

# Filosofia e Ética: Imagem Transversal do Currículo

Claudia Madruga Cunha <sup>1</sup>

## Resumo:

A transversalidade produz uma nova forma no conceito de currículo. Todo currículo experimenta uma realidade, vinculado a uma sociedade e a uma cultura, que projetam nele uma imagem. Esse modelo, que aparentemente controla o que cogita, antecipa uma unidade nos seus propósitos. Importa compreender o que pode a filosofia contribuir com essa perspectiva, que unifica um desejo no interior do currículo. Redefinindo orientações pré-postuladas, este texto se acompanha de Nietzsche, de Deleuze e de Guattari para questionar os elementos que compõem tal esfinge. Retomando velhas e novas imagens sobre a educação e sobre o conhecimento, fala como o conceito filosófico de ética, se examinado, pode dispor de uma reflexão que se opera para além da idealidade do discurso. Mostra a impossibilidade de que haja a captura de um bem idêntico, no currículo, como algo que ele oferta de modo prévio. Tece implicações que revelam a emergência do que não está pronto, mas está sempre em vias de, nos tratamentos dados ao que é do bem. Movimentando teorias, conceitos, método, imagens, pretende-se uma análise de como a transversalidade se aporta no currículo através da ética. Ao falar do quadro curricular como predisposição que antecipa algo para além do humano, pretende não conceitualizar o bem, mas materializá-lo como obra aberta à diferença.

## Palavras-chave:

Transversalidade. Conceito de Currículo. Contribuição da Filosofia. Ética. Diferença.

## Abstract:

The transversality turns out a new form of curriculum concept. All curricula try a reality linked to a specific society and a specific culture that introduce a picture in that. This pattern that brings forward a unity in its purposes, is apparently keeping control of what is remarked. It's important to understand the philosophy contribution in this perspective which means unify a desire inside of a curriculum. This text has the Nietzsche, Deleuze and Guattari's relief to make questions about the elements included in unknown quantity. It recaptures old and new pictures about education and knowledge and tells how the philosophy concept of ethics can dispose about a reflexion that's going apart from the speech Idealization. Besides, this text shows the impossibility of perception in a well-identical like something that wants to show in a prior mode. It weaves terms that expose the emergency of something that isn't ready, but it's always treating registries for the right thing. It's moving theories, concepts, methods, pictures and intends to take an analysis about: How the transversality is putting its ideas across the ethics. It's said that the curriculum like a tendency which brings forward something besides human being, it intends to hasn't got the concept of the good; however let it opened to the differences.

## Keywords:

Transversality. Curriculum Concept. Philosophy Contribution. Ethics. Differences.

<sup>1</sup> Professora da FEEVALE. Doutora em Educação pela UFRGS.

A leitura aproxima e distancia pessoas no processo de formação. Entre as pessoas que estudam, algumas delas jamais se detiveram a ler um livro de filosofia, o que não quer dizer que essas pessoas não lêem. Entretanto, quem nada lê no campo da filosofia corre o risco de não viver o malabarismo dos efeitos dos seus conceitos. A filosofia trabalha com conceitos, cria conceitos (DELEUZE; GUATTARI, 1992). Nem sempre se encontram conceitos do mesmo estilo na boa literatura, na literatura da moda ou na arte e na ciência, que também se constituem como matérias criadoras. No cenário da educação escolarizada, reúnem-se coisas daqui e dali como eleição de leitura.

É a informação rápida que mais comumente se consome por leitura e a maior parte dessa captura se encontra fora de qualquer discernibilidade sistêmica, descartando-se a possibilidade de uma reflexão filosófica sobre a origem do ser, do bom, do bem e do belo. Por que, afinal, não se procuram, em toda leitura, os mesmos fundamentos que se encontram nos chamados campos de atuação da filosofia, em que se inclui a política, a ética e a estética, que, desde a tradição, preconizam as linhas de uma cultura. Linhas que dentro do currículo se misturam e tramam com outras e outros campos, quando traçam espaços para uma teoria do conhecimento e uma teoria da linguagem.

