

TRÊS CRIANÇAS A COMPOR UM PLANO PARA O CURRÍCULO¹

Antonio Carlos Amorim

Faculdade de Educação – Unicamp, Brasil

Resumo

Neste artigo, discute-se e problematiza-se a centralidade do conceito de enunciação na teorização do campo de estudos curriculares brasileiros, como indicado numa pesquisa em rede internacional coordenada por William Pinar. Destacam-se correlações transversais entre esse conceito com perspectivas que advogam para a área de educação seu status discursivo e estilístico de ciência, em detrimento de sua qualificação como estética artística e filosófica. Tendo como inspiração a criança, ao mesmo tempo imagem e palavra que pulsam em alguns tipos de literatura e do cinema, apresentam-se sugestões de planos de composição para o currículo que tenham a arte como referência, agindo criticamente em favor do trabalho do campo de teorias curriculares com os conceitos da filosofia da diferença de Gilles Deleuze. Para tanto, as imagens da criança são a companhia para estendermos linhas que dêem à enunciação alguns importantes deslocamentos para pensarmos teoricamente o currículo.

Palavras-chave: currículo, enunciação, filosofia da diferença, cultura audiovisual.

Abstract

This paper discusses and problematizes the centrality of the concept of enunciation in the Brazilian curriculum field according to international research network coordinated by William Pinar. It highlights cross-correlations between this concept with perspectives which advocates the status and stylistic discourse of science for the education field, opposing to its qualification as aesthetic, artistic and philosophical. Taking as inspiration the child, as image and word that pulsate in some kinds of literature and cinema, the paper suggests planes of composition plans for the curriculum that have art as reference, acting critically on direction of the work of field curriculum theories with the concepts of the philosophy of Gilles Deleuze difference. Therefore, the images of child are the company to extend lines to give utterance to important shifts to think theoretically the curriculum .

Key-words: curriculum, enunciation, philosophy of difference, audiovisual culture.

Desalojar a enunciação

Minha intenção neste artigo é estabelecer conversações com estudos de currículo que apostem em deslocamentos e fluxos propulsores de um plano de composição. A composição, entendida como um terceiro espaço, nas análises de William Pinar (2011), converte numa tensão produtiva algumas articulações entre os quatro conceitos que caracterizariam o campo dos estudos de currículo no Brasil: a enunciação, o hibridismo, o cotidiano e a multiplicidade de acontecimentos. Algumas argumentações de William Pinar (2011) vão na direção de localizar transversalmente os efeitos do conceito de enunciação, devido à importância na constituição de teorias curriculares de sua articulação com os significados, entendidos como sendo múltiplos e sempre passíveis de revisão, contestação e ressignificação. E que, constantemente, estão em negociação.

Na reconstrução do campo de estudos de currículo no Brasil, em sua pesquisa, William Pinar (2011) indica que a enunciação torna-se o "motor" de outros conceitos, tais como o cotidiano, e com o movimento – ou a multiplicidade dos acontecimentos – que a vida cotidiana prenuncia. A enunciação não é entendida, nesse contexto, apenas como os pronunciamentos de políticos e administradores e até mesmo de professores, mas também de alunos e pais, localizados no mundo da escola e de fora dela; assim, a enunciação conceitualmente seria capaz de operar com a 'mistura' que é a realidade social, estruturada em formas híbridas.

O pressuposto articulador do conceito de enunciação é colocado sob suspensão por alguns tipos de pesquisa sobre currículo no Brasil – especialmente aquelas que trabalham no e com os cotidianos e as de cunho pós-estruturalista – que se voltam ao espaço vazio da estrutura. Localizo, esse grupo, as pesquisas que venho desenvolvendo; elas afirmam, provocativamente, um espaço de "desfiguração", o trabalho das linhas em um plano que seja simultaneamente imagético, auditivo e virtual, nos quais o que interessa são as intensidades. As formas de desfiguração constituem os acontecimentos de um "currículo criação", que não é a repetição do mesmo, mas a produção de algo completamente diferente. Esse algo completamente diferente, segue William Pinar (2011), é especificado pela abertura de brechas para a reunião heterogênea de sentidos, de invenções, de fabulações, e intensidades que, por exemplo, fazem o conceito de hibridismo ganhar dimensões estéticas destacáveis. O híbrido, nessa constituição, nunca é uma entidade controlável pelos jogos de produção de significados, daí seu caráter aberto e dependente da multiplicidade de acontecimentos.

Essas discussões colaboram, também, para que se aprofunde a tensão entre as categorias espaço e tempo nos estudos de currículo no Brasil, marcadamente no contexto da transversalidade da enunciação. Sob essa égide, tanto o espaço discursivo quanto o cotidiano têm tomado várias formas de organização, de regulação e de subjetivação. O cotidiano assume múltiplas formas que podem não ser livres de vigilância [olhar atento] e regulação. Como a enunciação opera em busca de tornar visíveis as produções discursivas e, desse modo, traçar as analíticas da emergência dos seus efeitos, sua intenção está, a rigor, em busca da verdade. "O discurso é uma espécie de negociação, nas qual não é permitido

excluir ou diminuir ninguém e o que *vale* são os argumentos e não as imposturas retóricas” (Pereira, 2013, p. 220). É da negociação, entendida como uma estratégia, que depende o discurso que encobre o real; nesse movimento, aparece o propósito de verdade. Dos quatro conceitos com que Pinar (2011) trabalha, a multiplicidade dos acontecimentos é o que desfere um lampejo de suspeita com relação à enunciação, pois como trabalhar com a emergência da tradução dos sentidos na multiplicidade? Como garantir o mínimo da perda irreparável da tradução sobre a busca da verdade que deseja a enunciação?

