



# CURRÍCULO-MAPA:

## linhas e traçados das pesquisas pós-críticas sobre currículo no Brasil

Marlucy Alves Paraíso

**RESUMO** – *Currículo-mapa: linhas e traçados das pesquisas pós-críticas sobre currículo no Brasil.* Este trabalho mostra alguns caminhos percorridos e os traçados efetuados pelas pesquisas pós-críticas sobre o currículo no Brasil, divulgadas no Grupo de Trabalho (GT) de Currículo da ANPED nos últimos dez anos. Inspirada nos trabalhos de Deleuze (1992 e 1998) e Deleuze e Guattari (1995 e 1997) o trabalho procura traçar linhas e acompanhar alguns movimentos curriculares para esboçar um mapa do currículo pós-crítico e registrar as orientações, direções e criações desses estudos. Os traçados esboçados por este estudo, portanto, têm por objetivo mostrar os mapas formados pelas pesquisas pós-críticas sobre currículo que, com base na perspectiva aqui adotada, evidenciam expansões, fraturas e aberturas nos quadros convencionalmente produzidos no campo do currículo no Brasil. Argumento que nos mapas montados por essas pesquisas existe uma criação: o currículo pós-crítico, que chamo aqui de *currículo-mapa*. Mostro, então, o esboço desse mapa, as linhas que foram traçadas e a potencialidade do currículo-mapa criado pelos/as pesquisadores/as do campo curricular brasileiro.

**Palavras-chave:** *currículo, pesquisas pós-críticas sobre currículo e cartografia.*

**ABSTRACT** – *Map-curriculum: lines and tracings of post-critical research about curriculum in Brazil.* This study shows some of the trodden upon paths and the effected tracings of post-critical research about curriculum in Brazil, as conveyed by the Working Group of Curriculum within the National Association for Educational Post-Graduation and Research (ANPED in Portuguese), in the last ten years. Building upon the thinking of Deleuze (1992 e 1998) and Deleuze and Guattari (1995 e 1997), the article seeks to trace lines and follow some of the curricular movements so as to outline a map of the post-critical curriculum research and register the orientations, directions and creations of such research. The tracings gleaned by the present study aim to show the maps formed by post-critical research about curriculum. Based on the theoretical perspective adopted here, I contend that such tracings evidence expansions, fractures and openings within the conventionally produced frameworks in the field of curriculum in Brazil. I argue that in the maps made up by such research there is a process of creation of a post-critical curriculum, which I call here as a “*map-curriculum*”. I then show the sketching of that map, as well as the lines that have been traced in it and the potentials of that “map-curriculum” as created by researchers within the curricular field of studies in Brazil.

**Keywords:** *curriculum, post-critical research in curriculum and cartography.*

*Numa cartografia, pode-se apenas marcar caminhos e movimentos, com coeficientes de sorte e de perigo. É o que chamamos de "esquizoanálise", essa análise das linhas, dos espaços, dos devires (Deleuze, 1992, p. 48).  
A esquizoanálise é uma análise militante (Deleuze, 1992, p. 30).*

Este trabalho<sup>1</sup> mostra alguns caminhos percorridos e movimentos efetuados por estudos realizados no campo curricular brasileiro. Centrando atenção em um espaço específico de divulgação de pesquisas sobre currículo, este trabalho mostra algumas linhas que vem sendo estendidas nesse campo pelos/as pesquisadores/as da área. Ele indica compreensões dos traçados das pesquisas pós-críticas sobre o currículo no Brasil divulgadas no Grupo de Trabalho (GT) de Currículo da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)<sup>2</sup> no período de 10 anos.

Para isso tracei um marco: o início de apresentação de trabalhos com *grãos* pós-críticos na ANPEd em 1993, e analisei todo o percurso até 2002. Antes de 1992 não encontrei, em qualquer Grupo de Trabalho, referências às questões colocadas pelas teorias pós-críticas. Em 1993 dois trabalhos são apresentados em outros GTs: GT de Sociologia da Educação e GT de Metodologia e Didática. Esses trabalhos são: "Sociologia da educação e pedagogia crítica em tempos pós-modernos", apresentado por Tomaz Tadeu da Silva (1993) e "Poder e conhecimento: a constituição do saber pedagógico", apresentado por Lucíola Licínio Santos (1993).

Embora vinculados a outros GTs, os dois trabalhos tratam de questões de interesse do campo curricular. Silva (1993) discute as questões centrais do pensamento pós-moderno e pós-estruturalista, mostrando as continuidades e as rupturas em relação à sociologia do currículo e à pedagogia crítica. Santos (1993), por sua vez, discute as relações entre poder e conhecimento, com base nas contribuições de Michel Foucault sobre poder-saber.

No GT Currículo, esse início ocorreu no ano seguinte, com um trabalho apresentado por Sandra Corazza (1994) que, usando a operação da desconstrução de Jacques Derrida, analisa o currículo de uma escola em que o construtivismo pedagógico, como significado transcendental, opera como uma grande teoria de currículo<sup>3</sup>. Desde então, trabalhos que adotam perspectivas pós-críticas expandiram, contagiaram, proliferaram...

Na realização deste estudo, para fazer os traçados que aqui apresento, além dos trabalhos apresentados no próprio GT, incorporei na análise os trabalhos apresentados nas mesas redondas da ANPEd que tinham pesquisadores/as indicados/as pelo GT Currículo. Inspirada nos trabalhos de Deleuze (1992 e 1998) e Deleuze e Guattari (1995 e 1997), a perspectiva aqui adotada procura traçar linhas e acompanhar alguns movimentos curriculares, nos últimos dez anos, não para fazer história, mas para registrar "orientações, direções, entradas e saídas" (Deleuze, 1998, p. 10). Esboçar um mapa do currículo pós-crítico é mais

geografia do que história (ibidem); é análise dos movimentos, dos encontros, desencontros, das linhas e dos traçados efetuados.

