

CURRÍCULO EXPERIMENTAL NA UFPR SETOR-LITORAL: UMA ANÁLISE DE FILOSOFIA DA DIFERENÇA E EDUCAÇÃO

CUNHA, Cláudia Madruga* – UFPR

GT-12: Currículo

Tenciona-se, nessas linhas, argumentar sobre uma experiência que está sendo construída no Campus da Universidade Federal do Paraná do Litoral. O Projeto Político e Pedagógico dessa instituição gesta-se no contexto da expansão da educação superior pública, presente nas políticas implantadas a partir de 2004, no Brasil. Nele o desafio é pensar os propósitos de uma ação que articule um currículo que possua como objetivo primeiro fomentar a região, na qual se instala.

Trabalha-se com a possibilidade de estar construindo um currículo experimental através de um conjunto de fatores que incidem nesse quadro ou diagrama numa espécie de sobreposição. Aqui se estuda, interpreta e analisa as singularidades que se desenvolvem como produto das câmaras interdisciplinares que operam ou executam uma complexidade de elementos com vistas a viabilizar o Projeto Pedagógico do setor Campus-litoral. Tal processo vem sendo acompanhado por uma pesquisa e o que esse texto tende a revelar nada mais são que reflexões que advêm da emergência desse contexto investigativo.

Esse campus começa seu funcionamento em 2005 propondo desde início inúmeros desafios aos que acompanham seu propósito. Esses acreditam ser possível desenvolver uma proposta inovadora no campo do currículo e da gestão universitária. Propõem, nessa perspectiva, um Projeto Pedagógico da Instituição e um desenho de currículo que, alicerçados em alguns pressupostos da atualidade, desejam ruptura com tradicionais formas de organização acadêmica.

Para dar conta dos inúmeros movimentos que, necessariamente, se apresentam quando um processo se instala e indica na sua gênese algo novo, busca-se utilizar como fundamentação teórica alguns conceitos que hoje inspiram a Filosofia da Educação, advindos do recorte da chamada Filosofia da Diferença. Essas concepções teóricas movimentam entre outros os conceitos de singularidade, multiplicidade, complexidade e rizoma como referentes, simbolizando, de modo metafórico ou não, os acontecimentos

* Este trabalho se baseia nas reflexões propostas numa pesquisa que está em andamento no UFPr Setor-litoral desde 2007. O projeto está registrado no Banco de pesquisa dessa instituição com o título.

anti-lineares produtores de conhecimento que se apresentam sobrepostos, nesse setor experimental da UFPR.

O foco aqui é observar ou mesmo analisar a possível forma em que se desenha essa experiência no seu empenho de edificar uma instalação curricular de modo interdisciplinar. O como se pode comunicar esse projeto político pedagógico organizador de metas e objetivos, destacando, especialmente, nessa construção, toda uma disposição de linhas comunicantes:

- a instituição universitária e sua relação com a sociedade local como campo de uma política de rumos fragmentários;

- a produção de conhecimento especializado que, reorientado por uma pedagogia de projetos, pode ampliar uma margem de adesão a um território novo, algo que pode estar e não estar explicitamente desenhado na meta provisória;

- a visão ora interdisciplinar ora transdisciplinar decorrente de uma perspectiva que problematiza a experiência dessa realidade social como produção de conhecimento e da formação.

Essas múltiplas implicações entre outras demandas destacadas, ordem organizacional ou não, ponderam que os atores envolvidos com esses processos de formação e com esse desenho curricular, de algum modo rupturam a clássica constituição disciplinar, sublinhando num novo desenho as singularidades de suas ações. Tais ações se arregimentam através de Câmaras interdisciplinares que propiciam um perfil especial a cada formação, cada curso nesse setor, se organiza através delas. Cabe as essas Câmaras não, exatamente dissolver a especificidade formadora, mas abandonar uma perspectiva linear ao assumir uma pluralidade de enfoques como fomentadores ou colaboradores de cada carreira (ou bloco de carreiras em questão).

Dispostas em novo formato gestor, essas Câmaras são as instâncias de poder responsáveis pelo planejamento e desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão. A formação se articula através delas o que mostra a necessidade de se passar a observar melhor seus fundamentos. Essa sua organização se propõe de modo interdisciplinar e garante tanto o assento para o corpo docente da parte profissionalizante dos cursos como abriga docentes de áreas distintas possibilitando uma visão de estranhamento do campo específico. Possui ainda um viés transdisciplinar quando se envolve com o desenvolvimento da sociedade local.