Trabalhar com a filosofia diluindo-a no currículo em que ela está alocada não é algo fácil. Uma das razões dessa dificuldade, talvez, possua suas raízes no modo como se costuma compreender o que é filosofia desde a tradição. Da diluição desse foco se pode colaborar para uma nova análise da educação e do currículo. Parmênides há muito tempo afirmou que "o ser é o que se diz sobre o ser" (REALE; ANTESERI, p. 51). Essa afirmação se encontra em todos os manuais de filosofia, incluindo as coleções que listam os clássicos, leituras nas quais se detêm. O leitor comum pode não entender o que Parmênides quis dizer e o que levou a declarar algo que parece tão decisivo e, ao mesmo tempo, tão pouco intenso para uma compreensão direta, do que é afinal ser e não ser. Essa mesma pessoa passa horas frente à televisão assistindo a um programa, lendo o mundo e interpretando nessas imagens um raso-fundo, quando assume nessa visão a ilusão de que se sabe sobre o que está se tratando.

Também pode passar noites frente ao seu computador, dialogando com alguns que conhece e outros desconhecidos, reconhecidos através de novos códigos que, naturalmente, vão sendo propostos e divulgados. Nessa ação mostra a decomposição ou variação dos instrumentos em que se assentou toda uma tradição, na qual a linguagem, referindo-se a uma outra idéia de real, mostrava-se como sendo o modo principal de articular e propor os problemas do conhecimento. Novas formas de comunicação são propostas. Foi-se o tempo em que a linguagem detinha um poder excessivo e as palavras, um reino ilimitado. Hoje, imagens fccionam o mundo, numa atroz velocidade, e mostram uma realidade em montagem tão plausível que ninguém procura distinguir, no virtual, o possível e o real. Mais que

isso, parece que ninguém encontra tempo para se desfazer das imagens de um mundo que, via satélite, já vem pronto. E, entre essas imagens, constituem-se os currículos escolares.

### **Multiplicidade e Heterogeneidade no Currículo**

O currículo diz de um conjunto tanto teórico quanto experimental que estabelece uma imagem ou perspectiva sobre a qual se preconiza um ideal de homem e de sociedade; diz, também, de uma concepção de conhecimento e de uma opção por determinados elementos de uma cultura que deseja conservar. Sendo uma imagem, o currículo inventa um mundo com base numa ordem de idéias e numa estrutura que revela o significado daquilo que quer representar. Que imagem pode acessar um currículo quando inclui a disciplina de filosofia? Que perfil declara quando institui uma disciplina pouco compreendida e pouco utilizada por uma sociedade que indissociavelmente possui seus valores ligados ao campo filosófico, mas muito pouco o freqüenta, quando comunica o que se passa nele?

Um currículo experimenta uma realidade e, ao mesmo tempo, a projeta numa imagem, na sua engenharia educacional, nos seus arranjos estruturais. Essa imagem, que aparentemente controla o que projeta, antecipa a unidade de seus propósitos. Importa compreender o que pode a filosofia contribuir com essa imagem que unifica uma proposta no interior do currículo. Diferentes orientações podem interferir no currículo, entre elas a de que o currículo é parte da cultura que permeia as instituições de ensino. Quando se questionam os elementos que compõem essa cultura, retomam-se velhas imagens sobre a educação e sobre o conhecimento. Retoma-se de modo outro aquilo que afirmou Parmênides, "o ser é o que se diz sobre o ser", para justificar que pensar e ser coincidem. Quis esse filósofo, assegurar em seu poema, que o discurso era o caminho que levava ao ser, fez da metáfora mais do que a representação de uma vida. Afirmou sua invenção como realidade e o fez com tal sutileza e beleza que ninguém ousou, mesmo sabendo que o castelo era de areia, jogar água nele, ainda que vários o assoprassem.

A unidade do ser sendo algo abstrato foi e é muito castigada, mas nunca, totalmente, banida, renovando-se nos discursos sobre a igualdade. No exercício dessa tendência, passou-se, de modo natural, a se encontrar tendenciosamente algo em comum entre as coisas. Coisas diferentes são reunidas numa unidade que, proposta como abstrata, subordina o real ao ideal. Simplificando, pode-se dizer das coisas e repetir esse discurso como algo de verdadeiro, por que nele forma e conteúdo é o mesmo, possuem a mesma representação, para qualquer um "Eu" pensante.

