



"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

10212 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

## A VIAGEM DA FORMAÇÃO: GAMBIARRAS CURRICULARES NA PÓS-GRADUAÇÃO

Vitor Marques Almeida - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Sara Velásquez Franco - UFBA - Universidade Federal da Bahia

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

## A VIAGEM DA FORMAÇÃO: GAMBIARRAS CURRICULARES NA PÓS-GRADUAÇÃO

**RESUMO:** Partindo de uma *viagem da formação*, este *ensaio de* escrito como autoficção, propõem perspectivar a noção de Gambiarras Curriculares nas práticas curriculares. Cria-se um cenário em ambiência de programa de pós-graduação em educação, a partir da vivência de três personas: S., V. e Capitã I., que teorizam sobre gambiarras no a-com-tecer formativo. Para isso convocamos uma abordagem pós-estrutural agenciando a *tradução* nas múltiplas possibilidades da prática pedagógica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo; Tradução; Gambiarra.

### 1. ELOGIO ÀS GAMBIARRAS CURRICULARES

O que fazer diante das contingências tempestivas na viagem formativa, e o surgimento de imprevistos com o barco?

*"Navegar é preciso; viver não é preciso".  
Quero para mim o espírito [d]esta frase,  
transformada a forma para a casar como eu sou:  
Viver não é necessário; o que é necessário é criar.*

Fernando Pessoa

Criamos gambiarras e continuamos navegando. Em tempos recentes, desafiados por contingências, sobretudo a da pandemia do COVID-19, prosseguimos tripulantes na *viagem da formação* (LARROSA, 2002). Como tripulantes desta viagem, nós, que assinamos este artigo, optamos por pensar nosso tema, Gambiarras Curriculares, através de um ensaio - este híbrido gênero textual que oscila entre o tom de impessoalismo, o "ensaio sobre", e o tom de

impessoalíssimo - o “ensaios de” (MOISES,1990). Um “ensaio de” escrito como autoficção.

Inventamos um cenário de um Programa de Pós-graduação de uma pretensa instituição brasileira no qual dois pós-graduandos se quedam fabulando ensaísticamente sobre este cenário, plano de imanência, de que são produtores e produtos, deslizando entre o contornar o improvisado e o permiti-lo como linha de fuga: gambiarras curriculares.

### 1.1 Da poética das Gambiarras as ficções de si e dos outros de si

S. e V., estudantes do mestrado em educação, sabiam que mesmo desafiados pela contingência da pandemia do covid-19, teriam dois anos, que esperavam fundamentais, para produzir uma potente dissertação de mestrado. No caminho encontraram algumas pedras, entre reuniões, escolhas, inflexões teóricas, amizades virtuais, uma pedra-disciplina. Tinham expectativas que emergiriam múltiplas sensações, pois somente o presente vivido, aqui e agora, no a-com-tecer, importa. E uma ambição: ampliar presenças!

Nas aulas remotas, se percebem um conjunto de modificações nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, normalmente consideradas, negativamente, improvisos. Porém, improvisar não requer conhecimento? Não se tem objetivos? Desperto para estes dilemas, S. e V., ousaram nomear: improvisação de “gambiarra”. Esta nomeação foi possibilitada por meio de agenciamentos pós-estruturais, de uma *problematização* (FOUCAULT, 2006) em torno da experiência formativa (LARROSA, 2002) na pós-graduação em educação, na viagem formativa pela pedra-disciplina, sem a busca metodológica de solução.

Emerge, também, a noção de *recontextualização por hibridismo* (BALL, 2004), considerando que a ementa de qualquer disciplina produz sentidos provisórios e contingentes, pois há circulações outras de concepções e valores. Dessa maneira, ao hibridizar múltiplos sentidos, a cada vez que é ofertada, uma disciplina passa por uma “recontextualização, produtora de propostas e práticas curriculares intimamente interrelacionadas, [podendo] potencializar ou limitar sentidos vinculados a dimensões que possam ser contextualmente consideradas críticas e democráticas” (LOPES, CUNHA, COSTA, 2013, p. 395). Em uma derivação destes estudos, colocou-se em jogo a *tradução*, em uma chave pós-estrutural (DERRIDA, 2006) para tencionar nesta pesquisa, a recontextualização por hibridismo.