Em meio a diferentes olhares ou pontos de vista múltiplos forja-se a organização e a operacionalização de uma formação onde um currículo experimental passa a operar

sob três fases distintas embora inter-comunicantes: primeira – conhecer e compreender, percepção crítica da realidade; segunda – compreender e propor, aprofundamento metodológico e científico; terceira – propor e agir, transição para o exercício profissional.

Essas são fases que se podem denominar pró-metodológicas e devem acompanhar não apenas a evolução da aprendizagem dos conteúdos, mas, também, podem vir a instalar, toda uma sobre-articulação correspondendo aos projetos dos professores e dos alunos, cujos objetos devem focar o melhoramento da qualidade de vida nessa região. A meta transversal desse processo é a realidade da região onde esse projeto buscou se instalar.

A região litorânea do Paraná é local onde se mostra claro um fraco desenvolvimento econômico. Por conseqüência, apresenta inúmeros problemas de ordem social, cultural, política e ambiental. Esse processo representa na perspectiva que adere uma possibilidade de estar incluído todo um meio como material de formação. Pré-significa entre o teórico e o prático, que ancoram os projetos de aprendizagem, um terceiro elemento. Fazendo alusão aos princípios clássicos da lógica formal inclui o terceiro excluído ou coloca a realidade e a experiência antecedendo e formação.

A realidade local é elemento que se coloca e antecipa a multiplicidade de conteúdos articulados pelas câmaras e a singularidade dos projetos realizados por professores e alunos contribuindo para um formato diferenciado nessa formação. Fundamentado numa perspectiva experimental e orientado pelo contexto sócio-cultural esse processo instala uma formação cuja forma tangencia o inominável. A realidade mutante, ilusória e indizível, no sentido platônico, passa a ser parte dessa condição de formar.

Capacitando para uma visão autônoma e, ao mesmo tempo, adaptando para transformações constantes da vida social e ambiental esse currículo povoa-se de linhas mutantes e abre um espaço para que interações culturais e humanísticas ou o ICH o habite. O ICH é um espaço no currículo, um dia da semana, onde se promove e se oferece oficinas, palestras, mini-cursos, extras no conjunto da carga horária pré-estabelecida. É outro elemento sempre em movimento nesse anti-quadrado formador.

Atualmente são oito Câmaras. Quatro de graduação: Serviço Social, Fisioterapia, Gestão Ambiental, Gestão Empreendedorismo. Quatro Câmaras técnicas: Turismo e Hospitalidade, Agroecologia, Enfermagem, Gestão Imobiliária.

2. O trabalho das câmaras interdisciplinares

Pelo que se viu até aqui o currículo resultante do trabalho dessas Câmaras incumbe-se de articular projetos e de envolver conteúdos específicos e não específicos integralizando-os de modo extraordinário em cada curso; revelá-los interpenetráveis à variedade de temas culturais e humanísticos que vão se propiciando nas oficinas do ICH. Para esses núcleos formadores resta à arte dos operar desafios e esses vêm se mostrando múltiplos e divergentes na complexidade de elementos que implica a construção desse projeto pedagógico. Cada parte desse currículo corresponde a uma multiplicidade sobreposta num movimento de composição singular que edifica uma unidade complexa.

Integrados numa proposta político-pedagógica, esses currículos geridos por câmaras interdisciplinares almejam que seus ingressantes, os alunos que escolhem a especificidade de cada curso, se integrem a construção desse setor como parte de um projeto social que revela o local como total. Assim o conhecimento especializado passa a ser experimentado no projeto dos alunos, vindo a se constituir numa forma singular de instrução que se desdobra na intenção de ser extensão internalizada. Desde o início dos Cursos os estudantes são instados a uma leitura de realidade que resulte no esboço de um projeto de aprendizagem que se envolva com o desenvolvimento local.

A aprendizagem é experimental tanto no seu sentido objetivo como no subjetivo, cada um apreende os mesmos conhecimentos de um seu jeito, cada um percebe o contexto e faz adequação do que se apresenta do seu modo; logo a pesquisa tece pela experiência algo que diz do local, traduzindo uma totalização sempre momentânea. Desse modo resulta para esse corpo docente variado tecer um currículo que alterne disciplinas e seminários com base nas Diretrizes Curriculares de cada carreira e os projetos dos estudantes agrupados por afinidade, independente dos Cursos aos quais estão filiados.

Nesse recorte a pesquisa é princípio educativo. É através dela que serão buscadas atividades que, longe de serem complementares, são desde o início dos estudos acadêmicos parte do processo. Também será no apelo deste princípio que as atividades das Interações Culturais e Humanísticas buscam relacionar variedade, multiplicidade e novidade à base das ciências humanas, foco em que atuam, objetivando uma formação cidadã dos estudantes e sua condição de sujeitos éticos e estéticos. Por fim, o limite e a extensão desse currículo que se perfaz em um meio complexo de sobreposições, o remetem a uma aproximação entre os espaços públicos e culturais, dando-lhe um caráter diferenciado enquanto projeto educacional e estrutura de poder.