Os traçados esboçados por este estudo, portanto, têm por objetivo mostrar os mapas formados pelas pesquisas pós-críticas sobre currículo que, com base na perspectiva aqui adotada, evidenciam expansões, fraturas, conquistas e aberturas nos estudos convencionalmente produzidos no campo do currículo no Brasil. Argumento que nos mapas montados por essas pesquisas existe uma criação: o currículo pós-crítico que chamo aqui de *currículo-mapa*. No que se segue mostro o esboço desse mapa, as linhas que foram traçadas e a potencialidade do currículo-mapa criado pelos/as pesquisadores/as do campo curricular brasileiro.

### **Esboço de um mapa: procedimentos**

O currículo pós-crítico pode ser lido como um mapa. Afinal, nele encontramos um conjunto de linhas dispersas, funcionando todas ao mesmo tempo, em velocidades variadas (Deleuze, 1992, p. 47). O mapa, segundo Deleuze e Guattari (1995, p. 22), é aberto, conectável, desmontável, composto de diferentes linhas, “susceptível de receber modificações constantemente”. As linhas “são elementos constitutivos das coisas e dos acontecimentos” (ibidem) e, por isso mesmo, são constitutivas do currículo-mapa. Se o currículo-mapa é um sistema aberto, composto por linhas variadas, ele também compõe linhas, toma emprestado algumas, cria outras. O currículo-mapa é experimental, quer ligar multiplicidades, fazer conexões e composições, *desterritorializar* e *reterritorializar* (Deleuze e Guattari, 1995).

Para recompor o mapa do currículo pós-crítico adotei os seguintes procedimentos: primeiro, caminhei até os *grãos* jogados no território escolhido (o GT Currículo da Anped) e lá observei atentamente. Pude sentir, já nessa primeira trilha, que os *grãos* ali deixados – constituídos inicialmente por: “relações de poder” “identidades individuais e sociais”, “representação de grupos sociais e culturais”, “práticas de significados”<sup>3</sup>, – foram transportados para longe por uma torrente de energias e forças, a uma velocidade assustadora.

Em seguida, procurei seguir as valas que a torrente de energias escavou para que eu pudesse conhecer a direção do escoamento. Aí, encontrei muitas invenções curriculares. Encontrei também pacotes de sensações e de relações que sobreviveram àqueles/às que vivenciaram as experiências e experimentações provocadas pelas forças e atrações daqueles grãos. Encontrei ainda um misto de outras relações: multiplicidades de conceitos, aprisionamentos de significados para o currículo, tentativas de fugas de identidade única para o campo, “máquina de guerra” (Deleuze e Guattari, 1995) contra as certezas e os binarismos tão comuns no currículo: currículo em ação X currículo escrito, alternativo X

oficial, multiculturalismo X monoculturalismo, universalismo X relativismo etc. Enfim, pude ver no território examinado “linhas de diferentes tipos” (Deleuze, 1992), que são traçadas na busca de produção de novos sentidos para o campo curricular.

Talvez, por isso, tudo parecia-me muito misturado. Estudos que não se diziam pós-críticos traziam discussões que faziam tentativas claras de experimentar caminhos investigativos bem diferentes daqueles usuais nas pesquisas críticas sobre o currículo<sup>4</sup>. Ao mesmo tempo, encontrei estudos que dizem trabalhar com perspectivas “críticas pós-modernizadas” ou com o “multiculturalismo crítico pós-colonial”, mas que dificilmente poderiam ser incluídos no mapa do currículo pós-crítico. A final, essas pesquisas estão explicitamente preocupadas em dizer “como o currículo deve ser reconstruído para a emancipação de determinados grupos e para a construção de uma sociedade multicultural e democrática”, “como é o multiculturalismo nas políticas oficiais e como deve ser um currículo multiculturalmente comprometido” e “o que seria mesmo uma prática pedagógica multicultural”<sup>5</sup>.

Busquei, então, os estudos que, mesmo estando no mesmo território, pareciam-me muito afastados entre si. Todos aqueles que foram criados no *espaço-entre* esses extremos, no *meio*, interessaram-me para discutir o currículo-mapa que, como se sabe, é também pós-crítico. Inspirada em Deleuze (1998) fiz duas perguntas a esses estudos: De que esse currículo se compõe? De que *afectos*<sup>6</sup> esses currículo é capaz? Direcionada por essas questões e seguindo o curso das energias por meio daquilo que cresceu pelo meio, pude ver o aumento do território das pesquisas pós-críticas sobre currículo. É sobre essa força, sobre seu crescimento e sobre sua capacidade de expansão que quero falar.

## **Desterritorializando conceitos e reterritorializando-os no campo curricular**

Inicialmente é necessário explicitar: por que o currículo-mapa é pós-crítico? Ele é pós-crítico porque faz traçados e trajetos, sempre mutantes, que mostram conjunções, disjunções e lacunas produzidas nos movimentos de *desterritorializações* e *reterritorializações*, que geram trajetórias marcadas pelo pensamento pós-crítico. Em particular, existe uma forte influência no currículo-mapa dos trabalhos de Michel Foucault. Existem também algumas produções com base nas elaborações de Gilles Deleuze e Jacques Derrida.

