

# ENCONTROS COM A ARTE E A ESCRITA, EXPERIMENTAÇÕES ENTRE CURRÍCULOS

---

**Carin Cristina Dahmer\***  
**Marilda Oliveira de Oliveira\*\***

**Resumo:** Neste artigo propomos encontros entre a arte e a escrita, a partir de experimentações no campo curricular. Relacionamos a produção de um currículo rizomático, a partir de Gallo (2007), ao articular os saberes, a vida e os espaços educativos. Assim, apresentamos a escrita-artista proposta por Corazza (2006) como possibilidade de coadunar a escrita à arte e à produção sobre os currículos. Para isso, utilizamos da cartografia como acompanhamento desses processos de produção de escrita, aliando a arte e a palavra para a criação de desvios entre os campos curriculares.

**Palavras-chave:** Currículo. Arte. Escrita.

## ATRAVESSAMENTOS ENTRE CURRÍCULO, ARTE E ESCRITA

■ **N**o presente artigo procuramos articular o campo curricular com a arte e a literatura, a partir das aproximações entre a imagem e a escrita. Para isso, partimos de experimentações ao escrever sobre o currículo, produzindo assim alguns desvios, e propomos a produção de um currículo rizomático, como aponta Gallo (2007), a fim de pensar diferentes saberes de forma a potencializar as diferenças entre os espaços educativos e os encontros entre professores e estudantes.

As aproximações entre a arte e a escrita propõem encontros que, segundo Deleuze (1988-1989), podem ocorrer entre pessoas, coisas ou leituras, ao estarmos à espreita do que pode acontecer no cotidiano, abertos para o que as

---

\* Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, RS, Brasil. *E-mail:* carindahmer@gmail.com

\*\* Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, RS, Brasil. *E-mail:* marildaoliveira27@gmail.com

contingências da vida podem proporcionar como potente para problematizar as alianças entre conteúdos e entre a produção de sentido pela escrita emaranhada à arte. Assim, trazemos para esse cenário a escrita-artista proposta por Corazza (2006), como possibilidade de invenção sobre os componentes curriculares, por um processo de *artistagens* e pela produção de escritas aliadas à arte, que dizem respeito às invenções cotidianas de professores e estudantes, diante do encontro de uma aula. Dessa forma, a sobreposição de escritas no currículo como documento oficial e as produções entre docentes e discentes articulam-se pela escrita-artista, que pode ser costurada ao justapor, rasurar palavras em um currículo, enlaçando saberes de forma a produzir nos espaços educativos possibilidades de uma escrita-artista, *artistagens* da vida, como afirma Corazza (2006).

Assim, procuramos articular essas possibilidades com uma experimentação realizada durante a pesquisa, como costura e produção de conjunções entre a palavra e a arte, a partir da recolha cotidiana, do que nos afetou e passou a compor uma materialidade. Abordamos a escrita enredada à arte, sem hierarquias em sua produção, aliadas potentes para o processo de pensar a composição de um currículo, sua escrita, rasura e produção de *artistagens* entre currículos e conteúdos.

Nesse sentido, também nos aproximamos da produção de livros de artistas, os quais buscam a criação de processos artísticos a partir da aproximação entre a palavra e a arte, a partir de Silveira (2008) e Basbaum (2007). O livro de artista, com base no objeto livro, proporciona um diálogo entre a palavra e o currículo, a partir da produção de outros sentidos com suas páginas, ao reorganizar seus significados linguísticos de texto e apresentá-lo como composições e tramas variadas entre a palavra e a arte.

Logo, o artigo se desenvolve a partir do método da cartografia, que a partir de Deleuze e Guattari (2011), ao abordar o rizoma, pensam em uma perspectiva do processo de investigação da pesquisa e do ato de pesquisar, como método ou estratégia, com o rigor do compromisso da produção do conhecimento e da experimentação. Dessa forma, segundo Barros e Kastrup (2015), não há regras ou objetivos que guiarão o desenvolvimento da pesquisa, apenas o acompanhamento de processos, pois não há a representação de objetos observados. O cartógrafo ficará atento aos seus encontros, o que lhe afetará durante as experiências docentes, em seus espaços formativos ou no seu cotidiano. Coletaremos afetos, desejos e intensidades, entradas e saídas de seu território, constituindo um mapa móvel de sua formação.

Dessa forma, a cartografia, como propõe Rolnik (2006), se produz por meio de variados encontros entre pesquisador e existência, assim como a produção dos dados, junto à vida, ao deslocamento e recolha do pesquisador, da produção de sua própria escrita, percebendo os processos que compõem o mapa que percorre, sem saber de seu destino, mas atento ao que vibra em seu corpo, aos possíveis desvios em seu percurso.