3. Entre - poderes e educação pública

Pondere-se que o campus litoral passou a ser Setor da UFPR recentemente em 2007. Logo, tudo por lá ainda cheira a novidade. Sua implantação advém da concorrência de esforços de três esferas de governo. O governo federal tem competência de prover de professores e de técnicos administrativos para a implantação da unidade; o governo do estado se encarrega da estrutura física; e a prefeitura cabe a limpeza, a vigilância e a conservação dos prédios. Inserida numa comunidade específica essa ação envolve-se com uma organização que a antecede, em termos culturais, políticos, sociais e econômicos.

Essas esferas de poder reunidas equacionam uma meta, um objetivo e um propósito para tais currículos se teçam, nesse projeto, comprometidos com outros interesses. O desenho por ora mínimo desses currículos que vem sendo operados pela contribuição de vários empenhos mostra que para além de articular múltiplas relações ou sobreposições múltiplas e, ao mesmo tempo, singulares, algo nele tanto agrega como dispersa forças diversas, quando expande esse quadro para varias direções sob a constante inquietação dos atores envolvidos. Tal inquietação resulta de que a educação como meio ou bem público é um todo sem partes.

Sendo a intenção da criação desse Campus atender as necessidades e as demandas da região em que se hospeda, seu projeto educativo inovador acaba envolvendo-se e, nessa tendência, explorando, uma colaboração necessária com a rede publica de educação. Isso traduz um extravamento no tear curricular que vem de sendo alistado pelas câmaras e implica que esse esboço se faça sem modelo prévio. A proximidade entre a universidade e a escola publica dessa região é consequência de um projeto que não se limita na sua responsabilidade em formar atores para uma vida de trabalho, mas pretende formar pessoas, inspirara e traduzir agentes sensibilizados para agir numa vida na comunidade.

Pode ser que problematizar a educação, reunindo universidade e escola pública seja efeito supérfluo frente às políticas que ainda virão a se apresentar como maturidade democrática, em países como o Brasil onde ainda existe analfabetismo. Enquanto não se desenha esse grande projeto, um projeto pedagógico geograficamente interiorizado pode estar educando para contribuir e enriquecer seu meio de instalação e não apenas explorá-lo.

Assim que esse projeto pedagógico institucional junto aos projetos dos professores, aos projetos dos alunos, aos conteúdos formadores elegidos pelas câmaras e

as oficinas, as palestras e os mini-cursos se mostra como elemento que sendo parte do currículo trabalha a cultura humanística e envolve a cultura local. Reúne direta e indiretamente e ainda inclui uma diversidade formas de ação, que em ultima instancia, retornam para a educação e a escola publica desse meio.

4. Linhas sobrepostas no currículo do setor-litoral UFPR

Talvez como fio desalinhado, a escola pública se apresente entrelaçada no tear curricular do litoral. Esse currículo variado e complexo se mostra difícil de tratar, dar um esboço alinhado pediria certa visibilidade esquemática que parece não lhe comportar. Busca-se na teoria deleuziana alguns conceitos que ajudem a aclarar sua forma mutante. Deleuze diz “indivíduos ou grupos todos somos feitos de linhas, e tais linhas são de natureza bem diversa”(DELEUZE, 1998,p.145). Todo currículo é um entrecruzamento de linhas e não nasce do nada e sim do agenciamento de um grupo ligado a uma estrutura econômica, social, cultural e política que os antecede. No caso desse currículo sua forma ainda não é visível como algo concreto, terminado ou determinado. Daí denominá-la currículo em linhas ou rizoma.

São muitas linhas que se propõe ou sobrepõem desde a gênese dessa estrutura curricular. Essas linhas apontam para sobreposição de forças ou de interesses dentro do currículo e o rizoma as várias direções ou dimensões que dão suporte ao diagrama, as múltiplas camadas desse desenho, as múltiplas entradas e saídas possíveis para a configuração de seu feitio. Essa multiplicidade o envolve tanto com as instâncias de poder que o antecedem como com os interesses que pode e quer abrigar. Competência que dá a ele um caráter ao mesmo tempo segmentário e múltiplo.

Tenta desenhar esse currículo experimental começa por uma miragem, uma complexidade originária onde um projeto formador deriva do entrecruzamento de três linhas. Linhas essas que são três e congreguem forças nada simples, mas plurais, não unívocas, podendo-se aclarar através delas um contorno mínimo da forma mutante desse currículo.