Mas as inspirações não são somente essas. A linguagem usada nas pesquisas pós-críticas sobre o currículo recebe influência dos estudos pós-estruturalistas, pós-modernistas, feministas, multiculturalistas, pós-colonialistas, étnicos, ecológicos, da teoria *queer* etc. Com isso, o currículo-mapa realiza, no pensamento curricular, substituições, rupturas, mudanças de ênfases e fraturas

em relação ao currículo-crítico. Suas produções e invenções têm pensado currículos que apontam para a abertura, a transgressão, a subversão, a multiplicação de sentidos, a diferença e a invenção.

Por isso, é preciso ficar explícito desde já: o currículo-mapa é uma invenção cultural! Ele nem pensa em negar isso. Ao contrário: convida-nos constantemente a olhar qualquer currículo como uma invenção. Instiga-nos a fazer outras invenções e “pensar o impensado” nesse território. Ele é aberto, aceita diferentes traçados e faz pensar coisas diferentes no currículo. Gosta de incorporar conceitos, de “roubar” inspirações dos mais diferentes campos teóricos para expandir-se. Por ser tão aberto, não se preocupa em “definir o que é mesmo currículo”. Afinal, sabe muito bem que a resposta a essa questão só será dada com base na perspectiva teórica que se estiver utilizando.

Contudo, é preciso lembrar que, exatamente quando o currículo pós-crítico quer expandir suas análises para diferentes textos curriculares, quando quer produzir novos sentidos, outros conceitos, expandir, povoar e contagiar, somos “lembrados/as” que nem tudo pode ser currículo, que é necessário discutir e definir “o que deve e o que não deve ser curricular”<sup>7</sup>.

Mesmo aceitando a discussão, o currículo-mapa mostra que tem preocupações muito diferentes. No currículo-mapa, *um currículo é tantas definições quanto formos capazes de construir*. Além disso, não se preocupa com modos de ensinar para a libertação dos sujeitos, com formas democráticas de avaliar ou com currículos legítimos. A não ser para problematizar tudo isso: esses modos, essas formas, esses conteúdos, o sujeito, a libertação, o que é considerado justo, democrático, legítimo e para mostrar que, no currículo-mapa, existem múltiplos caminhos a serem percorridos, nenhum deles isento de poder.

Mas o currículo-mapa mostra que nesse currículo existem muitas entradas. Podemos adentrar nesse território por diferentes trajetos, desde que observadas algumas precauções necessárias. Neste estudo, por exemplo, entrei nesse currículo pelo caminho da expansão, e percorri a sua força de proliferação e de povoamento. Procurei assim seguir as linhas que vêm sendo traçadas nesse território e mostrar sua capacidade de expandir e conquistar.

O currículo-mapa é um composto, um consolidado de linhas e curvas. É composto por linhas e traçados que dificilmente sabemos onde começam e onde terminam. Mas a sua força não está mesmo em nenhuma origem e nem em nada oculto. Está naquele *meio* que vemos, sentimos e nos deixamos afetar<sup>8</sup>. Por isso, esse currículo é, por um lado, rebelde, revoltoso, bagunceiro, desordeiro, perigoso; e, por outro, fascinante, amoroso, sedutor, puro “afectos” (Deleuze e Guattari, 1992). Em alguns momentos é tudo isso junto. Ele desarruma o que já foi pensado no currículo. Mostra a importância de criar, inventar, multiplicar, proliferar, contagiar...

O currículo-mapa gosta de inventar, diferenciar, *repetir*. Mas atenção: a repetição aqui é baseada em Deleuze (1988), portanto, “não é generalidade” e

nem o procedimento de “reunião das coisas supostamente semelhantes sob o mesmo conceito ou a mesma lei” (p. 24). Repetição é o que vem primeiro; é a força que faz a criação. Nesse sentido, não tem qualquer ligação com “constância e permanência” e nem está ligada à “reprodução do mesmo e do semelhante”. Repetição do semelhante não faz parte do pensamento de Deleuze. A repetição tem ligação com a produção da singularidade e da diferença. Ela é *transgressão*. Põe a lei em questão. Manifesta sempre “uma singularidade contra os particulares submetidos à lei e um universal contra as generalidades que fazem a lei” (Deleuze, 1988, p. 27). A repetição é crucial para a própria criação; é a condição da diferença. A repetição é aquilo que faz agir a diferença; é o “motor” da diferença. É pura invenção!

E a repetição faz agir a diferença no território do GT Currículo todas as vezes que há tentativa de “reunir as coisas supostamente semelhantes” sob o conceito de currículo. Afinal, não faltam no campo do currículo “guardiões do território” que trabalham para reunir sobre uma mesma lei aquilo que é supostamente curricular e, assim, excluir aquilo que querem fazer acreditar que não é curricular. É preciso mais uma vez por a lei em questão e transgredir, fazer proliferar a diferença, o singular, a criação, o movimento. O currículo-mapa tem feito agir a diferença em diferentes momentos. Tem inventado, mobilizado, sacudido.

### **Linhas e contornos do currículo-mapa: invenções**

O currículo-mapa inventa coisas provocativas, surpreendentes, alegres, divertidas, cheias de graça. Ele é *clandestino*! Afinal, o que dizer, por exemplo, de um certo “Manifesto”<sup>9</sup> apresentado, de surpresa, em uma mesa-redonda de um grande evento da educação, provocando perplexidades, admirações, indignações e surpresas? Sem falar que, quando pensávamos que o currículo-mapa encontrava-se sossegado, ele aparece faceiro mais uma vez, no mesmo Manifesto, publicado em um *saco de papel* de uma editora, que é distribuído aos/às participantes da 23ª Reunião da ANPED. Trata-se de um manifesto que convoca os/as educadores/as a: “dispersar, disseminar, proliferar, multiplicar, descentrar, desconstruir o significado, o texto, o sujeito, a cultura, a comunicação, o currículo, a pedagogia”. Convoca, entre muitas outras coisas, a: “(...) desconfiar de qualquer nostalgia por uma origem perdida, subjetividades inteiriças, consciências lúcidas, saberes imaculados, comunidades solidárias”. Estimula a “invenção em vez da revelação, a criação em vez da descoberta, o artefato em vez do fato e o feito em vez do achado<sup>10</sup>”.