Vem da tradição a concepção de que tudo que existe pode ser representado porque há algo no ser ou de idêntico ou de semelhante ou de análogo ou de oposto ao pensamento. Há algo que submete e subjuga ser e pensar. E fora desse quadro de sujeição nada pode

ser identificado como existente. Essa condição colabora com uma identidade do currículo que iguala o que ele quer e o que ele pode, quando favorece a permanência de seus propósitos, como antecipação da experiência. O que o currículo conjuga, no seu discurso, antecipa-lhe uma forma e um conteúdo, que podem converter sua atualização, como estrutura, à pura abstração da realidade, sem permitir com isso qualquer encontro com algo que esteja de fora disso, dessa unidade que identifica seu ideal como real.

Mas pode-se tentar romper com esse limite que o sobrecarrega, fazendo do conhecimento que o currículo traduz no seu exercício um desconhecimento sobre aquilo que nele pode vir a se realizar. Podem-se alargar as fronteiras do currículo, aproximando-o daquilo que existe, espontaneamente, no efeito, da experiência daqueles que são ativos ou ativados pelo que passa ou não em seu quadro. Artistas, poetas, escritores e estudiosos costumam se sujeitar às palavras, usando-as com boa adequação para dizer do real e do possível e, mesmo, do impossível ou daquilo que os afeta. Com os organizadores de um currículo não é diferente. Quantas vezes se parece somente com a impossibilidade o que se deseja de uma formação.

O dizer como ela deve acontecer esbarra nos limites das palavras! As palavras esbarram nos limites das relações que ao código converge. Usam-se determinadas expressões que estão na composição de certas teorias, criando códigos e estruturas, sem distinguir quais conceitos sustentam essa trama. Ética é um bom exemplo. Os filósofos clássicos, quando criaram esse conceito, certamente o fizeram sofrendo dos limites das palavras. Só que as palavras possuem um limite que o conceito mesmo de ética não tem.

A palavra ética diz disso ou daquilo, no signo que ela representa. Mas a ética tomada como conceito é algo mais amplo, que tanto reúne como dispersa o que acontece em nome de uma ação moral. Falar dela como algo que acontece é dizer de algo que nem sempre é representado, na ordem expressa de um significante ou de um significado, advindos de uma cultura determinante. A ética foge, portanto, à simulação de uma experiência prévia. Em primeiro lugar, porque ela é encarnação de sentido e, sendo assim, envolve a eterna busca do novo. Em segundo, porque diz sobre algo que não é revelação na ordem das coisas, mas uma espécie de emanção entre elas, uma ponte sem margem. Falar com ética sempre envolve a metáfora, que faz da ordem do dito a poesia chorada e encantada na desordem da vida.

Como conceito filosófico, a ética mostra, na idealidade do discurso, a impossibilidade da captura de um bem idêntico, que, no currículo, referindo-se a ela, possa ser operado como algo prévio. Trabalhar a ética como conceito mostra a emergência do que não está pronto, mas está sempre em vias de. Movimento de algo entre as teorias, os conceitos, os métodos, as perspectivas que aportam um currículo. É preciso desmistificar o que é um conceito. Tirá-lo da

simplificação redutora da ordem do dito. A escola e os currículos estão repletos de conceitos operados como dado pronto, embora possam ser retomados por aqueles que o manobram.

O bem e o mal, que tanto tangenciam como qualificam o uso dos conceitos filosóficos e, em especial, o uso do conceito de ética, no currículo, são afastados ou neutralizados por certa propriedade cognitiva. E aí que o que a eles compete como devir, espécie de emanção ou vir-a-ser, própria de um conceito filosófico, fica ignorado. Nessa direção, acaba escapando ao dado provisório que implica a formação, que um exercício diferente do que não foi pensado possa ser possibilidade no currículo; e, nisso, aquilo que ainda não foi refletido, imaginado ou controlado, possa ser permitido como resistência ou desordem que envolve sua ordem.