O currículo que está em construção no Setor-litoral possui uma primeira linha advém como produto daquelas três instâncias de poder que articulam, no seu conjunto, forças com a sociedade local. Essa linha pode ser vista como segmentaria, pois é a que dá base para esse currículo se instalar. É de base molar e traça nos seus implementos uma estrutura mais antiga que as outras. Constantemente movida, num efeito de tração, pede constante definição e redefinição desses poderes que sustentam esse currículo, que não vindo de uma base única o instalam como um entre-poderes. É uma amarra de

estrutura regular para a possibilidade de uma intervenção irregular, espontânea, na realidade local.

A segunda linha remete a uma estrutura ou dimensão nem muito longa, nem muito funda. Nesse currículo ela se mostra mais flexível e de certa maneira molecular e pode ser vista como um segmento de um limiar ou de um quanta. Esse outro traço aponta um grupo de coisas passam sobre esse quadro curricular que não possuem o mesmo ritmo histórico da linha primeira. Nessa segunda instância congregam-se o movimento de linhas que dão forma sistêmica para um currículo funcionar: as metas que o dirigem, o sistema administrativo que, ao mesmo tempo, é seu campo de referência com suas restrições e o sistema jurídico com suas regras formais que o regulam.

Na sobreposição dessa mesma linha se dá o processo educativo, sustentado pelos atores que botam para funcionar a grade curricular, o corpo docente representado pelas câmaras, o corpo discente, os técnicos e os funcionários e, ainda, os conteúdos sistêmicos já instituídos específicos de cada curso, e os por se instituir de modo interdisciplinar. Como a interdisciplinaridade se constitui o processo que leva do múltiplo ao uno (FAZENDA, 1998) ela reúne e, ao mesmo tempo, fragmenta o sentido da formação. Estando proposta numa linha de profissionalização, nela, a profissão mesma pode se apresentar como algo inflexível, unívoco ou como coisa que resulta de outras conexões abaixo das potências públicas nas quais se mostra; ou pode provocar, no acesso do múltiplo, atrações, repulsões, possibilidades de renovação que passam a invadir quem a incorpora, dando origem a novas teceturas ou a comunicação com outras linhas. Nisso pode-se ampliar o jogo onde “o comportamento efetivo dos indivíduos e os elementos das práticas de si coexistem, relacionam-se, têm uma relativa autonomia, ora um é enfatizado em nome do outro” (CORAZZA, 2001, p.60)..

Essa linha molecular converge da estrutura acadêmica, dos métodos e das técnicas de produção de conhecimento, do processo interdisciplinar, da divisão de tarefas dada às câmaras que trabalham a multiplicidade em vistas a especificidade de cada curso. É nas câmaras interdisciplinares já se indicou acima que, nesse setor experimental vinculado a UFPR, se selecionam o que cabe a cada curso trabalhar. Conteúdos específicos e diversos, processo de seleção conceitual, método de ensino aprendizagem, avaliação processual, quantitativa ou qualitativa, enfim, criação e gestão do projeto político pedagógico de cada curso são atribuições administradas pelas câmaras. Quando há algum entrave dentro delas se recorre ao conselho deliberativo.

Esse Conselho dirigido, na maioria das vezes, pelo diretor do Setor-litoral, promove reuniões semanais onde todos os envolvidos nas ações internas ou externas a esse setor são convidados a participar. Na solução de problemas internos apenas os que regimentalmente são parte tem o direito a voto. Ainda é um exercício novo, de estranhamento, porém alguns cursos já passaram a adotar a representação discente nas Câmaras.

Dar sustentabilidade, produzir adequação e ofertar orientação ao projeto individual ou em dupla dos seus alunos, também, é tarefa dos membros que compõem essas Câmaras. Como cada ingresso deve dar sua contribuição ao projeto do litoral como um todo buscando estear a comunidade científica e a comunidade local. Os projetos tanto do corpo docente como do corpo discente devem esboçar, sem perder o caráter autônomo, um processo de aquisição ou de busca de conhecimento inspirados nos princípios metodológicos da proposta pedagógica desse setor experimental. Tanto os projetos dos alunos como os dos professores sugerem uma ação social seletiva traduzindo o conhecimento no desconhecido e vice-versa.

