



“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

9527 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

Dançando entre um currículo-maior e um currículo-menor: a criação de um currículo-dançante

Carla Char Melo Sampaio - FAE - Faculdade de Educação da UFMG

Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

Dançando entre um *currículo-maior* e um *currículo-menor*: a criação de um *currículo-dançante*

RESUMO. Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo experimentar a dança em um currículo. O problema que movimentou a pesquisa foi: “O que pode a dança em um currículo que se abra para experimentações, de modo que corpo e pensamento se movimentem e provoquem o aprender com a diferença?”. Criou-se a metodologia *dançarilhar* que se fundamenta em uma perspectiva pós-crítica de currículos e na filosofia da diferença. Trata-se de campos teóricos que se encontram: *corpo*, *dança* e *currículo* e de uma metodologia de pesquisa criada no encontro com a cartografia, o Andarilho de Nietzsche e a dança. As experimentações implicaram processos de criação e expressão em *dança contemporânea*. O argumento é o de que a dança no currículo pode criar um *currículo-dançante* fazendo o *currículo-maior* dançar e abrir espaço para o movimento e diferentes formas de expressão. Conclui-se que um *currículo-dançante* desencadeia um aprender com a diferença de cada um/a.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo. Dança. Currículo-dançante. Currículo-maior. Currículo-menor.

Vida é movimento. Um currículo é também movimento e vida, por mais que tentem fixá-lo em Parâmetros Curriculares Nacionais, em Bases Nacionais Comuns Curriculares (BNCC) ou em Currículo Referência.^[1] Isso porque um currículo é feito de vidas. Essas vidas são corpos que movimentam um currículo de uma escola. Para Dançarilha - um outramento da pesquisadora e personagem que conduz esse texto -, que transita entre a Dança^[2] e a Educação, um currículo pode se conectar com a dança.

Há uma relação direta entre currículo e vida, visto que “o que está em jogo em um currículo é a constituição de modos de vida, a tal ponto que a vida de muitas pessoas depende do currículo” (PARAÍSO, 2010, p. 588). Com base em Paraíso (2013), afirma-se que, na busca por constituição de modos de vida, um currículo procura por “ordenamentos” dos corpos nos espaços, e os “enquadra” em um determinado tempo.

Há diferentes movimentos dos corpos em um currículo, alguns são rígidos e seguem o ritmo do que Dançarilha chama de um *currículo-maior*,^[3] aquele que, pensado por outros/as de fora da escola, que querem “padronizar”, “homogeneizar”, preocupa-se com o desempenho dos/as estudantes em avaliações, e ordena, delimita, sequencia, separa, formata, normaliza, classifica e hierarquiza conteúdos, áreas, disciplinas, corpos. Movimentar seguindo o ritmo de

um *currículo-maior*, é seguir a escala de horários, a “grade curricular”; atentar-se aos conteúdos a ensinar, provas, notas, início de semestre, fim de semestre... Tudo subordinado a leis e regras para alcançar os fins que cabem à instituição escolar promover. Segue-se um caminho preferencialmente linear, passando de um conteúdo para o outro, de uma disciplina para a outra, de um ano para o outro, de uma etapa da educação para a outra. Esse ritmo parece privilegiar o pensamento em detrimento do corpo e produz um projeto de corpo, com um tipo de postura, de modo de andar, sentar, se movimentar e não-dançar. Produz, junto a uma rotina exaustiva, uma exaustão nos corpos, fazendo-os, mais do que viver, sobreviver à educação escolar.

Todavia, há movimentos fluidos dos corpos em um currículo, que seguem o ritmo do que Dançarilha pensa por um *currículo-menor*.^[4] O *currículo-menor* é feito e desfeito cotidianamente na escola, na pura experimentação; sem fixidez, sem certezas, sem saber aonde vai chegar. É construído a partir dos encontros imprevistos. O ritmo do *currículo-menor* é tocado pelas sensações que atravessam os corpos de minorias que compõem o território de um currículo: estudantes. De acordo com Deleuze (2013), minoria e maioria não se definem por quantidade. Grupos minoritários podem exceder em número aos grupos majoritários que remetem a um modelo ao qual é necessário se adequar. Estudantes são minorias no território de um currículo que precisam se adequar a um modelo escolar e a um modo de aprender e ensinar.

Um *currículo-maior* e um *currículo-menor* compõe o currículo de uma escola. Se a única preocupação em um currículo for com o *currículo-maior*, a escola se reduz a “transmitir, informar, ofertar, apresentar, expor e explicar conhecimentos e saberes pensados, pensáveis e aceitos” (PARAÍSO, 2016, p. 209). Ao restringir-se a essa função, produz “divisões e separações” (PARAÍSO, 2016, p. 210). Esse *currículo-maior*, cuja importância está em validar e dar acesso a conhecimentos que só se tem por meio da instituição escolar, legitimando e garantindo o direito à educação, privilegia um corpo assentado e quieto porque opera com a razão separada da emoção, o conhecimento separado da vida, a ciência separada da arte, o pensamento apartado do corpo.