Esta viagem formativa se desviou de movimentos de transferência, da passagem verticalizada de ideias, em defesa das gambiarras, no a-com-tecer (CARVALHO, 2008) dos espaços-tempos formativos da pós-graduação. Um estado de poesia, utilizando as gambiarras para borrar os limites do fazer curricular. O sentido de *criar extensões* – de acordo com o dicionário de Hoauiss (2001) –, numa gambiarra tradutória e inventiva, estiveram presentes na pedra-disciplina. Não pensados, por que, assim, não seriam improvisos e muito menos gambiarras, mas incentivados, principalmente, pela Capitã I., a terceira persona desta autoficção.

Um guarda-chuva num barco. Um barco numa viagem formativa. Quem leva um guarda-chuva a uma viagem de barco? A Capitã I. que leva uma lixa de unha para passar os dias que nada tem de tédio. Uma capitã que gosta de inventar – no sentido etimológico da palavra – e fugir dos essencialismos sem esvaziar as coisas (CARVALHO, 2021). Por isso ela levou um guarda-chuva: para molhá-lo de gotas de chuva que não ficavam imóveis no tecido, pelo contrário, que se deslizavam pelas bordas. A Capitã I. gostava mesmo de com-fusão, é estranho uma capitã preferir as ondas agitadas que as águas mansas. A justificativa poderia estar no acaso mesmo, nas gambiarras requeridas pelas contingências das tempestades, porque “mestre é quem de repente aprende” (ROSA, 2019).

No momento em que a Capitã I. abre o guarda-chuva, os estudantes do componente

curricular tiveram que escolher de que lado iriam caminhar durante a viagem: do lado da *práxis* ou do lado da *sociedade*. Não foi uma escolha onde necessariamente implicou-se a rejeição do outro conceito, mas sim de uma implicação maior com aquilo que por sinal aparecia ou afetava mais os trabalhos dissertativos ou de teses. Com muitas com-fusões, conversas e partilhas os grupos e as formas de linguagens foram aparecendo e compondo a viagem formativa.

Ao ser iniciada com uma conversa sobre *tradução* a partir de Derrida (2006), Larossa (2001) e Benjamin (1923), no primeiro dia de aula, S. e V. dilemaram sobre a emergência de gambiarras na educação frente a tentativas hegemônicas de fixação de supostos sentidos essenciais curriculares. Foi a partir do fio condutor da *tradução*, que diversos “gatos” na ementa da disciplina se fizeram naturais. As gambiarras nos mostraram que “[...] nem tudo se educa, que a desordem tem seu lugar, e que o excesso de regulação é potencialmente mortífero ou, ao menos, desativa a tensão vital pela qual uma comunidade se sente responsável pela conservação de si” (MAFFESOLI, 2005, p. 44). Foi uma viagem aberta, numa proposta de (des)aprendizagem que criou possibilidades para leituras outras, entendendo as significações propostas como provisórias e contingentes.

Portanto, flui-se para o agenciamento das gambiarras “por intermédio da contingência admite ter muitas possibilidades para o futuro, igualmente possíveis de se realizar, a partir de experiências vividas nas práticas contextuais” (LOPES, 2010, p.31).

## 2. REGISTROS PERFORMÁTICOS DA VIAGEM FORMATIVA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

*Expectativas e matrícula:  
Para não dizer que não sonhei com as flores.  
Me matriculei derivando.  
Mesmo diante de muitas mortes e tristezas,  
sonhei com as flores.  
Mesmo com vontade/impossibilidade de abraçar amigos que iriam se matricular,  
sonhei com as flores.  
(TRIPULANTE V, 2021)*

S. e V., tencionaram os relatos avaliativos da disciplina-pedra em uma dimensão performática (KLINGER, 2008), em campo de indecibilidade, que expressam um processo tradutório, onde se constitui “uma prática afirmativa e construtiva, como trabalho de uma língua sob outra língua e sobre si mesma, como prática da diferença e da multiplicidade” (LARROSA, 2001, p.5).