### O que o Currículo Deseja?

Falar de ética é falar de desejo. O currículo quer, através dos que o manejam, operar algo de bom; quer contribuir com a sociedade em que está inserido, realizando a boa formação de seus pares, subjetivados nos anseios de um coletivo. Manobra com uma ética proposta, na condição de uma abstração ideal, como algo que distribui um bem. Esse bem nada mais é que a sociedade que se tem com seus códigos, seus conceitos, seus preconceitos, seus valores. A sociedade é boa porque algo nela convoca a fazer o bem a todos; se a forma do social se delinea hoje, do modo como se delinea, é porque algo de bom foi buscado. Como exercício do coletivo, a sociedade, consensualmente, cria o bem e elege os bons modelos para que se conserve sendo um bem que se exerce naturalmente.

A ética, procedendo de um conceito filosófico, envolve toda uma tradição que antecede ou subentende, de modo prévio, que o exercício conceitual do que é bom não só conduz a uma forma do bem, como, também, à realização do que é belo. A arte de modo indireto faz parte do bem, atravessa sua condição, fazendo da forma uma *performance*. Logo, a ética, na diagramatura curricular, é um projeto que antecipa algo para além do humano, quando pretende mais do que conceitualizar o bem, materializá-lo como obra.

Ora, neutralizada por toda uma maquinaria que opera a tradução de um ideal social, a ética no currículo não diz como ela, sendo conhecimento de si, pode, ainda assim, fazer-se conceito? Nem mesmo responde como ela, sendo conteúdo encarnado, valorado sobre uma realidade que antecipa, pode, através daquilo que almeja, resultar em determinada ordem e extensão e, nisso, manter toda uma disposição para o bem? Sendo produto humano demasiado humano, como a ética sendo o querer do currículo, pode operar com o bem e dispensar a imprevisibilidade, naquilo que atravessa no seu diagrama, como composição ideal? Pode a forma deformar-se através do desejo, multiplicar-se através dele, criar nesse afeto algo outro, no currículo, e de diversos modos desenhá-lo, redesenhá-lo, transversalizá-lo?

A transversalidade produz uma nova forma no conceito de currículo. Movimenta uma reavaliação do seu conteúdo. Mas como o poderia atravessar, se já não estivesse, desde sempre, na disposição de seu discurso ideal? Ora, não pode a ética, na estética diagramática, representar algo que pareça totalmente de fora de um tear conceitual, algo que já não passa por currículo, mas ultrapassa sua condição, na imprevisibilidade da experimentação que envolve algo afetivo. O que se poderia problematizar, da onde viria esse movimento, se o diagrama adianta uma unidade na proposta de um discurso? Sendo uma espécie de moldura estética da ética que idealiza, o currículo é, também, uma política?

### Filosofia e Não-Filosofia no Currículo

O que passa no currículo, o que o atravessa? Um currículo que possui a filosofia explicitamente em seu quadro e uma não-filosofia, a qual vem através da cultura e da sociedade, que possuem em sua gênese pressupostos fundantes, tal como a ética, baseados em conceitos filosóficos e outros vindos do conhecimento científico, da expansão tecnológica, etc. Tal composição, ainda assim, é uma unidade em que diversos conhecimentos convergem para um exercício funcional de educação.

Nesse quadro múltiplo, em que se antecipa um valor ideal de bem, pode passar um comportamento não suposto? Diferente? Existe algo externo ao interior desse discurso, que remete e compensa sua disposição, em um outro modo de ser? Mesmo sendo várias as tendências advindas de diferentes conhecimentos, operadas como áreas e séries, dispostas e sobrepostas em unidades, que, nada mais são do que variedades de conhecimentos ou heterogeneidades múltiplas. Não existe, no currículo, algo disforme de sua proposta prévia, que encaminha o processo ao invés de, para um todo imóvel, imutável, ideal, para um outro deformante, mutante, real?

Como a transversalidade sendo um conceito criado pelos teóricos da educação, pode trazer na complexidade de um exercício ético algo de novo para ser explorado, vivido, no que emana do currículo para além dele e que nele, intencionalmente, deve permanecer. O transversal não é aquilo que passa de modo único, no currículo, estando nele. A transversalidade ética, como uma linha de fuga, algo capaz de efetivar, no quadro formal, uma resistência aos seus seguimentos pré-formadores. Ela é o risco que arrisca a exercitar para além do modelo que o currículo almeja formar, algo que o dobra, o duplica ou o desfolha, em múltiplas sobreposições frutos do desejo daqueles que o manobram.