Como bem destaca Pinar (2011) ao trazer as diferentes nuances sobre os estudos curriculares no Brasil, na articulação entre os quatro conceitos que caracterizam o campo, é a reposição central do sujeito da enunciação – é coletivo, é fraturado, é expressão das diferenças – que responde às perguntas anteriores na direção da produção de discursos pautados na continuidade e na unidade (mesmo que diversa).

Essa transversalidade da enunciação no campo de estudos de currículo no Brasil encontra com o conceito de experiência um caminho que, para alguns de seus convictos seguidores, os faz pensar sobre a exigência de um debate crítico rigoroso, “que nos coloque frente a frente com a nossa própria experiência, nossa própria história e nosso próprio exercício de racionalização” (Pereira, 2013, p. 222), em busca de um “exercício de crítica e autocrítica no interior de uma realidade partilhada e que poderá ser compreendida em termos de verossimilhança ou inferência” (idem).

A enunciação enquanto estratégia de negociação é, portanto, posição de autoria, que dirá da realidade a partir do adensamento do estado da experiência subjetiva que é objetivada. Pereira (2013) centrará atenção na escrita que se produz no “limiar do próprio sujeito, no limiar do que existe, na delicada e sutil faixa entre o pensamento e a palavra. Ao escrever, articulamos indissociavelmente três dimensões: a língua, a linguagem e o dizível. (...) o dizível, por fim, efeito do entrelaçamento entre a palavra e o olhar, aquilo que, porque é possível ser visto e pensado, é possível ser dito – ou, ao contrário, porque é possível ser dito, é possível ser visto e pensado” (p. 215/216).

A enunciação, em sua maquinaria interpretativa e de análise, propõe a afirmação do campo de estudos de currículo como área acadêmica e científica, com os regimes de verdade que a sustentam. Distancia-se do sensível e aproxima-se de um “equipamento de enunciações, ponderações, postulados e argumentos que, em última análise, atualizam uma negociação com o leitor” (Pereira, 2013, p. 226). Para tanto, marcar que “a literatura continua sendo literatura e a ciência continua sendo ciência” é fundamental para construção do convencimento. O artigo de Marcos Villela Pereira (2013) torna-se contundente na crítica a uma passagem (e mesmo um borramento da enunciação como estruturante de discursos), sem critérios, entre a escrita científica e a literária, quando se tomam como referência conceitos da filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari que desejam relações entre a escrita e o devir, e a fabulação (o povo que falta) e o fato de nos tornarmos estrangeiros em nossa própria língua. Ora, em se tratando das escritas curriculares essas conexões dissonantes podem gerar perfurações importantes aos sentidos de univocidade do postulado, abrindo espaço para que floresçam as ambigüidades e a incerteza da interpretação da realidade, pela íris da verdade. O convite que Deleuze e Guattari fazem à

escrita é de ela devir música em movimento e os dedos, ao invés de escreverem/digitarem, dançam, criam verdades que se possam dançar.

Uma outra mirada para o conceito de verdade se faz necessária, tomando-o como múltiplo, “verdade intensiva idêntica à Vida: a verdade não faz mais objeto de uma ‘pesquisa’, mas torna-se o sujeito de uma afirmação que se encarna nas idéias e nos corpos sob uma forma intensiva” (Lins, 2004, p. 46).

Intensiv-ar

Qual o lugar no currículo? De fato, um lugar intensivo² a ser criado. Estudando as audiovisualidades, tendo Gilles Deleuze como intercessor, as intensidades são o mote das linhas de aprendizado com os signos sensíveis, redescobrimo o tempo, restituindo-o no meio do tempo perdido. Tal restituição traz a agudez da perda e da morte, derivando-se numa imagem de eternidade. “É no próprio signo sensível que devemos encontrar uma ambivalência capaz de explicar por que às vezes ele se transforma em dor em vez de prolongar-se em prazer” (Deleuze, 2003, p. 18). Essa ambigüidade do signo inventa o currículo por registros que narram avessos da dobra, expondo subjetividades que não alcançam territorializar-se, e vagam por entre escritas e fundam um vazio.

Uma re-colocação por Gilles Deleuze do papel dos signos, pelo estudo da literatura e do cinema, tensiona as relações entre o visível e o dizível, paradoxo que escolhi para tratar das articulações entre currículo, cotidiano e culturas (Amorim, 2013) e, neste artigo, agem a perfurar a ideia da enunciação.

Estenderei este artigo em linhas que pulsam no encontro com textos acadêmicos e com imagens e sons da literatura e do cinema. Acompanhado da singular e ordinária figura da *criança*, insisto em retomá-la à visibilidade da enunciação do currículo, inventando um problema, de natureza estética, que se contrasta no clichê do currículo como dispositivo de fazer a *criança* conhecer a partir da retirada de sua condição de uma experiência indisciplinada com o mundo.

Tenho considerado sugestivo pensar as dissonâncias criadas pelo currículo, tomando a infância como uma linha insubordinada dos movimentos intensivos de espaço (sucessão) e tempo (duração); são planos de composição em contrações e dilatações, expansões e adensamentos, nos quais o que interessa são a coexistência e a variação.

Deseja-se rascunhar um estilo em que indagar como sair do caos e conquistar a autonomia de produzir um mundo seja-nos a condição de pensar o currículo como campo problemático. A experimentação desse estilo de pensar efetuou-se em dois registros anteriores de minhas pesquisas.

Em um deles (Amorim, 2011), a partir da escolha de três produções audiovisuais dos estudantes na disciplina “Escola e Cultura”, no segundo semestre de 2006, estabeleci conversações em busca de tratar as imagens da escola fora do regime orgânico – e ensaiando uma proposta do plano de composição intensivo - que as compreenderia por dois tipos de existência como dois pólos opostos: os encadeamentos atuais, do ponto de vista do

real, as atualizações na consciência, do ponto de vista do imaginário. O intensivo emerge pela relação entre o audiovisual e a sincronicidade do tempo da aprendizagem, que respaldou a edição do material pelas/os estudantes na lógica de um possível, aquele da percepção reconquistada pela lembrança e pela memória.