5. Linha e linhas de fuga no projeto litoral

Escoamentos variados e em múltiplas direções proporcionam a esse tear em construção bifurcações que não se acumulam nessas duas linhas, e, ainda o transformam constantemente, ao trabalhar com o teor movente de uma pedagogia por projetos. Essa ação didática permite uma terceira linha que não, necessariamente, se destaca das outras, pois todas elas são imanentes umas nas outras. Essa terceira linha corresponde analogamente algo simples, abstrato, porém tortuoso diz Deleuze. Quando essa linha se junta às outras pode vir a escapar totalmente de sua origem, rupturar com as outras ou não!

Essa possibilidade de ruptura, de corte, de virar total inadequação no que diz respeito a fonte originária Deleuze chama de linha fuga e a desenha como a de maior declive em relação as demais. Essa representa no desenho desse processo e de algum modo traduz a possibilidade de uma pedagogia por projetos se instalar junto aos conteúdos interdisciplinares e seus colaboradores, permitindo novas extensões cortes ou recortes. Essa linha representa aqui a autonomia de movimentos que podem ser buscados através dos projetos. Quando não abandona outras linhas totalmente, as toma pelo meio e nesse meio do meio das outras linhas pode vir a gerar ações individuais ou em grupo como subproduto do coletivo que a gera.

Essa terceira linha vem dar conta de mostrar que o conhecimento imerso em um meio pode fluir em varias direções. Nesse escorrer, pode estender suas linhas, realinhá-las e, com isso, criar outra coisa ou coisas, até mesmo um desconhecimento que é preciso aclarar. Ora onde “o contexto se mostra como uma extensão do modelo curricular” (SACRISTÁN, 2000, p.91) algo vai, necessariamente, mostrar-se fora do desenho prévio. Nessa ultima linha entra ou escapa tanto o processo educativo na sua fronteira conceitual como algo que extravasa tal linha limítrofe relativa ao projeto cultural. É nessa ultima linha que o ambiente contextual desse currículo aqui caracterizado como rizoma, encontra diversas condições para que determinados efeitos possam ser obtidos através dele ou nele mesmo. Na medida em que é processo que traduz uma dimensão relevante e complexa que implica entre outras atividades as interativas e de ensino aprendizagem, de extensão internalizada e de uma aprendizagem por projetos.

Variado, múltiplo, escorregadio, fugidio tal currículo se movimenta entre linhas molares, moleculares e de fuga. Quando modela e mediatiza aprendizagens tende a tornar-se fonte de estímulos originais e independentes que extravasam o próprio projeto cultural curricular como um todo. Com isso o que ele permite afinal, senão a visibilidade das articulações antes ocultas no desvio de suas linhas. Vindo como modelo novo em um novo meio talvez, nesse momento, deixe apenas vazar o projeto político e educativo, socializador e cultural, no qual cria, entre outras, ações nas escolas publicas locais.

O movimento desse tear sendo tecido nas entrelinhas não convém da ação exclusiva de uma delas é efeito de várias ações sobrepostas que, justapostas, antepostas, não ainda propostas como linhas, rabiscam o rizoma. A forma de diagramatura complexa tende a deformar-se constantemente. Como um folhado esburacado permite que sobreposições do tipo meio dos meios se comuniquem. No emaranhado dessas linhas novos traços vão tornando possível outros recortes e capturas, modelando o que ainda não está proposto. Tal forma nômade permite uma multiplicidade de ações em nome da educação, envolve e desenvolve infinitas conexões movendo em meio ao encontro com a realidade local.

6. Rizoma e experimental: antigenealógico?

As linhas e os delineamentos deste currículo traduzem nesse formato rizoma seu dado experimental e fazem dele uma antigenealogia produto de uma memória curta ou de uma antimemória. Ou seja, para esse currículo não funciona acumular conteúdos

fazendo da história um elemento métrico cumulativo que soma conhecimentos. Desde sempre esse currículo deve ser seletivo ao proceder por variação, tomadas, expansão, conquistas, repulsas, captura, picadas, é assim que avança! Proceder por picadas é dar vazão as contingências que se propiciam e fazem de algumas ações algo específico e não dogmaticamente necessário. Algo que dá conta de uma parte sem necessariamente dar conta de um todo.

Por uma parte se argumenta que “O currículo e seus componentes constituem um conjunto articulado e normatizado de saberes” (COSTA, 1998). Como outros currículos tradicionais, esse não dispensa uma ordem mínima, quando recorta um solo onde diferentes visões de mundo se produzem selecionando e emitindo representações, através de múltiplos significados sobre coisas e seres do mundo.