Não se pode dizer que há uma ética do currículo, mas várias das quais emanam vários desejos, produzindo diferentes comportamentos em nome do que se traduza como bem. Isso faz com que o conteúdo e a forma de um currículo sejam, na experiência de quem os

pratica, a demanda de "dimensões crescentes, segundo o número de conexões que se estabelecem nele" (DELEUZE; GUATTARI, p. 17).

A ética no currículo só se torna efetiva como algo que o recorta vindo de fora dele. Ela efetiva nas linhas do diagrama tanto a extensão como o corte, quando faz da antecipação algo que nele precisa ser constantemente avaliado. Nisso o modifica, o transgride, o varia, transformando as conexões que previamente nele se estabelecem. Como uma espécie de estar sendo do currículo, a ética é devir e movimento, e a transversalidade, o redelineamento de uma ação que, vindo dela, espontaneamente, passa ou se dá não pré-determinando nada naquilo que acontece na formação. Realizando sobre a ordem das séries uma ação singular, a ética é da ordem do novo numa experiência extravasa, o que um campo programado e diagramado quer ofertar.

Os teóricos da educação mostram a transversalidade como política do múltiplo, entendendo-a como o desenho do que pode ocorrer na sobre-elevação de interesses que dominam o currículo, traçando, nesse, uma micropolítica. Contudo, seria apressado afirmar que essa ética pode executar, sobre um quadro dado, a passagem dos pontos comunicantes e fazer disso um novo efeito de linhas planas ou uma nova unidade, fruto de uma nova intenção, algo que permita proliferar sempre o conjunto sem nada reter dele. Dizer que a ética, por ser da ordem do desejo, opera com o sentido e que o sentido, sendo da ordem da proliferação, nunca pode retornar à unidade que produz sua multiplicação pode caracterizar uma outra compreensão. Uma que dirá que o currículo, sendo forma e conteúdo por se realizar, pode ser tanto entendido como uma potência do *Uno-todo*, sem avaliar como diferenças, entendidas numa unidade, podem realmente compactuar com a totalidade; quanto como uma impossibilidade que aponta a totalidade como o oposto da unidade?

### A Transversalidade Muda a Forma do Currículo?

Sendo um diagrama, o currículo trama uma rede, uma seleção de forças. Uma vontade de poder o ronda, como diria Nietzsche, jogando os dados naquilo que ainda não é ação, mas intenção na forma do diagrama. Desse modo, não se pode deixar de avaliar que esse agrupamento de forças tanto pode levar à concepção de uma linha nova, extraída do conjunto de novas forças dentro dele, como, também, pode muito mais se fragmentar, dispersar-se, reunir-se em forças e linhas novas, sem nada agrupar. Por que se entende que a ética é algo que necessariamente reúne intenções, subordinando as diferenças à igualdade de um bem superior, do qual o currículo é a representação? Por que se entende que é ela que iguala e dissipa as diferenças, reunindo forças e não o contrário? Não seria adequado entender a ética como exercício da diferença e, nisso,

concluir que a transversalização tanto pode reunir como dispersar, criando forças novas nas procuras afirmativas?

Deleuze (1988) entende que o um é o diferenciante das diferenças. Percebe o um como algo que não se diz mais do múltiplo. Se cada unidade no currículo é uma diferença em si mesma, ela só pode formar uma totalidade numa síntese disjuntiva. Isto é, numa síntese, onde o múltiplo seria a padronagem de todas as disciplinas em um mesmo plano comum de igualdade; contudo, esse comum não seria algo que comunicasse uma identidade genérica, mas um diálogo transversal, sem hierarquia entre as diferenças. Tal hierarquia, também, muda de sentido quando não é mais entendida como uma medida externa entre coisas que diferem em um determinado padrão; mas, como uma medida interior a cada campo disciplinar, em relação aos seus próprios limites. Portanto, só se pode conservar a noção de unidade, no currículo, de um modo não englobante à multiplicidade mesma (cf. ZOURABICHVILI, 2004).