Em outro texto, penso as imagens de escola esforçando-se para fixar no caos um ponto frágil como centro, linhas de fuga, intensidades do abandonado. “O abandono da sensação de se partir do caos até um agenciamento territorial e depois sair dele. O abandono (...) é o do corpo impresso na história, permitindo à superfície da imagem ecoar sonora e visualmente a batalha dos modos de educar fora da lógica das formas. Arrancar a imagem visual ao clichê nascente para arrancar a si próprio à ilustração e à narração nascentes” (Amorim, 2012a, p.281/282).

Nesses dois casos, quando percebemos a infância nas imagens, não se apagaria ou se anularia a característica primeira dos signos, suas qualidades e impressões primeiras, tais como sua cor, seu gosto amargo, sua vibração tediosa, seu entendimento difícil, sua nobreza. Mesmo após o processo de afecção, isto é após ser vista, a qualidade da imagem que é potencialmente considerada como algo a ser expresso - por exemplo, a significação da infância como rememoração ou como luta contra os clichês na tensão do embate entre singularidade e subjetivação - restam algumas percepções que se mantêm latentes ou implícitas na imagem. E é nisso que “resta”, que seria abandonado pela nossa afecção com as imagens, que o subjetivo e o objetivo dos signos são indiscerníveis. A emergência de uma inevitável autonomia estética da infância, “caracterizando-a como um objeto plasticamente construído, dotado de uma consistência visual que o possibilita apresentar o processo, funcionando em direção a proposições não-lineares, não-dialéticas e não-conclusivas ao conectar sincronicamente realidades conceituais, objetuais e gestuais” (Bausbaum, 2006, p. 67).

A esse tipo de movimento, a enunciação está muito pouco interessada, devido à vinculação que faz à verdade, como expus anteriormente. Voltando nossa compreensão de que seja no tempo absoluto da obra de arte que todas as outras³ dimensões do signo se unem e encontram a verdade que lhes corresponde, instaura-se um convite para retomarmos a relação com os estudos de currículo, deslocando que a enunciação – que faz testemunhar a irrupção involuntária da verdade, de modo similar à metáfora na linguagem - seja, em última instância, a verdade da sua verdade. Da literatura de Proust, Deleuze extrai a propulsão dos signos, “vibração e enlace que testemunham o confronto de duas ordens, a do sensível organizado pelo entendimento e a do verdadeiro sensível” (Rancière, 2007, p. 137), e faz a recusa da metáfora, abrindo o signo à metamorfose, ao sensível que deve ser tão diferente daquele que organiza nossa experiência cotidiana “quanto a barata no quarto de Gregório Samsa é diferente do bom filho e do honesto empregado Gregório Samsa. (...) Para tanto, é preciso que o artista tenha ele próprio passado ‘do outro lado’, que ele tenha vivido algo de demasiado forte, de irrespirável, uma experiência da natureza primordial, da natureza inumana da qual ele retorne ‘com olhos avermelhados’ e marcado na carne” (idem).

Outro elemento que faz parte do pensamento maquínico da enunciação é a articulação

entre verdade e semelhança, ou verossimilhança. Os estudos de currículo podem enfrentar tal condição e tratá-la como um tipo de crítica que advém da relação entre a experiência e a singularidade do vivido na produção da obra de arte por cada artista. É como se metamorfoseássemos os sentidos que a enunciação engendra ao currículo para um fora da sua forma e fazê-la trabalhar em favor de tornar visível a força que, produzida pela afecção de um signo, pode retê-la e transformá-la em sensação como resultado de sua experiência.

Para Deleuze e Guattari (2004), se a semelhança pode impregnar a obra de arte, é porque a sensação só remete a seu material:

ela é o percepto ou o afecto do material mesmo, o sorriso de óleo, o gesto de terra cozida, o *élan* do metal, o acorçado da pedra romana e o elevado da pedra gótica. E o material é tão diverso em cada caso, que é difícil dizer onde acaba e onde começa a sensação, de fato. Como a sensação poderia conservar-se, sem um material capaz de durar, e, por mais curto que seja o tempo, este tempo é considerado como uma duração. O que se conserva, de direito, não é o material, que constitui somente a condição de fato; mas, enquanto é preenchida esta condição (enquanto a tela, a cor ou a pedra não virem pó), o que se conserva em si é o percepto ou o afecto (p. 216).

Quando a sensação atinge o corpo [ou seja, o *material mesmo*] através do organismo é imediatamente convertida na carne pelas ondas nervosas ou emoções vitais. Porém, a maneira como uma afecção sensorial é experienciada, e as formas que um afecto trabalha, serão sempre específicas para um corpo. Anna Hickey-Moody (2013) indica que as forças produzidas pelos trabalhos de arte existem em relação àqueles que as experienciam, movimento que remete a um esforço para a experiência acontecer. Esse processo ocorre em um plano de composição; em outras palavras, esse é um processo de produzir um ‘mix’ de materiais ou agenciamentos que afetam o pensamento através da modulação do corpo e suas emoções.

Essa autora, ao argumentar as conexões entre o pensamento de Gilles Deleuze e as metodologias da pesquisa no campo das ciências sociais, destaca que as idéias de percepto, afecto e blocos de sensação oferecem fontes conceituais críticas para a teorização da política da estética. Essas ideias necessitam ser tomadas em planos de experimentação para as ciências humanas mapearem a política dos trabalhos de arte e os afectos que eles criam. Pelo trabalho do corpo com a capacidade de sentir, responder e imaginar, a estética pode remapear as rotas do afecto. Rotas que possam ser abertas, conectáveis em todas as suas dimensões, desmontáveis, reversíveis, suscetíveis de receber modificações constantemente. Linhas. Corpos e seus poderes de afetar e serem afetados, mais do que suas essências estáticas. Linhas como as capacidades de os corpos agirem e responderem a partir da atualização de conexões entre si que estavam previamente apenas implícitas.