Além de provocativo, desordeiro, inventivo, puro *acontecimento*, esse manifesto é inteiramente clandestino, nômade, viajante. Afinal, foi apresentado no “20º Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE)”, realizado no Rio de Janeiro, em junho de 2000, mas não se encontra nas publicações

daquele evento. Pode ser visto apenas em *texto digitado* com educadores/as brasileiros/as e em um *Saco de Papel* da Editora Autêntica.

Mas o currículo-mapa não pára por aí. Ele não se intimida com as perplexidades provocadas. Continua na luta para fazer proliferar a diferença. Não faz qualquer concessão aos sentidos já produzidos. Está sempre criando novos sentidos. Nunca toma partido do “bem universal”. Tampouco opta pelo “mal universal”. Prefere sempre o *meio*. Gosta do hífen, do híbrido, do “espaço-entre”, do multidisciplinar, da mestiçagem, da mistura. Ali no meio enche-se de força, circula, move-se, desloca, transita. É possível ver multiplicidades, pacotes de sensações, energias, potências e muitas linhas no mapa do currículo pós-crítico. Ele faz *sentir*!

Afinal, como não sentir ainda os burburinhos, a perplexidade, o nervosismo, as risadas, a indignação, a revolta, a admiração, a surpresa e outras sensações provocadas pela “dor do hífen de ligação do currículo oficial e do alternativo”? Impossível não sentir a confusão provocada pelo argumento de que nossas propostas curriculares atuais estão no meio, no traço de união, no hífen de ligação do oficial e do alternativo. “Que esses currículos são fusão, associação, combinação”. Que nossos currículos alternativos estão presentes, “encravados no currículo nacional”. E que, este, o currículo oficial está também nos currículos que organizamos, implementamos e ensinamos (Corazza, 2000). Não é mesmo impiedoso esse currículo?

Esse currículo diabólico faz pensar e instiga a criar, inventar, fazer, lutar. E quando ainda estamos com as flechas aí atiradas, pensando nas possibilidades de “des-fazer”, “des-montar”, “dis-juntar” aquilo que o currículo-mapa mostrou estar unido, ele já fugiu com uma velocidade assustadora. Ele inclusive já pode ser visto traçando outras linhas, desconstruindo outras certezas, outras verdades; explicitando outras relações de poder, outras “estratégias de governo”; experimentando outros pensares; improvisando outros sentidos e provocando outras sensações.

## **Problematizações**

Considerando que há problemas a serem resolvidos, tarefas a serem realizadas e territórios a serem conquistados, o currículo-mapa atua na zona do indeterminado e aí faz problematizações, interrogações e questionamentos. Problematiza “o construtivismo pedagógico como significado transcendental do currículo” (Corazza, 1994). Interroga sobre “o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna, tendo em vista os novos mapas culturais traçados pela emergência de uma multiplicidade de atores sociais e por um ambiente tecnicamente modificado” (Silva, 1995). Questiona “as relações entre currículo, identidade, poder” e, portanto, as múltiplas formas pelas quais o currículo está centralmente envolvido na produção do social (Silva, 1996). Ele é mesmo um *questionador*!

Algumas das linhas do currículo-mapa parecem se desmanchar logo que traçadas. Elas somem no silêncio dado em resposta à sua força de inquietação. Não há aumento da potência dessas linhas e nem continuidade nos traçados iniciados. Talvez, porque, naquele momento, as linhas tenham sido fortes, vivas e cortantes demais. Será mesmo por isso? Talvez; apenas talvez... De todo modo, no currículo-mapa nem todas as linhas proliferam, ainda que tenham força suficiente para deixar os/as curriculistas incomodados/as, por muito tempo, em relação à temática abordada.

Assim, é possível observar, por exemplo, que a linha do *construtivismo como significado transcendental do currículo*, que uma curricularista tenta estender na arena do GT currículo, não é retomada no mapa do currículo pós-crítico. Essa linha já fora traçada inicialmente por um outro curricularista (Silva, 1993a), em outro espaço, para fazer a “desconstrução do construtivismo pedagógico”. Mas ela pára ali. Ninguém a retoma ou procura estendê-la no território analisado. Pelo menos por enquanto...

Já as linhas das “identidades sociais rebeladas” e das “lutas políticas por representação” são retomadas de diferentes modos, contagiando, proliferando, povoando. Prosseguem as problematizações, as explicitações e as investigações nessa linha de pensamento. É problematizado o currículo “sexista, generificado, etnocêntrico, e com uma sexualidade padrão<sup>11</sup>”, discutindo estratégias para que o currículo possa *representar* de modo diferenciado os grupos que não exercem poder na sociedade. Ao estender a linha da luta por representação, é explicitado “o binarismo do currículo urbano, que exclui e homogeneiza as culturas não-urbanas” (Reali, 1996). É investigada também “a política cultural da avaliação” (Corazza, 1995), apontada como possuindo funções estratégicas na produção de uma política cultural da infância escolar e dos saberes escolares.

Contudo, há tipos de linhas muito diferentes no currículo-mapa. Há linhas que representam alguma coisa e outras que parecem abstratas, fugidias, que mudam de natureza ao se conectarem a outras linhas. É o que pode ser dito, por exemplo, de alguns trabalhos que, mesmo pegando as linhas das identidades rebeladas e das lutas por representação no currículo, ao se encontrarem com as linhas críticas que diferenciam “currículo em ação” de “currículo escrito” e que, em vez de preocupar-se com a “diferença em si mesma”, colocam força “no diferente”, mudam de natureza, aprisionam sentidos e fixam papéis para o currículo<sup>12</sup>.