Foram idealizadas múltiplas traduções do curso, cada um dos estudantes tem suas experiências de viagem, que muitas vezes são cerceadas nas avaliações muito conteudistas. Tornando contemporâneo e valorante da forma com expressão.

*Navegávamos para chegar ao porto ou o porto se aproximava a nós no que navegávamos? Qual porto? De quem era o porto? O porto foi feito para nós ou nós fomos feitos para o porto? Quem legitimou que os barcos só chegavam aos portos? Quem outorgou o significado à palavra porto? Será que a professora quer chegar num porto? Eu quero chegar num porto? Dá para chegar a vários portos ao mesmo tempo e seguir*

*navegando? Pode ser que ela chegue num qualquer, pode ser que os colegas cheguem em outro, pode ser também que eu sinta que estou a caminho para nem sei aonde. O importante talvez, seja comunicar em qual parte da viagem cada um está mesmo sabendo que cada um de nós vai entender o que bem quiser. (TRIPULANTE S, 2021).*

Teorizou-se, a multiplicidade evidenciando a impossibilidade de falar de *um* resultado como solução e de *uma* prática pedagógica num sentido que pretenda abraçar o absoluto. A bem-vinda gambiarra curricular, sem limites e sem fixidez, expressa-se em expectativas e sucessos de viagem. Flores podem crescer na base da torre de Babel: inacabada, impossível de ser completada, descentrada e provisória (DERRIDA, 2006, p.1). Onde “não há estruturas fixas que fechem de forma definitiva a significação, mas apenas estruturações e reestruturações discursivas, provisórias e contingentes” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 252).

Quando não existe a obrigatoriedade da estrutura fixa no discurso de composição de determinações curriculares, a prática pedagógica de contestação por meio da fabulação sugere relações outras:

*Eu resolvi morrer esse dia. O detalhe é que a o barco não era um barco, era um salão na virtualidade, os tripulantes não eram trabalhadores e só, eram colegas de aventuras, a capitã era mesmo a capitã que me induzia no sonho de estar viajando, a mesma que gritou para incentivar o pulo pela borda, na borda que não era uma borda, senão uns muros de pensamento que insistem em sujeitar minha mente.*

*Naquele dia eu tentei pular contando esta fábula.*

*Uma fábula que me deixa pensar numas outras viagens, numas formas outras de pensar essas mesmas viagens. Falo que tentei, porque eu acredito que morrer é muito difícil. Eu estou segura que mesmo querendo, está fábula também fala do muito que os muros do pensamento continuam firmes dentro de mim.*

*Mesmo assim, naquele dia eu tentei pular, mesmo na frente das câmeras da imprensa que se negava a comentar minha morte. (TRIPULANTE S, 2021).*

Uma viagem de formação pode terminar na tentativa da morte da própria defesa inicial, deixando os tripulantes deslizando entre a tristeza por se perder nas próprias referências e a felicidade de ter encontrado no céu, a gambiarra da tradução.

### **3. PERSPECTIVAS CURRICULARES POR GAMBIARRAS**

Numa dimensão performática, a viagem ficcional das 3 personas, provocou pensamentos insones, que geraram conversas insones, que fomentaram novos pensamentos insones:

*Se entendermos com Certeau que conversa é um tecido oral sem fixidez interlocutória, um corpo discursivo sem proprietários (CERTEAU, 2009), que se estabelece sem a gana de fixação de pensamentos, pergunta-se: em qual tipo de cenário de formação formal ela, conversa, pode ser presença nos a-com-teceres da formação?*

A Capitã I, considera que o que torna esta tarefa muito complexa – ou seja, responder qual tipo de cenário potenciará um mundo conversível – é que os cenários dos contextos da

prática não são um conjunto de chapéus dispostos organizadamente em uma estilizada chapeleira, mas chapéus perdidos na lama dos a-com-teceres, que tanto aduba como destrói. Para esta resposta, inspirada em Deleuze e Guatarri (2018), quando tratam da literatura menor de Kafka, dizemos que os cenários de formação formal podem ser tratados como: formas de conteúdo ou formas de expressão.