Tais derivações do/no corpo têm, para nosso interesse, uma correlação pedagógica, curricular, que os conceitos de Deleuze e Guattari auxiliam-nos a diferir ao pensarmos uma relação da criação e da autoria, de outra ordem da escrita que habita o currículo estriado em pesquisa científica. Talvez a proposição de trazer o currículo a operar no sistema de

crueledade do vazio, no qual o corpo para e toda a vivência mergulhada implica uma relação-outra com as coisas e os signos. “Assim, enquanto o juízo impõe uma busca de interpretação, como na oração, por exemplo, que é uma demanda de sentido que transcende as sensações, a crueldade propõe a experimentação. ‘Nunca interpretem, experimentem’” (Lins, 2004. p. 84). Experimentar é a espinha dorsal da estética.

O corpo, nessa condição da experimentação, não é o que pensa – argumenta, negocia e luta por sentidos hegemônicos; ele força a pensar, e força a pensar aquilo que escapa ao pensamento. Um esforço de a experiência acontecer. Tal esforço, força e violência nada têm a ver com as lógicas da enunciação, tais como a negociação e o juízo interpretativo. Ele não tem na designação o seu critério de “desempate” entre o verdadeiro e o falso. Verdadeiro, neste caso, significaria que o “preenchimento se faz para a infinidade das imagens particulares associáveis às palavras, sem que haja necessidade da seleção. Falso significa que a designação não está preenchida, seja por uma deficiência das imagens selecionadas, seja por impossibilidade radical de produzir uma imagem associada às palavras” (Deleuze, 2003, p. 14).

O esforço violento do corpo em direção à experiência é a ampliação e mudança de seus limites. Um certo tipo de intencionalidade do que Anne Hickey-Moody (2013) denominou de pedagogia da afecção, trata-se da experiência sensível que, primeiramente, é reconfiguração corporal e, depois, uma nova geografia emergente da experiência. Como isso pode acontecer? Pelas correlações entre os perceptos e precisamente os devires não-humanos do humano, que são criados nas relações entre a tela, os pinceis e a textura da pintura que se dobram juntas para criar novos imaginários; e as imagens cinema que podem tensionar os significados das virtualidades: o nada pré-existente, já dado num mundo inteligível ou em latência e que constitua um modelo do que se atualiza num estado de coisas ou no vivido; e a literatura, variação de uma língua, tensão da linguagem em direção a um fora.

Linhas da estética

Rosa Maria Bueno Fischer (2011), em artigo que versa sobre as mídias audiovisuais e a literatura, retoma problemáticas que considera relevantes para se pensarem os estudos entre mídia e educação, chamando a atenção para dois aspectos que este artigo tangencia nos atravessamentos por entre criação e autoria: a genuína experiência conosco mesmo e o desafio de elaborar estratégias de indeterminação, “manter as buscas, permanecer firme e atento às grandes e pequenas questões da vida pessoal e política, mesmo que diante da impossibilidade de prever um destino. A ideia é transformar a imprevisibilidade com algo que tem a ver com a vida, com a criação de si mesmo, com protagonismo – mesmo que nessa condição precária de ausência de certezas” (p.80).

Genuína experiência e protagonismo, no texto de Fischer, encontram ressonância na narrativa, entretecida conceitualmente com aquela luta, a que já referi anteriormente neste artigo, que merece ser travada com ou contra determinadas forças, valendo-se da energia

desse embate para um exercício da força criativa sobre nós mesmos. Conjugando as mídias e a literatura, no contexto do risco que tal ação carrega, para Fischer (2011) é “mais do que uma necessidade, é uma urgência ética e estética no campo da educação” (p. 85).

Abriu linhas insubordinadas a reconfigurar o mapa do sensível, tratando de deixar confundida a funcionalidade dos gestos e dos ritmos adaptados aos ciclos naturais de produção, reprodução e submissão; a essa sugestão magnífica de Rancière (2005) associamos, neste artigo, a volta incessante do artista à experiência primeira. “A sua experiência não é pura, mistura imagens actuais e imagens arcaicas, emoções que acabam de irromper e recordações de emoções; esta mescla torna-se então a condição da imagem nova, essa imagem vinda sempre de não se sabe de onde – porque vinda do caos original que é necessário ao artista reactivar sem descanso” (Gil, 2005, p. 23).

A experiência estética assim começa. Não é a experiência de uma consciência ou de um sujeito; “não proporciona um sentido a decifrar por uma língua ou a aprender na evidência de uma presença” (idem). O corpo, portanto, não é o centro ou o quadro, ou a imagem particular subjetivada sobre as quais a percepção abre uma perspectiva míope. O corpo aparece de modo imanente, produzido a partir de enquadramentos, fazendo cortes, criando interstícios entre as imagens. Combinação de relações de força plurais e diferenciadas, o corpo resulta, nas audiovisualidades, do enquadramento e da montagem que nos afetam à individuação das imagens.

Retorna-se, em diferença, à ideia da intensidade que apresentamos no início deste artigo. O artista trabalha na criação de corpos (escrita, imagem, cores, modulações, figuras, contrastes, etc.) no deslizante processo de refazer um mundo já mais ou menos moldado pela linguagem. José Gil (2005) potencializará que essa remodelagem do mundo (ou seja, como o artista ensina a [forma] ação estética dele mesmo e a do mundo] deriva da experiência primeira, que é a imagem intensiva. “Antes de a percepção se estabilizar, se fixar à distância e se impor, o mundo da primeira infância organiza-se em torno de vagas sensoriais num turbilhão, imprevisíveis” (p. 23).