### Como Acontece a Transversalidade Ética?

Quando se entende que o diagrama, "como um conjunto de linhas diversas funcionando ao mesmo tempo", tal como as linhas da mão que formam um mapa (DELEUZE, 1992, p.47), se aceita que linhas representam coisas, e que essas podem, às vezes, ser puramente abstratas, formando tais contornos. As linhas que formam um currículo traduzem variadas dimensões de conteúdo, não dizem de modo explícito sobre a forma como algo pode ser redesenhado numa nova forma, linha ou segmento; ou pode, ainda, convergir em redimensionamento, redirecionamento de linhas ou, ainda, pode chegar a produzir uma linha sem direção.

A transversalidade pode acontecer quando uns e outros campos do conhecimento se liberam de seu território seguro, delimitado, permitindo estabelecer, na perda dos limites anteriores, a desterritorialização de um dado conteúdo. O esvaziamento da especificidade de uma disciplina não faz com que ela perca nada, significativamente, e, ainda, permite que estabeleça, no traslado às outras perspectivas do saber, algo que produzirá novo limite ou margem ao que era antes, exclusivo lugar dela, o que se chama de reterritorialização.

Não há um único sentido do bem que atravesse o currículo, embora isso não impeça que, em primeiro lugar, algo nele deseje ultrapassar certo enquadramento racional, no qual uma única concepção metodológica deve servir para dar conta de várias formas de pensar a educação e a multiplicidade mesma de saberes que a atravessa. Esse limite, como elemento da cultura, estabeleceu-se na educação escolarizada através da própria filosofia.

O racionalismo de Descartes, o Iluminismo transcendental de Kant e o Idealismo de Hegel formaram escolas de pensamento que se diluíram no senso comum e se apresentam, no currículo, para além da

tradição filosófica como um mundo à mão. Todos sabem o que significa pensar e todo mundo entende a racionalidade como algo que nos permite distinguir o falso do verdadeiro, o certo do errado. Vários conceitos criados por esses filósofos estão no dia-a-dia das pessoas, representados numa compreensão de origem racionalista, que entende que há uma natureza unilinear do pensamento, predispondo-o a pensar a verdade. Deleuze (1988) vai chamar de imagem dogmática a que preconiza, pelo uso do raciocínio lógico, o discernimento entre o verdadeiro e o falso, o bem e o mal. A escola e currículo devem, portanto, ser os guardiões desses pressupostos, sob os quais se assentam as definições que serão recuperadas pela cognição ou pela reconhecimento.

Volta-se ao problema de como a transversalidade pode ser operada num terreno múltiplo; como vai dar conta da reconhecimento, uma vez que está se dispendo a trabalhar com uma diversidade de pressupostos ou com conhecimentos que não vêm dos mesmos processos ou dos mesmos estatutos científicos, dados por um regime de signos ou por uma ordem das coisas; como o currículo vai almejar uma unidade e fazer com que alguns conceitos, quando usados para definir seu projeto, estabeleçam uma linguagem própria ao mundo sobre o qual quer operar, sublimando, dessa forma, um limite que condiz com o terreno da linguagem.

Um circuito fechado é pré-estabelecido pelo currículo, na disposição das séries que graduem o desenvolvimento das disciplinas. Uma espécie de hierarquia se estabelece entre as disciplinas básicas, as específicas, as mais específicas ainda, as que almejam as práticas e que estão propostas no final dos cursos. É uma rede de ciclos e o que vem de fora dessa rede, conhecimentos sobrepostos em círculos que estabelecem certa rede de telefone sem fio entre as idéias e as práticas, não está chamado a contribuir. Não ocorre nenhuma ética-estética se dirigindo aos não-filósofos, aos não-iniciados, aos que o currículo não se antecipa em formar; nenhuma filosofia, ética e estética "pop" ou mundanas, nas vistas possíveis do enquadramento diagramado.

### O que Pode a Filosofia no Currículo?

A ética recorta ou éticas atravessam o currículo, no qual a filosofia está incluída como qualquer outra disciplina. A filosofia, no currículo, delinea vizinhança com outras disciplinas, com outros saberes, conhecimentos e conceitos. Que espécie de relações pode produzir a filosofia com outras áreas que, vindas do meio científico e da arte, possuem diferentes poderes dentro do currículo? Estando entre as coisas, as vizinhanças do currículo, as organizações de poder, as artes, as ciências, as lutas sociais, pode a filosofia identificar um espaço próprio para operar dentro dessa realidade heterogênea? Pode ativar uma discussão sobre a ética sendo que, de antemão, contribua para uma estética ou imagem daquilo que o currículo comporta?