Na forma de conteúdo, tenta-se explicar o cenário (dizer como ele é) ou interpretá-lo (dizer que ele pode ser assim por determinada lente). Já na forma de expressão, ocorre uma desterritorialização que escapa à significação: temos o devir. Lógico, que um contém o outro, sempre explicamos, interpretamos e desterritorializamos, aqui se trata de centralidade.

Simplificadamente, I sintetiza: nos cenários explicativos, a pretensão sendo de transmissão do conhecimento socialmente construído, teríamos preleção; nos cenários interpretativos, o diálogo como socialização de posições múltiplas, ambos na forma de conteúdo. Sendo assim, a conversa estaria potencialmente presente nas formas de expressão onde se romperia uma oposição formal simples, e, também, uma relação binária, que conduz menos a dicotomia e mais ao rizoma, a fim de escapar de uma sujeição ainda demasiada significativa (GUATARRI, DELEUZE, 2018).

Assim, é na expressão - sempre esteticamente artística - que se possibilita, ao tempo que se deseja, a não fixidez interlocutória, a ausência de proprietários, só possíveis sem a gana de fixação do pensamento. Na expressão, os agenciamentos são saturados de contingência e significam o improvisado como conhecimento, e as Gambiarras podem correr soltas.

## REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. *Educação & Sociedade*. v. 25, n. 89, pp. 1105-1126, set/dez, 2004.

BENJAMIN, Walter. Die Aufgabe des Übersetzers (1923). *Illuminationen: Ausgewählte Schriften*, 1972, 50-63.

CARVALHO, Maria I. O a-com-tecer de uma formação. *Revista da FAEEDBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 29, p. 159 a 168, jan./jun., 2008

CARVALHO, Maria Inez. Uma volta para o futuro: em busca do tempo espaço perdido nas lembranças / Maria Carvalho. – Ilhéus, BA: Editus, 2020. 262p.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*, 2009.

DERRIDA, Jacques. *Torres de Babel*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

FOUCAULT, Michel. O Cuidado com a Verdade. In: *Ditos e Escritos. Ética, Sexualidade, Política* (vol. V). Rio de Janeiro, 2. Ed. Forense Universitária, 2006.

GUATTARI, Félix; DELEUZE, Gilles. *Kafka: por uma literatura menor*. Autêntica, 2018.

HOUAISS, Antonio. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2001

KLINGER, D. Escrita de Si como Performance. *Revista Brasileira de Literatura Comparada*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 12, p. 11-30, 2008

LARROSA, Jorge. Educar en babel—notas sobre la pluralidad y la traducción. *Revista Teias*, 2001, 2.4: 12.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista brasileira de educação*, 2002, 19: 20-28.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana. Danças, piruetas e mascaradas*. Porto Alegre: Ed. Contrabando. 1998

LOPES, Alice Casimiro. Currículo, Política, Cultura. In: SANTOS, Lucíola; DALBEN, Angela; DINIZ, Julio; LEAL, Leiva (Org.). *Convergências e Tensões no Campo da Formação e do Trabalho Docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. P. 23-37.

LOPES, Alice Casimiro; CUNHA, Erika; COSTA, Hugo Heleno. Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, 2013, pp. 392-410. Disponível em [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org). Acesso em: 18 de dezembro de 2020

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. 2011.

MAFFESOLI, M. *A transfiguração do político: a tribalização do mundo*. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. Editora Companhia das Letras, 2019.