Já um *currículo-menor* é um lugar de criação de possibilidades, de pensamento e de outros modos de sentir e viver. É o *currículo-menor* que entra em contato com as forças do caos, com o que está fora do território de um currículo, mas que pode trazer sentido, exploração de possibilidades para que se crie, por meio do conhecimento oferecido pela escola, ciência, arte e filosofia. Essas são as três formas de organização de pensamento para Deleuze e Guattari (2010). Trata-se do pensamento como criação.

Restringir-se a um *currículo-menor* pode ser um perder-se no espaço. “O astronauta não dança quando é largado no espaço”, mas ele pôde dançar ao som das valsas de Strauss quando, em 2001,^[5] encontraram “o ponto de equilíbrio entre a força da gravidade e o movimento centrífugo à volta do planeta” (GIL, 2002, p. 19). O *currículo-menor* leva ao caos, mas ficar no caos é um perder-se no infinito das possibilidades. Encontrar um ponto entre a gravidade e essa movimentação intensa é o que faz pensar e, neste trabalho, o que faz dançar.

É *entre* o *currículo-maior* e o *currículo-menor* que se dá o aprender e que se pode criar um currículo outro. “Aprender é abrir-se e refazer os corpos, agenciar atos criadores, refazer a vida, encontrar a diferença de cada um e seguir um caminho que ainda não foi percorrido” (PARAÍSO, 2016, p. 209). Trata-se de ir ao encontro das necessidades e problemas dos/as estudantes, ao que se relaciona com algo efetivo na vida deles/as, conectando-se ao que está sendo ensinado, o que torna a aprendizagem significativa, despertando o desejo em aprender.

O problema que movimentou a pesquisa que subsidia este trabalho foi: “O que pode a dança

em um currículo que se abra para experimentações, de modo que corpo e pensamento se movimentem e provoquem o aprender com a diferença?”. A pergunta “o que pode a dança em um currículo” se inspira na obra *Ética*, de Spinoza (2017), que escreveu sobre o que pode um corpo, afirmando e problematizando que um corpo pode ser afectado. Trata-se dos *afectos* que atravessam os corpos e podem diminuir ou aumentar sua potência de agir. “Um corpo pode ser qualquer coisa, pode ser um animal, pode ser uma alma ou uma ideia, pode ser um *corpus* linguístico, pode ser um corpo social, uma coletividade” (DELEUZE, 2002, p. 132). Pode ser a dança, pode ser um currículo. E um currículo, sendo corpo, pode dançar. Um currículo pode devir dançante.

O objetivo foi criar um plano para experimentar a dança em um currículo e saber o que pode essa arte, a fim de trazer exemplos e contribuições para os campos da Pedagogia, da Dança e do Currículo, de um modo particular, e para a Educação de um modo geral. O argumento é o de que a dança no currículo pode criar um *currículo-dançante* que, para ser acionado, demanda movimentos, aberturas, composições com estudantes, fazendo o currículo-maior dançar e abrir espaço para o movimento e diferentes formas de expressão com a dança. Assim, desencadeia o aprender com a diferença de cada um/a.

Dançarilha buscou traçar um plano, uma composição entre a filosofia da diferença, os estudos curriculares pós-críticos e a dança, e experimentar. A esta experimentação deu-se o nome de *dançarilhar*. Dançarilhar foi criado a partir do momento em que a pesquisadora se sentiu *Dançarilha*, dando vazão à criação de uma personagem conceitual. Dançarilha conduziu na maneira de realizar esta pesquisa, envolvendo os movimentos teóricos e metodológicos. Dançarilhar se fundamenta em uma perspectiva pós-crítica de currículos e na filosofia da diferença. Trata-se de campos teóricos que se encontram: *corpo*, *dança* e *currículo* e de uma metodologia de pesquisa criada no encontro de Dançarilha com a cartografia, o Andarilho de Nietzsche e a dança. As experimentações com dança implicaram processos de criação e expressão em *dança contemporânea*.

A cartografia é uma prática teórico-metodológico que *acompanha processos* (BARROS; KASTRUP, 2009). Dançarilhar se inspira na cartografia ao assumir que acompanhou processos dos/as pesquisados/as a partir das sensações que a perpassaram e ao assumir que é um exemplo de percursos metodológicos e não um modelo a ser seguido. Mas dela se diferencia por se tratar de um processo teórico-metodológico para acompanhar os movimentos de experimentações com dança em um currículo. Inspira-se no Andarilho de Nietzsche por ser uma metodologia que se faz movimentando, com olhar atento, aberto às mudanças, sem se fixar a algo especificamente. Mas dele se diferencia pela experiência com a arte da dança, por não pensar em criar uma filosofia como quem dança, e sim um currículo, como quem dança.