Parece que não! Para Deleuze (1992), "a filosofia nunca esteve reservada aos professores de filosofia. É filósofo quem se torna filósofo, isto é, quem se interessa por estas criações muitos especiais" (p. 39) que são os conceitos. As pessoas no mundo atual privilegiam informações rápidas e curtas. Procuram uma literatura, uma escola, uma arte e um programa que falem do cotidiano. O comum sobre o comum vai se adequando rápido e certificando, de modo veloz e imperceptível, posturas pares, pré-delimitadas, em novas etiquetas que, sempre hierárquicas, marcam o rebanho, generalizando uma cultura do consumo. Tudo deve ser rápido, quase pronto: comida, bebida, vestuário, diversão, recreação, reflexão e não-pensamento. Tudo funciona seguindo regras, filas, manuais. De modo cada vez mais rápido se vive um currículo quando se o experimenta e o avalia. Nesse contexto há dificuldade em trabalhar a filosofia, já que de antemão ficou montado todo esse sistema de aculturação e de anticriação, que apressa ou ignora o uso de uma caixa de ferramentas que se abre aos problemas atuais. É um objeto difícil, mas, também, acessível, um livro de filosofia.

A cultura do manual invadiu a filosofia na tentativa de popularizá-la e nele se buscam, muitas vezes, concepções de ética. As pessoas, ao ter os manuais, pegam coisas resumidas daqui e dali, reunidas na tendência do autor ou autora que os escreve. Não lêem filosofia, mas reduções, abreviaturas do que os filósofos, na voz de seus intérpretes, disseram. No embalo da mesma tendência ou na velocidade em que andam as coisas, alguns fazem suas as discussões e as reflexões propostas nos discursos de outros. Nessa tendência de tudo reduzir para melhor funcionar, teorias são tomadas por revelações e argumentos usados são encaixados no agora, colocando-se um discurso em curso e indicando-se algo sobre a atualidade sem reavaliá-la.

Em todos os campos vai se adentrando a política do manual, em que a ética se aventura como uma simples normalização do que é bem, ser, fazer, viver. O tempo passa muito rápido, todos com muitas tarefas a executar e o conhecimento parece que adquiriu tal velocidade que o que se delimita através dele, no momento atual, logo fica velho. Como separar o tempo do conhecimento da forma como ele pode se expressar como conteúdo, propondo-o naquilo que se experimenta com ele, naquilo que na experiência é o sentido do tempo? Um currículo prevê um cronograma para que os conteúdos devam ocorrer. Assume uma seqüência, na qual não se vinculam sobreposições, mas um encadeamento prévio que antecipa possibilidades de sua pré-experimentação, perfazendo o perfil profissional que se quer alcançar. A forma e o conteúdo, enquanto partes de um conceito de currículo, fazem dele um produto que unifica singularidades, ao invés de dispersá-las no exercício de múltiplas encarnações. Corazza (2002) afirma que essa unidade precisa ser posta em suspenso, já que ela não é fraca nem acessória, mas homogênea e uniformemente aplicável.

Seria o caso de a filosofia, estando no currículo, problematizar a pretensa unidade formal que emerge

dessa intenção de atualizar sua perspectiva ética? A filosofia, estando no currículo, não acaba fazendo parte dele e como unidade, configurada no seu meio, partilha uma política, uma história e uma interpretação consoante a um discurso que nele está em curso? Deve a filosofia se comportar como a unidade na unidade ou como algo que dissipa essa forma, criando deformações éticas e estéticas num conjunto já constituído como um todo, pelo agrupamento das partes?

Os tempos estão velozes e um/a professora/a de filosofia tem muita coisa para contar no período de um semestre para ser escutado. Todos têm pressa e isso conduz a que se normalize a reconhecimento, a repetição, ao invés de buscar a aventura da diferença, tramando com o desconhecido, na construção de novos conhecimentos, de outros saberes que possam povoar o currículo. A filosofia, quando apresentada como coisa antiga, ligada à história, mostra no resgate do seu passado aquilo que parece mais fácil de registrar.