A infância não está oculta ou invisível. Não se ensinará trabalhar nas correlações entre o dizível e o visível, parte da organicidade do conceito da enunciação, que busca a dobra onde nasce e mora o invisível. Tanto pela fenomenologia quanto pela hermenêutica, o sujeito emerge do invisível numa dependência ontológica do visível. “Todo o mistério se concentra neste ‘eco do visível’ do qual não sabemos bem se é invisível que se vê (segundo um modo de apreensão análogo ao do visível), ou invisível descrito nas dobras do corpo e que *não se vê* – inconsciente -, mas que prepara para a visão” (Gil, 2005, p. 34).

A enunciação, estruturadora da ciência do campo do currículo, aproxima-se dos efeitos no real que têm os enunciados políticos ou literários. Embora o que fique mais evidente seja a proposição de modelos de palavra ou de ação, há, também, e talvez mais importante, o seu trabalho nos regimes de intensidade visível.

Debruçar-me-ei em alguns tipos de literatura e de cinema que “traçam mapas do visível, trajetórias entre o visível e o dizível, relações entre modos do ser, modos do fazer e modos do dizer (...) Assim se apropriam dos humanos quaisquer, cavam distâncias, abrem derivações, modificam as maneiras, as velocidades e os trajetos (Rancière, 2009, p. 59).

São obras de arte que não aderem a uma condição, não reagem a situações e não trabalham na reconhecimento de suas imagens.

Territorializam a infância, esteticamente, no mundo sensível.

A palavra-ferida

“O seu nome é Hurbinek; a sua palavra é a palavra secreta que nasce do abandono”. O nome da criança assemelha-se ao som dos seus gritos inarticulados. Eugénia Vilela (2009) escolhe a presença obsessiva de uma criança, no Primo Levi de ‘A trégua’, para tratar de dissonâncias entre narrativa e experiência. Mais do que uma metáfora do holocausto, a história de Hurbinek encerra uma aporia: qualquer testemunho a respeito do campo é, quando possível, aproximativo; os que tudo viram – e que tudo sabem – não sobrevivem para contar. O que parece evidente é a constante de uma aporia: é impossível representar, mas é imprescindível fazê-lo (Bavesi, 2013). Na sua mais intensa, inacessível e silenciosa imanência, a criança Hurbinek é a ferida da/na linguagem, expressão da sua impotência frente ao “inenarrável”. Pela literatura, “de uma realidade incompreensível e caótica como a do Holocausto podemos ter uma ideia realística somente graças à imaginação estética” (Bavesi, 2013, p. 165).

Que sentidos atravessam a criança que nasce no campo do extermínio? Essa pergunta acaba sendo descartada de ser objeto de interesse a partir de um esquema de captura pelo conhecimento da verdade. Dessa inconsistência, entretanto, nasceria a questão que a literatura de Levi imprime como um tipo de espera nos limites da verdade: é possível a minha morte? É possível falar da minha morte? A impossibilidade do possível como tal é tratada por Eugénia Vilela (2009) pelo testemunho, uma via de acesso ao acontecimento onde a compreensão é rizoma [Hurbinek] e por Rosa Fischer (2011) pelo amor à narrativa [a lua abandonada no peito]. A literatura surge, então, para poder narrar o que aconteceu e, ao mesmo tempo, ela é a expressão da dificuldade de poder encontrar uma linguagem própria para dizer o vivido.

A ferida é a própria designação do corpo errante daquele que testemunha, um tempo de errância do real. Uma vez mais, encontramos a negação da referência metafórica, quando Eugénia Vilela (2009) trata do testemunho.

Paisagem-face

Educar para uma existência artista implica o sacrifício dos posicionamentos autocentrados em prol da paisagem, tanto em sua extensão concreta como nas intensidades que a atravessam. (TADEU, CORAZZA E ZORDAN, 2004. p. 81)

Mutum (2007) - <http://www.mutumofilme.com.br/>, um filme da diretora brasileira Sandra Kogut, pode ser estudado em termos da sua filmagem, das singularidades e das

linhas de fuga que nos dão a sensação de vazio. Ferida do sertão que designa o corpo de outra criança, imagem biface Miguilim e Thiago. “MUTUM foi filmado nas chapadas de Minas Gerais, em pleno sertão mineiro, numa região com poucas estradas e muitos lugares ainda sem energia elétrica. Mas o isolamento da família de Thiago é mais econômico que geográfico. O sertão que se apresenta no filme não é meramente uma região geográfica: é também o interior, o passado, a infância que povoa o imaginário brasileiro” (<http://www.mutumofilme.com.br/sobre.htm>).

Davina Marques (2013) estudou a obra literária "Campo Geral", de João Guimarães Rosa, publicado em 1956, em relação ao filme Mutum. Seu objetivo foi a análise comparativa de ambos os monumentos de arte, com base na teoria filosófica dos autores franceses, Gilles Deleuze e Félix Guattari, apresentando análises de que o filme, com características de fabulação, é a diferença, e não a repetição, da obra literária que o inspirou. A autora perfura, insistentemente, a relação do cinema como tradução da literatura, e argumenta que Mutum é um plano de composição, onde tudo se torna possível. Um lugar muito longe, no sertão, que dá espaço para personagens que são fabulados dentro da vida real, dando voz às crianças, homens e mulheres, personagens que são atravessados por riachos, convidados a experimentar em acontecimentos, com toda a intensidade do que acontece no meio.

Pensando a tradução como o entre, a fronteira borrada, o adensamento da obra de Guimarães Rosa que o filme faz é levado ao limite de toda uma memória que não cabe temporalmente no cinema. Não é pelos intervalos, pela edição ou pela ambiência representacional, que o cinema faz tão bem, que emergem as linhas pulsantes das singularidades e diferenças do testemunho ser - *tão*.