A aposta se confirmou: a dança em um currículo pode criar um *currículo-dançante*. Ao compor com uma supervisora desejosa em ter uma coreografia feita por uma profissional da Dança, na festa estava organizando, e com professoras que viram a importância dos/as estudantes “aprenderem sem caneta”, e tanto elas com os/as estudantes terem “tempo para respirar”, um currículo-dançante pôde ser acionado, ainda que os desejos fossem diferentes dos de Dançarilha.

Para funcionar, Dançarilha precisou se abrir para compor com a multiplicidade do corpo discente. Aprendeu suas danças, sentou no chão, compartilhou músicas, interesses e saberes. Transformou cada aula que ficou incumbida de ministrar, em aula-experimentação com dança, que é um convite para dançar com a imprevisibilidade em um currículo. Essa aula possibilitou que um pouco de raio de sol, de gotas de chuva atravessassem o guarda-chuva rígido do *currículo-maior*.

Um *currículo-dançante* se efetivou ao compor com uma *dança-menor* dos/as estudantes, presente nos corredores da escola, marginal no currículo-maior. A *dança-menor* em um *currículo-dançante* desescolariza a dança, conecta a dança que está dentro da escola, com a que está fora, faz com que o aprender siga a via do prazer e da alegria. Um *currículo-dançante* também subverteu o senso comum de que dança na escola é apenas para apresentações em festas. Se conectou com música de mulher preta, por meio da canção “Cota não é esmola”, de Bia Ferreira, “colocando a escola para pensar”, como disse uma das professoras, e movimentando estudantes a se posicionarem contra o racismo. Um *currículo-dançante* é antirracista.

Um *currículo-dançante* é como um/a dançarino/a que tira corpos para dançar e movimenta o *currículo-maior*. Um *currículo-dançante* não dança só, e só funciona na conexão com a diferença de cada corpo que encontra. Um *currículo-dançante* pode muito, e pode ser exemplo para insistir em criar, insistir a favor da vida, para que a diferença prolifere. Isso é, para este currículo bailarino, dançar no território de um currículo.

REFERÊNCIAS

BARROS, Laura P.; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (orgs.). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. Disponível em: <<https://desarquivo.org/sites/default/files/virginia-kastrup-liliana-da-escossia-eduardo-passos-pistas-para-o-metodo-da-cartografia.pdf>>. Acesso em: 11 out. 20.

DELEUZE, Gilles. *Espinosa: filosofia prática*. Tradução Daniel Lins e Fabien Pascal Lins. São Paulo: Escuta Editora, 2002.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução Peter Pál Pelbart. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Tradução Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1977.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Tradução Bento Prado Jr. e Alberto Alonzo Muñoz. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

GALLO, Sílvio. Em torno de uma educação menor. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 169-178, jul.-dez. 2002.

GIL, José. *Movimento total: o corpo e a dança*. Tradução Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2002.

MINAS GERAIS. *Currículo Referência de Minas Gerais*. 2020.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Diferença no currículo. *Cadernos de Pesquisa* [on-line], v. 40, n. 140, p. 587-604, maio-ago. 2010.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Um currículo entre formas e forças: diferença, devir-artista da contadora de filmes e possibilidades de alegria em um currículo. In: FAVACHO, André M. P; PACHECO, José A.; SALES, Shirlei R. (orgs.). *Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões*. Curitiba: Editora CRV, 2013.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se

pode aprender. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 194-225, jan.-abr. 2016.

SPINOZA, Benedictus de. *Ética*. Tradução e notas de Tomaz Tadeu. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

[1] Nome atribuído ao último currículo oficial do Estado de Minas Gerais construído com base na BNCC e denominado: Currículo Referência de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2020).

[2] Será utilizada a grafia em letra maiúscula quando se tratar da Dança como campo de conhecimento da área de Artes, no campo curricular. A grafia em minúscula será utilizada para falar das experimentações, da dança como arte, como modo de viver e de se expressar.

[3] Fala-se de um currículo-maior inspirada em Gallo (2002), que fala de uma “educação maior” que, por sua vez, se inspira no que Deleuze e Guattari (1977) chamam de “literatura maior”. Uma literatura maior é a considerada um modelo. Faz uso da expressão de uma língua considerada padrão, de um modo de pensar que responde a interesses hegemônicos. Uma “educação maior” é “aquela das políticas, dos ministérios e secretarias, dos gabinetes” (GALLO, 2002, p. 169).

[4] Fala-se de um currículo-menor também com base em Gallo (2002), que diz uma “educação menor” inspirada no que Deleuze e Guattari (1977) chamam de “literatura menor”. Uma literatura menor é “o que uma minoria faz em uma língua maior” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 25). Ou seja, desterritorializa uma língua para nela expressar os sentimentos e desejos de uma coletividade. Faz literatura, mas a designa para fins menores. Uma “educação menor” é aquela “da sala de aula, do cotidiano, de professores e alunos” (GALLO, 2002, p. 169). É nessa educação que é possível ser revolucionário.

[5] Referência ao filme de Stanley Kubrick, baseado na obra de Arthur C. Clark, 2001: *Uma Odisseia no Espaço*