Há, então, nesse currículo, linhas de segmento pelas quais o currículo é “estratificado, territorializado” (Deleuze, 1992), organizado e significado. Há linhas que formam contornos e linhas que não formam contorno. Há outras sem segmento, de desterritorialização (ibidem), nas quais o currículo foge sem parar. Damos-lhe um sentido e ele já escapou. Tentamos outro, e ele já se foi para longe. Insistimos novamente, e ele desliza sem parar.

Com seu jeito desordeiro e cheio de humor, o currículo-mapa problematiza muito daquilo que parece organizado, definido, sério e coerente no campo

curricular. Expõe, por exemplo, a ambição da interdisciplinaridade, que se propõe a solucionar o problema da compartimentalização do saber escolar (Gallo, 1995). Mostra “o arcaísmo e o terrorismo da produção discursiva sobre a educação ambiental” (Grun, 1995). Faz rir da suposta isenção e desinteresse das tecnologias avaliativas da observação, da auto-avaliação e dos pareceres descritivos nos processos avaliativos, evidenciando “os olhos de poder sobre o currículo” (Corazza, 1996). O currículo-mapa pertence mesmo ao humor, à “desordem” e ao movimento.

Esse currículo contribui para a conexão de campos, para o desbloqueio de conteúdos, para a proliferação de formas, para o contágio de saberes minoritários (Deleuze, 1992). Ele é aberto: pode ser rasgado, revertido, multiplicado, disseminado. Nele, os sentidos são multiplicados, os conhecimentos expandidos, os espaços de criação e invenção povoados. É uma “máquina de guerra” (Deleuze e Guattari, 1997) contra a fixidez de significados, de narrativas, de valores, de classificações, de subjetividades, de verdades.

## **Expansões**

O currículo-mapa expande, difere, replica. Expande o papel do currículo na produção dos sujeitos ao mostrar como o “bom mocismo juvenil é produzido e reforçado nas práticas curriculares” (Fraga, 1998). Difere das análises de “reformas curriculares consideradas como trazendo necessariamente mudanças sociais” (Mendes, 1998), expondo, ao contrário, as características de regulação, controle e continuidade das reformas curriculares. Replica “rizomas” por meio da proposição de que sejam questionadas as propostas de interdisciplinaridade para o currículo e de que seja pensada a “transversalidade dos saberes curriculares” (Gallo, 1996). Isso porque o currículo-mapa é proliferador, matilha, bando, legião.

As verdades e os valores da Educação, da Pedagogia e do currículo são tornados objetos de problematização no currículo-mapa. Afinal não importa mais perguntar se determinada abordagem, determinado conhecimento ou conteúdo é verdadeiro ou falso. Importa saber como determinados conhecimentos vieram a ser considerados mais verdadeiros que outros. Importa saber os processos, os procedimentos, a feitura, a fabricação. Importa descrever como funciona e como veio a funcionar de determinados modos. Em suas diferentes linhas, há encontros e traçados que destacam o caráter artificial das verdades e dos valores curriculares e explicitam os *processos* pelos quais as verdades são produzidas e os valores inventados. Suas linhas e seus traçados problematizam, de diferentes modos, os conhecimentos curriculares “legítimos” e questionam os processos que nos levam a considerar certos tipos de conhecimentos mais desejáveis que outros e alguns valores preferíveis a outros.

Desse modo, seguindo linhas e contornos do currículo-mapa já criados ou traçando novas linhas, vemos esse currículo variar os focos e experimentar a noção foucaultiana de poder nos mais diferentes objetos de pesquisa. Nesse sentido, é analisada “a vontade de cidadania do discurso da educação matemática” (Bampi, 1999). É discutido o currículo da informática educativa, mostrando “o processo de constituição de um discurso que enuncia verdades sobre as novas tecnologias e a infância” (Sommer, 2000). É evidenciado o processo de “produção de um tipo de currículo pela televisão brasileira”. Um currículo que, sem prescindir dos conhecimentos divulgados nas políticas oficiais para a educação é, também, “personalizado, bem-humorado, afetuoso, comunitário, divertido e participativo” (Paraíso, 2000).

A linha do poder no currículo-mapa prolifera e estende-se para os modos de subjetivação. Aliás, os sujeitos, as coisas e os objetos produzidos por diferentes currículos são linhas que estão constantemente sendo traçadas e que fazem encontros no mapa do currículo pós-crítico. É preocupação desse currículo expor aquilo que diferentes currículos formam, modificam, educam, fabricam, fixam. Tem-se perguntado nesse currículo freqüentemente: como nos tornamos o que somos? Por que queremos que alguém se torne um sujeito de um certo tipo? Por que certos conhecimentos? Por que determinadas formas? Por que alguns valores?

Nesse caso, o currículo-mapa tem perseguido as linhas do poder, das relações de poder para mostrar o que faz algo movimentar, formar, impor-se. Afinal, como defendeu recentemente Silva (2001), no território analisado – com o auxílio de “Nietzsche curricularista e do professor Deleuze” – “a existência de um currículo só faz sentido em sua relação (...) com um campo de poder. Um currículo é sempre uma imposição de sentidos, de valores, de saberes, de subjetividades particulares”. Por isso, em vez de perguntar “o que é mesmo currículo”, é necessário perguntar: “que impulso, que desejo, que vontade de saber e que vontade de poder movem um currículo”? (ibidem).