Intensidade que deriva da individuação, a que me refiro como potências que geram a própria diferença ou a diferença pura (a diferença pura do cinema de Kogut na relação com a literatura), são corpos coagulantes de espaço tempo que vivem e metamorfoseiam à superfície da película fílmica: olhares, sotaques, improvisos, (des)dramatização e tamanha afinidade e co-equivalência com o real. Todo este trabalho do cinema ficciona o real. O trabalho etnodocumental de Mutum prescinde da narrativa literária de Rosa exatamente para se tornar ficção.

Retomando as considerações de Davina Marques (2013), a produção de sensações é o resultado da diferença em termos de filmagem, de singularidades e linhas de fuga que nos dão uma sensação de vazio, dos vazios artísticos, em ação, tempo e imagens, que estão relacionados à vida, à vida real, nos sertões do Brasil. Esses espaços vazios, onde nada é fixo ou resolvido, levam-nos a aberturas em pensamento. No caso de Mutum, essa é a forma como uma criança enfrenta seu processo de individuação. Em um excesso de realidade, que traz o filme perto de um documentário, Kogut constrói o necessário mise-en-scène para mudar literatura para a vida e para ser capaz de metamorfosear Mutum em ficção.

A individuação – plano sensível e estético desta tradução entre literatura e cinema - está sobremaneira centrada na memória voluntária, aquela que nos faz vibrar esteticamente com o filme. Destaco como é interessante o trabalho que o filme faz em direção à formação

estética do/no corpo em cuja superfície vibram os afectos e os perceptos. “A experimentação do signo sem o significante. Em suma, a experimentação das coisas de maneira bruta, em sua simples presença no mundo e em nós” (Lins, 2004, p.84).

Testemunhos inarráveis dessa experimentação com a memória são as imagens-percepção do *close up* [a imagem-afecção] e da rostidade [a convivência contígua do virtual na atualização da imagem, como é o caso da sobreposição do rosto de Thiago com a teia de aranha que se estende em uma árvore, criando na superfície fílmica a captura da criança no enredamento da morte]. Após (re)ver o filme, sinto-me atravessado por dois planos. Primeiramente, a terra - poeira, pedregulhos, grãos, o vínculo com o maior pertencimento da fixidez - ou seja, *o feminino*, o devir singularidades menores, nuances do devir-mulher. “Em termos deleuzianos, poder-se-ia descrever o devir-mulher como uma troca de forças: numa certa zona de indiscernibilidade, certas forças, certas intensidades masculinas transferem-se para a mulher segundo uma linha de fuga; e reciprocamente, certas intensidades femininas transferem-se ao homem, de tal modo que já não se sabe o que no homem pertence à mulher e reciprocamente (...) É um processo de transformação de intensidades, que segue uma linha” (Gil, 2008. p. 259).



Fonte: <http://www.mutumofilme.com.br/fotos/fotos5.htm>

O outro plano do inarrável são os óculos – evidentemente, a visibilidade – que a criança passará a usar para sair da associação íntima e corporeamente vibrante com a terra, e o anúncio da partida, o deslocamento do errante para fora do *ser-tão*. Há olhar enquadrado, emoldurado, inspirado na fotografia que o filme passa a ter, tal qual a lente que clareia tudo. O caos é recortado e irrompe, no filme, o futuro (não o devir) da narrativa

roseana. O sonho da partida é um mundo de verdades. Outrem sonha o ser-*tão*. E não bastam os olhos abertos, é preciso o anteparo do enquadramento do visível. Os óculos, futuro que fende Thiago da terra, introduzirão na vida do ser-*tão* coisas que dela não fazem parte, pois só se pode entender a vida como a realidade. Os óculos “são o campo perceptivo – tanto espaciais quanto temporais de um Outrem-suavidade, Outrem-lubrificador contra a crueldade dos objetos e seus ângulos secos, contra a fúria do juízo e a voracidade quase carnívora e antropofágica da verdade verdadeira” (Lins, 2004. p. 71)

O sintoma do inarrável faz o visível retornar, em Mutum, em acontecimentos na individuação da imagem, pelo enquadramento e pela montagem, em alguns momentos em que a câmera para em objetos específicos: uma roupa, uma janela, uma porta, um ponto de vista, algumas sombras de folhagens, um buraco na parede ... A criança individuada nessas imagens não é a do mundo perceptivo, atinge as regiões em que a estrutura-outrem [o pai, a mãe, o tio, o irmão] já não funciona. Essas imagens repartem pura intensidade, deixando as singularidades se desdobrarem, em um tipo de distribuição do ser-*tão* que seja longe dos objetos e dos sujeitos que ela condiciona.

Nesses contextos de relação entre a literatura e o paradoxo do (in)narrável e do visível, a criança é um campo de vibrações, de contrações e contemplação do mundo. Suas sensações “são uma composição dessas vibrações (...) configuração plural e heterogênea, relação e composição de forças de onde emanam devires e movimentos intensivos” (Santos, 2013. p. 170).

É necessário despojar-se de toda memória para abrir-se a lugares ainda não explorados, lugares por se constituir ou ainda por vir. Despojar-se é seguir as linhas da ferida, plano no qual o silêncio faz o corpo desdobrar-se, criar contatos em superfícies efêmeras e instáveis. A ferida subverte o imperativo de um solo único e originário, ao encontrar-se com as forças não humanas de um caos universal.

Terra

É por uma terra sonâmbula que o mundo sonha, cria o espaço em que habita, no filme de Teresa Prata (2007), cujo título é homônimo ao romance fantástico de Mia Couto. Terra Sonâmbula. Uma terra estriada pela guerra civil em Moçambique. Uma terra que pergunta “É possível a minha morte?”. E agoniza. Uma terra que quer virar mar, a transpassagem do espaço liso do deserto para o mar. Essa terra sonâmbula carrega o remorso de ser habitada por feras terrestres, ao invés de feras marinhas, aqui aludo à peça de Henrik Ibsen, “A Dama do Mar”. Essa triste verdade não pode ser evitada. Terra Sonâmbula guarda o pesar secreto de não ser mar.