São tempos de excesso! Rápido se aprende, rápido se esquece, quando não se faz sempre o mesmo na repetição. Há coisas demais por aí para se saber e que se desatualizam rápido. Muitas informações, tantos assuntos que não dizem respeito à formação consomem as horas em mais algo a fazer, do que horas a viver o traçado de um plano que signifique a vida.

A filosofia anda, circula pelo currículo, no qual vários conhecimentos, idéias, conceitos, várias partes, formam um Uno-todo. Um que é todo em um todo que é um, corpo já não é forma e, sim, deformação. Composição de partes diferentes que devem permanecer diferentes como singularidades. Pelas partes escoam o projeto e a intenção de um currículo que, na maioria das vezes, não consegue vislumbrar, no todo, o potencial que dele emana. Precisa-se de um desenho ou de uma imagem que unifique o currículo, um traço um tanto intenso quanto extenso, para liberar o que ele quer e torná-lo leve.

Tão leve que nele a filosofia deixe de ter tanto a dizer e pergunte "O que quer um currículo?", tal como o fez Corazza (2002). Que imagem se vislumbra nesse traço, algo puramente formal que, tal como uma obra de arte, precisa se aliviar das pressões que pré-condicionam sua beleza a algo que previamente a interpreta? Como desacomodar o que está aquietado nas vistas de um mundo que passa agora como já passado, parcelado pela formação, que mostra dele um tempo irreal? Coisa que não permite interseções singulares, não permite encontros com o que é incomum numa experiência do tempo?

Deleuze assim como Nietzsche preocupou-se em articular o pensamento com a vida. A vida permite ao currículo a embriaguez do pensar, mas o currículo, possuindo a filosofia, não permite, necessariamente, aos que o ativam estontear-se no efeito do que é um conceito filosófico. O conceito é uma elucubração entre o visível e o invisível, o real e o possível, o tangível e o intangível que se diz de uma vida. O conceito filosófico um entre as coisas, que as explicita e se explicita através delas.

Sozinha no currículo a filosofia não teria nada para trabalhar, já que ela, para construir, precisa sempre destruir velhas e, às vezes, novas formas, hábitos, costumes, pois, como se disse, tudo agora anda rápido. Trabalhar com conceitos filosóficos não salva ninguém, ao contrário, permite apenas uma espécie desinocentação, que muitas vezes se mostra incômoda.

Muitas pessoas nunca vão gostar de ter a embriaguez dos conceitos filosóficos adentrando o terreno seguro que elas entendem como realidade; outras, achando que estar vivo é diluir-se naquilo que dá sentidos a uma ação, jamais deixarão de lembrar o currículo que as formou, pois esse tinha uma disciplina que perguntava sobre o desejo no currículo. O desejo do currículo é encarnação de uma parte singular em que cada um é parte do que é parte, nele sendo ele. Sendo potência mesma de um Uno/todo, tanto pode se dirigir ao que quer, como pode multiplicar esse querer através dos desejos dos quais se alimenta e os quais retroalimenta. A transversalidade da ética no currículo só é possível quando os desejos nele se multiplicam, traçando novas formas. Linhas novas, novas séries, novos conhecimentos, em que os que desejam a filosofia podem operar com ela como tradução e estado vivo do que, afinal, acontece. Esses serão sempre os loucos, os que buscam o sentido do que fazem.

### Referências:

- CORAZZA, Sandra. **Para uma filosofia do inferno na educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- DELEUZE, Gilles. **Nietzsche**. Traduzido por Alberto Campos. Lisboa: Edições 70, 1965.
- \_\_\_\_\_. **Lógica do sentido**. Traduzido por Luiz Roberto Salinas, Fortes. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- \_\_\_\_\_. **Diferença e Repetição**. Traduzido por Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Conversações**. Traduzido por Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Traduzido por Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 1. Traduzido por Aurélio Guerra e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995a.
- REALI, Giovanni; ANTISERI, Dario. **História da filosofia**. v. 1. São Paulo: Paulinas, 1990.