Nesse sentido, sensível aos problemas curriculares reais vivenciados pelos praticantes do currículo, mas completamente indiferente a alguns/algumas curricularistas que afirmam que o currículo que interessa discutir é o “real” (aquele que de fato é realizado nas escolas), o currículo-mapa expande suas críticas a diferentes textos curriculares. Aí ele expõe, discute, explicita, explora, analisa, investiga.

Expõe, por exemplo, o processo de fabricação “da subjetividade libertadora pelos textos de Paulo Freire” (Cardarello, 2000). Explicita as práticas de “governo moral do infantil pelos Parâmetros Curriculares Nacionais” (Uberti, 2000). Explora “a constituição do infantil ‘logogizador’ pela informática educativa” (Santos, 2000). Analisa as estratégias e as técnicas de poder-saber utilizadas no currículo dos jogos eletrônicos para educar os jogadores de determinados modos (Mendes, 2002). Pesquisa o investimento feito sobre a subjetividade docente pelo currículo da mídia educativa brasileira, para divulgar uma subjetividade

docente amorosa, corajosa, afetuosa, empreendedora e solidária (Paraíso, 2002). Mesmo estendendo as linhas do poder e da subjetivação, é possível ver que o currículo-mapa é pura replicação: currículo é um texto de Paulo Freire, o discurso da informática educativa, os discursos dos jogos eletrônicos, ou programas televisivos ...

Contudo, é preciso atenção e cuidado com esse currículo. Isso porque ele atira flechas para todos os lados. Algumas delas parecem fincar em determinados locais instaurando “espaços estriados” (Deleuze, 1992). Com essas flechas ficamos tentados/as a contemplar, refletir e comunicar. Tentamos a todo custo explicar e reduzir a diferença para eliminá-la, para igualar as coisas, para identificá-las. Falamos então em “respeito cultural no currículo”, “diálogo entre as culturas”, “tolerância no currículo”, “currículo multicultural”, “diversidade cultural”. O currículo parece paralisar. Aí é preciso atentar a outras flechas atiradas para mais uma vez ver *o currículo dançar*, como sugere Silva (2001).

E, realmente, o currículo-mapa faz dançar, movimentar com questionamentos, feitos por um curricularista naquele território, do tipo: “quem diz o que deve ser ensinado? De quem são os valores tornados universais? Por meio de quais processos determinados saberes se tornaram verdadeiros?” Ao atirar flechas que perseguem as *condições de invenção* dos conhecimentos legítimos, das verdades, do sujeito, da naturalização e universalização dos sentidos, e que expõem as arbitrariedades, os processos de criação, as historicidades e as forças que fizeram a imposição dos sentidos, o currículo-mapa faz o currículo *dançar* (Silva, 2001).

Algumas das flechas atiradas parecem atingir o nosso âmago, e como que enfeitados e enfeitadas pelas energias que tais flechas carregam, ficamos *afectados*, nos tornamos outros/as porque nos deixamos guiar pelos pacotes de sensações, pelas novas maneiras de ver, dizer e ouvir criadas e instauradas pelas flechas lançadas. Com tais flechas, ficamos emocionados/as, corajosos/as, armados/as: uma “máquina de guerra” constituindo o “espaço liso” sobre “linhas de fugas”. Linhas contra o aprisionamento e a fixidez de sentidos, os essencialismos, o “é isso”. O currículo-mapa movimenta, difere, cria e multiplica.

## **Outros traçados no mapa do currículo pós-crítico**

Para finalizar a marcação dos caminhos e movimentos do currículo-mapa, aqui analisado, tomemos alguns casos da produção curricular pós-crítica, exemplos de mais energias lançadas no território analisado. Silva (1999) escreveu *o currículo como fetiche*. De forma divertida, cheia de humor e desejos, o currículo como fetiche enfeitou, encantou, seduziu, fez dançar. Acabou com as mais confortantes ilusões, com as seguranças, as certezas e as proteções dos fetichistas praticantes do currículo. Deixou-nos sem chão. Desfetichizou o currículo

lo e, ao mesmo tempo, restabeleceu a ambigüidade, a contradição, a indeterminação, o “transitar para lá e para cá”. Borrou fronteiras. Fez confundir, no território curricular, o legítimo com o ilegítimo, o original com a cópia, a cópia com o simulacro, o autêntico com o inautêntico. Colocou em dúvida definitivamente a autonomia do sujeito, a qual nós curriculistas não cansávamos de nos apegar. Por tudo isso, o currículo como fetiche desestabilizou, movimentou, provocou, enfeitiçou (Silva, 1999).

No mesmo ano, Corazza escreveu sobre o *currículo como modo de subjetivação do infantil*. Ainda posso sentir o pacote de sensações provocadas ao ouvirmos a crítica da subjetividade infantil, ao escutarmos sobre o que somos, sobre a astúcia do autoconhecimento e sobre o funcionamento dos processos de subjetivação ocorridos no domínio particular de poder-saber que escolhera para analisar. Os novos modos de enunciação do infantil (“El Nino” e “La Nina”), mostrados como demarcando a fratura da infantilidade moderna fizeram-nos prender a respiração provisoriamente, para soltarmos somente quando mencionada a infância doce do Menino Jesus, que ainda insistimos em ver em nossos currículos. Como se não bastasse, cada frase seguinte, arrepiava e atormentava-nos porque dizia da despedida e morte de um tipo de infância, produzindo “saudades da aurora querida” das nossas vidas. O currículo como modo de subjetivação do infantil machucou, abalou, estranhou (Corazza, 1999).