Por outro lado pode-se se argumentar que esse formato curricular está sempre sendo tensionado, constantemente sob efeito de tração, por um jogo díspar de forças. Contudo, é na diversidade dessas forças e interesses, nessa arena, que ele encontra seu espaço de existência e resistência. Quando demarca um objeto, no construto das realidades e perspectivas outras, seu dado múltiplo possibilita que o não representado se apresente. O que não está representado na forma original de um currículo de nível universitário no tear curricular do Setor-litoral pode vir a ser colhido e não desperdiçado. O encontro com a Escola Pública é um elemento que atravessa esse currículo e mesmo não estando nele, senão como linha de fuga, como extensão é parte dele. Isso permite compreender que validar novos critérios e legitimar novas ações, traçando outras representações, sentidos, narrativas também são partes dessa ação curricular.

Logo, esse currículo é feito de linhas, essas linhas sobrepostas formam um tear complexo. Porém esse tear complexo não é um emaranhado enredado que não permite ações nem movimentos. Tal tear não corresponde a uma tela única, mas à várias telas sobrepostas, que formam um folhado esburacado que permite comunicação ou vazão; aceita e trabalha os fluxos que advém dessas sobreposições, acolhendo vários movimentos que podem se dar entre essas linhas. Esse formato flexível que anda em varias direções possui uma analogia com o que Deleuze e Guattari (1995) chamam rizoma. No extravassamento de seus fluxos esse currículo rizomático encontra e Escola Pública, e nesse encontro mostra seu caráter experimental.

As ações que a UFPR Setor-litoral tem realizado nas escolas publicas da região mostram que esse currículo está aberto a experimentalidade a se envolve com um meio

ainda estranho. Sem nenhum cunho salvacionista esse Projeto Político Pedagógico aposta na pluralidade dos jogos de verdade. Não avança no campo político como retorno á velhas utopias. Embora a utopia não abandone essa sua abertura ao novo tanto pode conduzir a uma integração produtiva como o meio, pode gerar bons encontros entre Universidade e Escola Pública, como pode levar a um processo de estranhamento que sendo nômade, plural, experimental, venha e produzir um mau encontro ou uma ação que precisa ser revista, retomada.

No traçado institucional escorrem as ações docentes e discentes, as relações que se traçam entre instituições públicas e a comunidade com seus interesses e historia. Quando uma pedagogia por projeto se instala em um meio o move e é movida por ele, qualificando o experimento como próprio objeto de conhecimento.

Os conhecimentos específicos que são produzidos no meio acadêmico são segmentos que “implicam dispositivos de poder, bem diversos entre si, cada um fixando o código e o território do segmento correspondente”(DELEUZE; PARNET, 1998, p.150). Numa pedagogia interdisciplinar e por projetos algo que vem da especificidade não dá conta de se realizar enquanto segmento senão por uma espécie de dicotomia que perde a sintonia com a atualidade, quando entende que ao formar para isso não forma para aquilo. É nas intersecções de campos que se situa a interdisciplinaridade, trata-se de uma fragmentação de forma positiva, considerando cada fragmento em relações com outros fragmentos (cf. MARTINELLI; ON; MUCHAIL, 2001) para pode vir a formar uma paisagem de modo singular.

Esse sendo um tear folhado e esburacado um anti-quadrado-curricular quer interagir como meio do meio. Nisso suplanta a linha molar e dura da formação que reproduz, no seu ciclo, escolhas binárias. Não entende, portanto, a formação como algo que se produz e se reproduz numa única direção. Estando aberto esse projeto pede uma intersecção que legitime a interposição de desejos e poderes, dissolve-se ou se envolve com outros meios em seu meio. Nessa sua demanda gera outros subprojetos e subprocessos como parte do método de aprendizado. Capacitando-se em meio a esse panorama os alunos são chamados a se aprofundarem, se diluírem na superfície em que se instalam. Processo que os antropólogos chamam de imersão.

O que se questiona é como fazer desse currículo em movimento um conjunto heterogêneo de saberes práticas e normas, onde os que agem nele ao responder de forma indireta ao Estado não percam a capacidade de poder distinguir dispositivos de poder

codificados, nos mais diversos seguimentos e sobrecodificados nas normas que regulam as relações que se dão por dentro e por detrás do aparelho de estado.

Aberto como processo de atividade experimental, embora possua finalidades educacionais pré-estabelecidas, o que esse currículo pretende, dirige e pondera, situa sua construção numa espécie de expansão da concepção ou linha primeira, uma vez que se envolve com o aquilo que aparentemente não controla: a educação como bem público. Almeja uma intervenção na sociedade e no meio ambiente no qual submerge. Age nas picadas, recorta delas muitos pedaços que vão compor com a prudência certos termos significativos para compor seu quadro. Por meio dos projetos promove articulações comunicantes com outras estruturas sociais e públicas, entre elas a esquecida escola pública.