Quero pôr os tempos, em sua mansa ordem, conforme esperas e sofrências. Mas as lembranças desobedecem, entre a vontade de serem nada e o gosto de me roubarem do presente. Acendo a estória, me apago a mim. No fim destes escritos, serei de novo uma sombra sem voz (COUTO, 1996, p. 9)

Um ônibus incendiado em uma estrada poeirenta serve de abrigo ao velho Tuahir e ao menino Muidinga, em fuga da guerra civil devastadora que grassa por toda parte em Moçambique. O veículo está cheio de corpos carbonizados. Mas há também um outro corpo à beira da estrada, junto a uma mala que abriga os “cadernos de Kindzu”, o longo diário do morto em questão. A partir daí, duas histórias são narradas paralelamente: a viagem de Tuahir e Muidinga e, em flashback, o percurso de Kindzu em busca dos naparamas, guerreiros tradicionais, abençoados pelos feiticeiros, que são, aos olhos do garoto, a única esperança contra os senhores da guerra. É um romance em abismo. (http://pt.wikipedia.org/wiki/Terra_Son%C3%A2mbula)

A imagem primeira da cineasta Teresa Prata é da criança Muidinga conduzindo um barco de brinquedo. Esfrega este brinquedo no chão de pedregulhos, poeira, morte e carbonização. As velas içadas deste brinquedo de criança balançam no atrito. Neste momento, o filme nos dá sinais de que, nessa terra sonâmbula, é o vento que espalhará os restos ainda não sonhados. Não há delírio. É tudo movido ao excesso do real. As palavras escritas no diário de Kindzu são os clarões e as lentidões do acontecimento da condição do sonambulismo. Quando se despertará dessa intensidade? Somente no mar. O grande oceano da morte figurativa da criança desmemoriada e que, no apego às palavras que duvidemos se são mesmo lidas, refaz o retorno ao útero da despatriação. O navio, em que a “mãe” de Muindiga vive é um outro campo de refugiados da terra sonâmbula, daqueles que não têm mais para onde voltar.

A criança leitora continua empurrando o barco a velas de brinquedo, movimentando o papel do drama da terra sonâmbula, num contraste que encarna as relações diferenciais e as singularidades do testemunho, da enunciação que cria pelas palavras do diário a autoria do abandono e da morte do significado da guerra. A criança, pelas imagens do filme, continua sua batalha contra um pano de fundo da percepção que a colocaria como ressurgida ou imaculada por algum tipo de segunda chance da vida ou do clichê da resistência como oportunidade para se ganhar o tempo perdido. A criança age raspando cada uma das páginas do diário. Ela lê. Faz o movimento paradoxal do visível e do dizível. Mas, contudo, não é capturada pela enunciação. Muindiga devém-mar.

As imagens do filme encobrem, pela poeira, pelo monocromático da paisagem, pelo isolamento que o sonâmbulo tem com a sua realidade, neste caso, a realidade geológica e histórico-cultural da terra, da nação de Moçambique. A relação da criança com essa terra que sonha não tem nada de onírico ou de esperançoso. A terra tem que morrer. E a criança contamina-se com essa liberação, cavoucando a terra até que ela sangre água. O caminho, assim, desloca-se, segue em direção ao abismo do fim do significado da terra em sua brutalidade, crueldade e veracidade que as imagens do filme nos emprestam a perceber.

A imagem-primeira, a experiência sensível com a terra sonâmbula, é o contínuo do filme que nos apegamos ao real. Despojar-se de habitar a terra, fazendo cessar a sua referência ao vivido ou ao território de uma subjetividade. O sonâmbulo desloca-se de uma terra habitada para um hábito, “não um regime de concordância ou adequação formal, uma

representação do vivente e seu meio; ou ainda um processo de interiorização e fixidez das sensações, mas um campo de experimentação e inventividade. Adquire-se um hábito não por um ato da experiência em si ou pela ação e fixidez de estados de coisas na memória, nem mesmo pela repetição dos eventos a força de um encadeamento ordenado segundo um tempo cronológico” (Santos, 2013. p. 167).

O vento do barco à vela de brinquedo feriu a terra, e ela despertou quando já era mar. Nesse novo hábito, Muindiga, como Mia Couto, será de novo uma sombra sem voz. A sombra do farol que sinaliza a terra. A imagem do necrotério – o ônibus queimado que se metamorfoseia em devir-mar - coalesce à deriva.

A força da literatura, e que o cinema experimenta e cria pelas afecções das imagens e sons, nos três casos apresentados neste artigo está na criação inventiva da estética do extermínio, do abandono e do hábito que têm sua efetuação fora de lógicas marcadas pela negociação, tradução e experiência objetivada.

O campo dos estudos curriculares pode traçar linhas de seus planos de composição inspirados na insubordinação das imagens de criança que a literatura e o cinema inventam cotidianamente, hibridizam e fazem proliferar multiplicidades de acontecimentos em agenciamentos [inclusive enunciativos] que são maquínicos. Ao que me parece, trata-se de esquecermos a incidência perversa da ‘forma’ – ação, que opera em retomar a visibilidade da forma - e capturarmos as forças de um corpo que escapa em silêncio, que se individua em fragmentos *tão* e que despertam inorgânicos da violência intervalar do exílio.