Mas como já antecipei, o currículo-mapa não sossega, e quando estamos traçando novos caminhos que nos tirem da dor dos abalos, ele movimentase mais uma vez. Kroef (2001) aparece pela primeira vez naquele território para inventar “o currículo como máquina desejanter”, produto/produzidor de fluxos/cortes em qualquer nível, direção e sentidos. O currículo máquina, atuando por meio do nomadismo curricular é, para a autora, uma possibilidade de produzir desterritorializações que interceptam os currículos oficiais e alternativos, para produzir *currículos-cortes*, que instauram trocas e multiplicidades. Esse currículo-máquina provocou inseguranças, estranhamentos, impaciências, incomodações.

Já disse que o currículo-mapa quer ampliar seus territórios, povoar, contagiar. O contágio se dá mesmo no próprio território, e eis que um outro curriculista, também novo naquele território, aparece no GT Currículo para atribuir novos sentidos à produção do conhecimento escolar e para mostrar que os exercícios escolares, às vezes, instauram “linhas de fuga e espaços lisos”. Tal peripécia foi feita em um trabalho apresentado por Amorin (2000). Ele escreveu sobre a importância dos exercícios na produção dos conhecimentos escolares e não fez qualquer tipo de concessão ao que já foi significado nesse terreno. Considerou os exercícios escolares como importantes práticas que traçam territórios no campo do ensino. Defendeu que, dependendo das ações (usos, costumes, táticas e estratégias) dos que habitam esse território, fica evidente um processo de desterritorialização e de tessitura que não se atém a eixos únicos, pivotantes.

Não são mesmo surpreendentes as peripécias desse currículo? O currículo-mapa aqui provocou, espantou, surpreendeu (Amorim, 2001).

Essa multiplicidade de definições, invenções e percepções pode ser encontrada no território do currículo pós-crítico analisado. Ao mapear esse currículo, pude ver que o currículo-mapa (que acaba de ser criado), em seus múltiplos caminhos e trajetos, nos faz olhar e encontrar trilhas diferentes a serem seguidas, possibilidades de transgressões em emolduramentos que supomos permanentes, em quadros que nos parecem fixos demais, em direções que nos parecem por demais lineares. O currículo-mapa apóia-se em linhas de fuga para explodir estratos, romper as raízes e operar novas conexões (Deleuze e Guattari, 1995). Os diferentes estudos pós-críticos do currículo “fazem rizoma em sua heterogeneidade” (ibidem).

Em *a poética e a política do currículo como representação* (Silva, 1998), um curricularista chamou a atenção para uma atividade cara ao currículo-mapa: a atividade poética. Poetizar no currículo significa produzir, fabricar, inventar, criar sentidos novos, inéditos. Desse modo, para que tudo isso que é enunciado no currículo-mapa não fique paralisado, fixo, permanente ou se torne “é” é preciso que perguntemos: será? Mas em relação a isso não devo preocupar-me porque o movimento, o fluxo, a corrente, a *diferença e a repetição* estão aí para bagunçar e fazer escapular, deslizar e fugir tudo o que disse que o currículo-mapa é. “A diferença não tardará a proliferar” (Silva, 2001, p. 14). Novos sentidos! Novos afectos! Novos devires! Novas conexões! Novas sinapses! É isto o que as produções pós-críticas do currículo têm mobilizado no currículo-mapa aqui analisado.

#### Notas

1. O trabalho foi apresentado no GT Currículo da ANPEd, na reunião realizada em Poços de Caldas (Minas Gerais), em setembro de 2003.
2. A escolha desse “território” para a análise se justifica pelo fato de que, sendo a ANPEd a Associação de pesquisadores da educação de maior importância no Brasil, no território do GT Currículo se trava parte significativa das discussões sobre currículo realizadas por pesquisadores do campo do currículo no Brasil. A análise dos trabalhos apresentados no GT certamente informa as principais linhas de discussões sobre o currículo pós-crítico no Brasil.
3. Experimentações com esses conceitos foram feitas, no território do GT Currículo, em diferentes trabalhos apresentados por Silva (1995, 1996 e 1997).
4. Isso pode ser visto, por exemplo, em Grun (1995), Paraíso (1995) e Reali (1996).
5. Ver, por exemplo, Garcia (1994), Canen (1998), Canen, Arbache e Franco (2000) e Canen e Oliveira (2002).
6. Para Deleuze (1997) o afecto não é um sentimento pessoal, tampouco uma característica; ele é a efetuação de uma potência de matilha” (p. 22).

7. Os trabalhos encomendados pelo GT e apresentados por Antonio Flávio Moreira, Alfredo Veiga-Neto e Nilda Alves na Mesa Redonda intitulada "Temas e perspectivas do GT currículo no espaço-tempo da ANPEd", na 25ª Reunião da Associação, em 2002, é um exemplo dessa constante busca de identidade para o campo curricular.
8. Os afectos não são mais apenas sentimentos ou afecções. Em Deleuze e Guattari (1992), os afectos transbordam a força daqueles que são atravessados por eles.
9. SILVA, Tomaz Tadeu da. Um manifesto pós-estruturalista para a educação, (2000).
10. Todos esses trechos foram retirados do saco de papel distribuído pela Editora Autêntica durante a 23ª Reunião Anual da ANPEd, realizada em Caxambu em setembro de 2000.
11. Ver, respectivamente, Paraíso, 1995; 1997; 1998.
12. É o que identífico, por exemplo, em Paraíso (1995 e 1997) e em Reali (1996).

