, como se o conteúdo escolar pudesse se manter em caixas ensináveis; reclamam um currículo vivo, tramado na imanência do vivido.

Dentre as contribuições, está a de um estudante universitário de instituição pública, que ao se referir às práticas docentes, nos coloca diante de um grande labirinto:

Que os professores notassem que não estamos em uma bolha afastados de tudo, as demandas estão maiores que no presencial e estamos no meio de uma pandemia na qual milhares [de pessoas] morrem por dia, em governo despreparado, genocida que incita a violência para o seu rebanho de gado. Se não bastasse isso, vivemos em um momento de tanta incerteza, não sabemos se vamos morrer de Covid ou de fome, qual será o cenário ao me formar? Irei só compor o exército reserva (de desempregados)? Essas angústias tampouco são levadas em conta, sendo que eles estão passando por dificuldades semelhantes, talvez com uma tranquilidade a mais que é a garantia do emprego. Dessa maneira ficamos sobrecarregados e o processo de ensino-aprendizagem é prejudicado, formando profissionais que não estarão preparados para atuação. Mais o importante mesmo é concluir as 6.266.262 atividades (ironia). (Estudante de Licenciatura, UESB).

Essas paisagens que foram construídas em nosso entorno, das quais também somos coautores, têm se constituído como forças intensas capazes de nos deslocarem de nossas experiências atormentadas pelos efeitos de um mundo regulado pelo capital mundial integrado (CMI) que, para Guattari, operam por quatro semióticas:

- a) as semióticas econômicas (instrumentos monetários, financeiros, contábeis, de decisão...);
- b) as semióticas jurídicas (título de propriedade, legislação e regulamentações diversas...);
- c) as semióticas técnico-científicas (planos, diagramas, programas, estudos, pesquisas...);

d) as semióticas de subjetivação, das quais algumas coincidem com as que acabam de ser enumeradas mas conviria acrescentar muitas outras, tais como aquelas relativas à arquitetura, ao urbanismo, aos equipamentos coletivos etc. (GUATTARI, 2012, p. 31)

Esse modo que o CMI tem operado em nossas vidas e que tem, na maioria das práticas curriculares grande ressonância, tem favorecido os agenciamentos coletivos que capturam as pessoas do que elas podem, afastando-lhes das potências de afirmação da vida ativa. Daí, perspectivamos um *ecocurrículo*, cuja noção vai ao encontro do que Guattari (2019) chama de *ecosofia* do pensamento. Para esse autor, trata-se de uma “articulação ético-política [...] entre os três registros ecológicos (o do meio ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana) [...]”. Isso nos faz evocar a ideia de um *ecocurrículo* em seus dinamismos, como um

[...] estranho teatro feito de determinações puras, agitando o espaço e o tempo, agindo diretamente sobre a alma, tendo larvas por atores [...]. Essas linhas abstratas formam um drama que corresponde a tal ou qual conceito e que, ao mesmo tempo, dirige sua especificação e divisão. É o conhecimento científico, mas é também o sonho, e são também as coisas em si mesmas que se dramatizam. (DELEUZE, 2006, p. 134).

Não se trata, portanto, de um currículo a ser aplicado, mas a ser construído nas tramas da vida, dramaticamente.

### **Considerações provisórias**

Quando nos dedicamos a problematizar a educação em seus dramas e suas tramas fomos envolvidos em correlações de forças que nos lançaram a perspectivar a noção de um *ecocurrículo*, em que *a vida afirme a vida*, num dinamismo capaz de forjar currículos mais vibráteis, tão quanto a vida. Nos aventuramos em pensar currículos mais transgressores ao CMI. Assim, somando nossa voz em torno da *ecosofia* guattaridiana, o presente estudo traz para nós importantes reflexões quanto aos currículos instituídos nas escolas e nas universidades e suas tensões com o praticado nas tramas da vida. É assim que vai emergindo em nosso trabalho a noção de um *ecocurrículo*, o qual precisa ser uma decisão ética da vida. Pensamos e provocamos a pensar o *ecocurrículo* como uma biopolítica.

### **Referências**

DELEUZE, Gilles. *A ilha deserta*. Edição preparada por David Lapoujade; organização da edição brasileira e revisão técnica de Luiz B. L. Orlandi. 4ª Reimpressão. São Paulo, Iluminuras, 2006.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e Repetição*. Tradução de Luiz Orlandi. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles. *Foucault*. Tradução de Cláudia Sant'Anna Martins; revisão de tradução de Renato Ribeiro. 10ª Reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 2019.

GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. Tradução de Maria Cristina F. Bittencourt; revisão da tradução de Suely Rolnik. .Campinas, SP: Papyrus, 2012.

SPINOZA. *Ética*. Tradução de Tomaz Tadeu . 2ª Edição. 10ª Reimpressão. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2020.