Notas

1. Texto apresentado na Sessão Especial “Formação estética, criação e autoria: qual o lugar no currículo?” na 36ª Reunião Anual da ANPEd, em Goiânia, 2013. Refere-se à pesquisa Currículo (des)figura, plano da sensação e fabulação (Proc. CNPq 506990/2010-9) – Bolsa PQ 1D.
2. Para Manuel DeLanda (2004), o conceito de intensivo tem, na relação com a ontologia, três dimensões destacáveis: aquela que, originalmente, se refere no sentido termodinâmico, ou seja, as propriedades intensivas tais como pressão, temperatura ou densidade. Diferenças nessas qualidades têm um efeito morfogenético (elas direcionam fluxos de matéria ou energia, por exemplo) e que não têm autorização para serem canceladas. Realizam, pois, o potencial total da matéria-energia da organização em si; um segundo sentido deriva-se da referência ao agenciamento de diferentes componentes tais como a criação de composições heterogêneas em que as diferenças dos componentes não são canceladas através da homogeneização; por fim, um terceiro conjunto de aspectos são as propriedades das séries que constituem as diferenças ‘entre os termos’, as relações assimétricas ‘em entre’, distâncias que não sejam compossíveis ou inadequações (também chamadas de não-qualidades) constitutivas. Em Amorim (2012b), analisei dois vídeos experimentais, pelas vias do enquadramento e da montagem, abrindo-se ao caos e criando ou extraíndo dele as intensidades não a partir de uma imagem ou representação, mas um composto ou uma multiplicidade de sensações.
3. “Os signos mundanos implicam necessariamente um tempo que se perde; os signos do amor envolvem particularmente um tempo perdido. Os signos sensíveis muitas vezes nos fazem descobrir o tempo, reconstituindo-o no meio do tempo perdido” (Deleuze, 2003, p. 23).

Referências

AMORIM, Antonio C. R. Audiovisual Culture and Curriculum Studies: Territories of Difference. In: *The*

- 2013 annual meeting of the American Educational Research Association, 2013, San Francisco. AERA Online Paper Repository. San Francisco: AERA, 2013. v. 1. p. 1-14.
- AMORIM, Antonio C. R. Imagem-Escola. In: LIBÂNEO, José Carlos e ALVES, Nilda (Org.). *Temas de Pedagogia - Diálogos Entre Didática e Currículo*. 1ed. São Paulo: Cortez, 2012a, v. 1, p. 264-283.
- AMORIM, Antonio C. R. Pelas linhas do encontro entre imagens e o intensivo. In: PREVE, Ana Maria Hoepers; GUIMARÃES, Leandro Belinaso; BARCELOS, Valdo e LOCATELLI, Julia Schadeck (Org.). *Ecologias Inventivas: conversas sobre educação*. 1ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2012b, v. 1, p. 254-262.
- AMORIM, Antonio C. R. Currículo, tempo perdido. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo. (Org.). *Currículo e Educação Básica por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires*. Rio de Janeiro: Rovel, 2011, v. 1, p. 139-162.
- BAUSBAUM, Ricardo. Diagramação e processos de transformação. In: CRUZ, Jorge (org.). *Gilles Deleuze: sentidos e expressões*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2006. p.65-92.
- DELEUZE, Gilles, GUATARRI, Félix (tradução: Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz). *O que é a Filosofia?* São Paulo: Editora 34, 2004.
- DELEUZE, Gilles, GUATARRI, Félix (tradução: Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz). *O que é a Filosofia?* São Paulo: Editora 34, 2004.
- DELEUZE, Gilles. *Lógica do Sentido*. São Paulo: Editora 34, 2003.
- DELEUZE, Gilles. *Proust e os signos*. (trad. Antonio Carlos Piquet, Roberto Machado). 2ª ed. Rio de Janeiro, Forense Editora. 2003.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídias audiovisuais e literatura : “amor à narrativa”. *Leitura: teoria e prática*. Campinas, SP: Global, 2011. p. 78-86.
- GIL, José. A visão do invisível. In: _____. *A imagem-nua e as pequenas percepções. Estética e Metafenomenologia*. Lisboa/Portugal: Relógio D'Água, 2005. p. 23-36.
- GIL, José. Virtuais, linhas. Partículas, devires. In: _____. *O imperceptível devir da imanência. Sobe a filosofia de Deleuze*. Lisboa/Portugal: Relógio D'Água. p. 247-263.
- HICKEY-MOODY, Anne. Affect as Method: Feelings, Aesthetics and Affective. In: COLEMAN, Rebecca, RINGROSE, J. (orgs.) *Deleuze and Research Methodologies*. Edinburgh: Edinburgh University Press Ltd. 2013. p. 79-95.
- LINS, DANIEL. *Juízo e Verdade em Deleuze*. São Paulo: Annablume, 2004.
- MARQUES, Davina. *Entre literatura, cinema e filosofia: Minguilim nas telas*. Tese de Doutorado em Estudos Comparados de Literatura de Língua Portuguesa, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 2013.
- PEREIRA, Marcos Villela. A escrita acadêmica – do excessivo ao razoável. *Revista Brasileira de Educação*, vol.18, n. 52. jan-mar. 2013. p. 213-228.
- PINAR, William (org.). *Curriculum studies in Brazil. Intellectual Histories, Present Circumstances*. New York: Palgrave Macmillan, 2011.
- RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível*. Estética e Política. Tradução de Mônica Costa Neto. São Paulo : Editora 34, 2009. 2ª edição.
- RANCIÈRE, Jaques. Será que a arte resiste a alguma coisa? In: LINS, Daniel (Org.). *Nietzsche/Deleuze: arte, resistência*. Rio de Janeiro: Forense Universitária; Fortaleza, CE: Fundação de Cultura, Esporte e Turismo, 2007. p. 126-140.
- SANTOS, Zamara Araujo dos. *A Geofilosofia de Deleuze e Guattari*. Campinas: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp. Tese de Doutorado em Filosofia. 2013.
- TADEU, Tomaz; CORAZZA, Sandra. ZORDAN, Paola. *Linhas de escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

VILELA, E. A criança imemorial. Experiência, silêncio e testemunho. In: BORBA, S., KOAN, W. (orgs). *Filosofia, aprendizagem, experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 133-150.

Correspondência

Antonio Carlos Amorim – É professor Assistente Doutor ligado ao Departamento de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte da Faculdade de Educação da Unicamp, onde trabalha desde 1997.

E-mail: acamorim@unicamp.br

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização do autor.