#### Referências Bibliográficas

- AMORIN, Antonio Carlos Rodrigues de. Mapas desmontáveis: professores e alunos na produção de conhecimento escolar. Trabalho apresentado na 24ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2000, p. 82-83.
- BAMPI, Lisete Regina. O currículo libertador da matemática cidadã. Trabalho apresentado na 22ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1999, p. 123.
- CANEN, Ana. Educação multicultural, identidade nacional e pluralidade cultural: tensões e implicações curriculares. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1998, p. 114.
- CANEN, Ana, ARBACHE, Ana Paula e FRANCO, Monique. Pesquisando multiculturalismo e educação: o que dizem as dissertações e teses. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2000, p. 96.
- CANEN, Ana e OLIVEIRA, Angela Maria. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. Trabalho apresentado na 25ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2002, p. 177-178.
- CARDARELLO, Carla Giovanna. A busca de uma nova erótica num currículo de formação docente. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2000, p. 97.
- CORAZZA, Sandra Mara. O construtivismo pedagógico como significado transcendental do currículo. Trabalho apresentado na 17ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1994, p. 83.
- \_\_\_\_\_. Currículo e política cultural da avaliação. Trabalho apresentado na 18ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1995, p. 88.
- \_\_\_\_\_. Olhos de poder sobre o currículo. Trabalho apresentado na 19ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1996, p. 104.
- \_\_\_\_\_. Currículo como modo de subjetivação do infantil. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1999, p. 143.

- \_\_\_\_\_. Currículos alternativos-oficiais: o(s) risco(s) do hibridismo. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPEd. Mesa Redonda: “Propostas curriculares: entre o oficial e o alternativo”. Programa e textos, [www.anped.org.br/](http://www.anped.org.br/), 2000.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e Repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. *Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia*. V.1, Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- \_\_\_\_\_. *Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia*. V. 4. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.
- \_\_\_\_\_. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles & PARNET, Claire. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.
- FRAGA, Alex. Bom mocismo: configuração de um modo de ser adolescente. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1998, p. 135.
- GALLO, Sílvio. Conhecimento, transversalidade e currículo. Trabalho apresentado na 18ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1995, p. 97.
- \_\_\_\_\_. Saberes, transversalidade e poderes. Trabalho apresentado na 19ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1996, p. 115.
- GARCIA, Regina Leite. Currículo emancipativo: reflexões de viagem. Trabalho apresentado na 17ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1994, p. 104.
- GRUN, Mauro. Educação ambiental, currículo e historicidade. Trabalho apresentado na 18ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1995, p. 100.
- KROEF, Ada Beatriz. Currículo como máquina desejante. Trabalho apresentado na 24ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2001, p. 135-136.
- MENDES, Cláudio Lúcio. Reforma curricular de um curso superior: relações de poder e busca de legitimidade. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1998, p. 164.
- \_\_\_\_\_. Duas lições para se conectar a um currículo. Trabalho apresentado na 25ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2002, p. 177-178.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Gênero na formação do/a professor/a: campo de silêncio do currículo? Trabalho apresentado na 18ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1995, p. 119.
- \_\_\_\_\_. Currículo, etnia e poder: o silêncio que discrimina. Trabalho apresentado na 20ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1997, p. 161.
- \_\_\_\_\_. Currículo e identidade: a produção de gênero, sexualidade e etnia na formação da professora. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1998, p. 177.
- \_\_\_\_\_. A produção do currículo na televisão: que discurso é esse? Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2000, p. 165.
- \_\_\_\_\_. O currículo da mídia educativa: governando a subjetividade docente. Trabalho apresentado na 25ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2002, p. 196.

- REALI, Noeli Gemelli. Colonos/as migrantes no currículo escolar: presença ausente. Trabalho apresentado na 19ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1996, p. 150.
- SANTOS, Lucíola Licínio. Poder e conhecimento: a constituição do saber pedagógico. Trabalho apresentado na 16ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1993, p. 118.
- SANTOS, Suzama Lima. A logogização do infantil: uma prática curricular. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2000, p. 185.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia da educação e pedagogia crítica em tempos pós-modernos Trabalho apresentado na 16ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1993a, p. 122.
- \_\_\_\_\_. Desconstruindo o construtivismo pedagógico. *Educação e Realidade*, v.18, n.2, 1993b, p. 5-16.
- \_\_\_\_\_. Currículo e identidades sociais: outros olhares. Trabalho apresentado na 18ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1995, p. 131.
- \_\_\_\_\_. Currículo e identidade social: territórios contestados. Trabalho apresentado na 19ª Reunião Anual da ANPEd. Mesa redonda: “Currículo e identidade social”, 1996.
- \_\_\_\_\_. A poética e a política do currículo com representação. Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1998, p. 199.
- \_\_\_\_\_. Currículo como fetiche. Trabalho apresentado na 22ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 1999, p. 228.
- \_\_\_\_\_. Um manifesto pós-estruturalista para a educação. Trabalho apresentado no 20 Encontro nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE) realizado no Rio de Janeiro. *Saco de Papel* da Editora Autêntica, 2000.
- \_\_\_\_\_. Dr. Nietzsche, curricularista – com uma pequena ajuda do professor Deleuze. Trabalho apresentado na 24ª Reunião Anual da ANPEd, [www.anped.org.br/](http://www.anped.org.br/), 2001.
- SOMMER, Luis Henrique. Informática educativa e currículo: materialidade pós-moderna e racionalidade moderna. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2000, p. 196.
- UBERTI, Luciane. A sujeição moral do infantil-cidadão no currículo nacional. Trabalho apresentado na 23ª Reunião Anual da ANPEd. Programa e resumos, 2000, p. 202.

Marlucy Alves Paraíso é doutora em Educação pela UFRJ e professora da Faculdade de Educação da UFMG.

Endereço para correspondência:  
Rua Desembargador Alarico Barroso, 36/202  
31310380 – Belo Horizonte – MG  
[mparaíso@terra.com.br](mailto:mparaíso@terra.com.br)