7. Conjugando forças em educação

Buscar um encontro com a Escola Pública adentrá-la através de projetos, oficinas, mini-cursos é atualizar, permitir um fôlego novo ao que se chama conhecimento. É diminuir distâncias e desfazer hierarquias, acolher no currículo um produto que diz respeito ao conhecimento produzido não apenas como teoria cultural, mas como ação política e social. Ampliando o sentido daquilo que se diz sobre educação um currículo aponta uma conjugação de forças que ao invés de se mostrarem fragmentadas pode reunir em proveito de um projeto educativo que abarca algo para além de sua dimensão primeira. Propor a universidade como um lugar não exclusivo do que nela se sugere em nome da educação, mas com entendimento que toda educação sendo pública implica uma reflexão, atuação e interação com uma sociedade. Em sentido amplo esse currículo complexo, rizoma, ganha ainda outra característica ou conceito que o explora como nômade.

As interações que produz, seus movimentos performáticos, seus multiplicidade de suas conexões, entradas e saídas que lembram o rizoma devém de algo que nele leva o conhecimento ao que desconhece. Quando esse desconhecido retorna, se envolve com ele e nele, um meio sobre outro meio, social cultural, instala um processo que se movimenta em múltiplas direções nunca retornando o mesmo produto encontrado ao mesmo produto colhido. Um encontro em educação é entre-meios, o currículo move e é movido aquilo que encontra. Um currículo flexível é, portanto, nômade pertence e não pertence a sua forma original.

Vindo de uma estrutura política trípode esse currículo se alimenta de outras posições também flexíveis, pois sua determinação inclui “uma rede complexa de

relações que, no final, tem suas raízes na economia, exerce pressões e estabelecem limites sobre a prática cultural, inclusive as escolas” (APPLE, 2006, p.38). Como pensar que tipo de atuação pode ter uma instituição de formação de nível superior sobre a formação de nível básico, se ambas possuem dentro da estrutura social, papéis e poderes diferentes?

Isso implica que tal currículo ao se envolver com os espaços públicos abarca espaços de poder e suas redes de sustentação, suas práticas políticas, administrativas, institucionais, tudo em nome do sentido do processo educativo e do ele venha a produzir. Com isso, renova e amplia o que se entende por universidade como meio formador, atualiza seu sentido quando a envolve com problemas que se destacam em um âmbito mais amplo, almejando viabilizar o desenvolvimento local. Embora se possa dizer que qualquer experiência educativa é singular (HERNANDEZ; MONTESERRAT, 1998), isso não garante que ela seja única muito menos válida.

Tendo então uma forma disforme, esse currículo não deve separar conhecimentos articulados pelos conteúdos específicos e não-específicos, chamados transversais que devam constar no seu quadro, das experiências e das condições para a prática de um processo ensino e aprendizagem. Quando vincula os conteúdos ao meio através dos projetos, faz desse último um dos componentes de formação, instituindo as bases para uma educação geral inclusiva e extensível na busca de atingir sua finalidade. Trabalha com a cultura como maneira de nomear ou tornar natural, para além do limite que separa grupos, algo que se distingue enquanto um organismo auto-suficiente (SILVA, 1999).

Na multiplicidade das linhas que o sustentam e, na diversidade de interesses que nele colaboram como reduto de interação entre conteúdos e meio, o currículo complexo, múltiplo, rizoma, nômade vai condicionando sua prática numa proposta interdisciplinar que agrega forças com uma pedagogia por projetos e, tendo como ponto de partida o reconhecimento da realidade local encurta distâncias entre a Universidade Pública e o meio educacional total no qual essa se insere. Logre-se dessa múltipla dimensão que esse currículo gerido por Câmaras interdisciplinares alude traçar, nas suas linhas experimentais, peculiaridades próprias abrindo em seu quadro espaços para refletir uma política pública em educação.

8. Um todo entre-aberto: as Câmaras e platôs

Esses currículos em construção no Campus UFPR-litoral perfazem um desenho complexo e múltiplo que trabalha com as políticas públicas, a estrutura administrativa e

operacional, as câmaras interdisciplinares, os projetos dos professores e dos alunos, os conteúdos específicos e transversais, a experiência e os processos e ambientes de aprendizagem que os conduzem a experimentações com a escola pública. Essa intenção ou objetivo desdobra-se em cada uma dessas dimensões, produzindo nessas partes ou platôs, um envolvimento comunicante de forças. Um platô assim como um rizoma “está sempre no meio nem início nem fim. Um rizoma é feito de platôs” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.33). Nesse sentido, cada parte do currículo possui sua forma intra-independente e tal como o rizoma é um platô!

As estruturas políticas conjugadas que compõem o Campus-litoral formam um platô. As câmaras interdisciplinares, nas quais vem se desenhando os diagramas dos cursos, são platôs ou uma dimensão de uma configuração geral na arquitetura de um projeto político pedagógico desse setor da UFPR em particular.

Sendo dimensões comunicantes esses platôs sobrevivem na dependência de um esquema ou projeto que os inclua. Existe um sentido, um objeto a ser capturado junto, um desejo comum que reúne esses platôs. As câmaras interdisciplinares podem ser vistas como um agregado de platôs no que se refere ao Projeto do Litoral. Mas dentro de cada uma delas se movimentam vários platôs que, como se disse, mostram partes independentes e, ao mesmo tempo, comunicantes.

Nas câmaras um primeiro platô corresponde a relação e a seleção de conteúdos específicos ou não que se tentam orquestrar de modo interdisciplinar; um segundo, ao desejo de que as experiências vivenciadas e vinculadas a esse trabalho se dêem para além de simples experimento, declarando nos projetos individuais dos professores e alunos algo um certo condicionamento a um processo educativo que se vincula a uma pedagogia por projetos; um terceiro, revela que os processos e os ambientes de ensino aprendizagem ao incluir o contato direto com a sociedade local, trazem para os seus quadros personagens e personalidades locais, culturais e variados materiais de investigação tais como: o estudo do meio ambiente, a complexidade de relações sociais e políticas que envolvem a educação geral e, em especial, a escola pública do local.

Cada Platô é uma dimensão múltipla sobre outra dimensão múltipla. O caracteriza esse diagrama com roupagem nova que já foi aqui nomeado de vários modos é a multiplicidade de possibilidades que podem ser articuladas por essas Câmaras ou Platôs, sobrepostas a outras Câmaras ou Platôs. Essa abundância de perspectivas retroage com uma velha utopia, transformar uma sociedade, uma região, um lugar através da educação. Talvez esse currículo “como um processo transformativo, um

processo composto por interações complexas e espontâneas” (DOLL, 1997), audaciosamente pretenda fazer da educação uma experiência alucinatória, talvez queira traduzir astúcia alucinatória em procedimentos destinados a disseminar ou a deslocar uma unidade concêntrica, mantida em um velho formato instituição universitária?

Pode-se argumentar de outro lado que a viabilidade de que o impossível se torne realidade depende mais de políticas e ações públicas do que de sonhos vagos. Para se chegar a lograr as finalidades desse currículo experimental é fundamental o ambiente que o cerca por dentro e por fora. Com ele não se pretende ser uma ação pública modelar que resolve ou soluciona o problema da educação no Brasil. Não quer dar uma resposta para o todo, como se houvesse uma nevrálgia única que perpassasse a política educacional brasileira.

Concluindo esse é um projeto entre outros projetos, setas que apontam ao infinito desenhando nele pontes e diagramas, recortes no caos que vão criando pontes comunicantes. Ações que desejam estarem abertas a alternativas ou ser alternativas que se abrem a uma realidade local e na exposição dessa diferença poder trabalhar com a margem que tudo cerca, propondo nesse cercado sua própria linha de fuga. Um currículo experimental é experimental e tece linhas de fuga por que convive e sobrevive menos com o conhecimento e mais com o que desconhece no arranjo de seus propósitos!

Bibliográficas

APPLE, Michael. Ideologia e currículo. 3. ed. Porto alegre: Artmed, 2006.

CORAZZA, Sandra. *O que quer um currículo: pesquisas pós-crítica em educação*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

COSTA, Marisa Vorraber (org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

DELEUZE, Gilles; **GUATTARI**, Félix. *Mil Platôs*. v.1. São Paulo: Editora 34,1995

DELEUZE, Gilles; **PARNET**. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.

DOLL Jr, William E. *Curriculo – uma perspectiva pós-moderna*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FAZENDA, Ivani (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. São Paulo: Papirus, 1998.

HERNANDEZ, Fernando; **MONTSERRAT**, Ventura. *A organização do currículo por projeto de trabalho - o conhecimento é um caleidoscópio*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MARTINELLI, Maria Lucia; **ON** Maria Lucia Rodrigues; **MUCHAIL**, Salma (orgs). *O Uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber*. 3.ed. São Paulo: Cortez,2001.

MOREIRA, Antonio Flávio; **SILVA**, Tomaz Tadeu (orgs.). 8.ed.*Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2005.

SACRISTÁN, J. Gimeno. *O currículo – uma reflexão sobre a prática*. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Luiz Héron. *Qual conhecimento: qual currículo*: .Petrópolis: Vozes,1999.