## **POR UM CURRÍCULO RIZOMÁTICO**

Fazer do currículo um movimento que opere entre seus territórios é um desafio. Como confirma Gallo (2007), o currículo foi pensado desde a Grécia antiga como esse conjunto de saberes que devem ser adquiridos pelos estudantes, em etapas específicas e de maneira universal. Para Silva (2015), esse currículo

clássico ainda preservava um caráter humanista, até o estabelecimento dos modelos tecnocráticos e progressistas, os quais formularam (e ainda formulam) as orientações e os métodos para os currículos.

Assim, o currículo se estrutura de maneira fragmentada, com saberes dispostos a cada etapa da vida de crianças, adolescentes e jovens, visando a um acúmulo de conhecimento que permanece intrincado ao sistema educacional do qual fazemos parte. O currículo fragmentado por disciplinas apresenta uma forma disciplinar de conhecimento, que busca alcançar uma totalidade estanque, conforme aponta Gallo (2007). Dessa forma, pensar o currículo também é pensar as concepções de conhecimentos e saberes que são previstos como relevantes para a estrutura escolar e social dos sujeitos. Lopes (2015) argumenta que os saberes curriculares dispostos como necessários para a aprendizagem se apresentam como objetos, muitas vezes externos aos sujeitos, a serem transmitidos e absorvidos, mas que o diferir é próprio desse contexto, e, por mais que se tente uniformizar o processo de pensar e de aprender, esse se dará por infinitos caminhos, incontrolláveis aos currículos. Como afirma Amorim (2013a), o currículo pode ser pensado como um lugar de encontro, entre estudantes e professores, e os conhecimentos convocados para esse diálogo. Em sua estruturação, é importante escutar as diferentes vozes que constituem o currículo, a fim de propor uma escola que dialogue com as diferenças e com as multiplicidades contidas nesse processo. Operar com uma perspectiva pós-estruturalista para pensar o currículo e a educação é enveredar pelas linhas da problematização das certezas, e pela produção de outros sentidos que movimentem as singularidades.

Para Gallo (2007), o currículo tem se apresentado para o campo educacional, como árvore do saber – o que em outras palavras determina uma certa compartimentalização dos saberes, visando uma falsa totalidade nesse sistema de “gavetas” que nos foi apresentado (e que ainda é, em muitos momentos), visto como um sistema eficaz para o processo de aprendizagem. Ao abordar uma possível articulação entre os saberes, abrindo as “gavetas” e traçando linhas entre os conhecimentos e os conteúdos, Gallo (2007) nos propõe um currículo rizomático, cuja procura não é pela constituição de uma totalidade, pelo contrário: tal currículo percebe na multiplicidade um diálogo possível. O currículo rizomático, portanto, parte da percepção de que há múltiplas realidades e contextos, e de que é na diferença que o diálogo é possível, tanto no currículo quanto na educação.

Assim, o currículo rizomático, segundo Gallo (2007), aproxima-se do conceito de rizoma e de árvore, de Deleuze e Guattari (2011). A árvore não contempla a totalidade das relações entre sujeitos e saberes, e este também não é ou não deve ser o elemento norteador do currículo, mas sim a sua multiplicidade. O rizoma apresenta-se como uma possibilidade de relacionar o currículo por meio das inúmeras “gavetas”, emaranhando suas diferenças em um espaço sem hierarquias, mas repleto de relações singulares. O conceito de rizoma foi pensado por Deleuze e Guattari (2011) como contraponto à ideia da árvore, aquela que representa a raiz, da qual o tronco sustenta e origina toda a estrutura da copa – em suma, um todo uno, que se apresenta por uma concepção evolutiva de sua constituição. Para o campo educacional, isso nos leva a pensar em uma aprendizagem não arbórea, e em um currículo não arbóreo. O rizoma espalha-se pela superfície, pois todas as ervas estão nesse mesmo plano, sem hierarquias, nesse emaranhado de linhas compostas por multiplicidades, as quais permitem um processo curricular rizomático, ou seja, uma construção que envolve cada linha e cada traço.

*Um rizoma como haste subterrânea distingue-se absolutamente das raízes e radículas. Os bulbos, os tubérculos, são rizomas. Plantas com raiz ou radícula podem ser rizomáticas num outro sentido inteiramente diferente: é uma questão de saber se a botânica, em sua especificidade, não seria inteiramente rizomática. Até animais o são, sob sua forma matilha; ratos são rizomas. As tocas o são, com todas as suas funções de habitat, de provisão, de deslocamento, de evasão e de ruptura. O rizoma nele mesmo tem formas muito diversas, desde sua extensão superficial ramificada em todos os sentidos até suas concreções em bulbos e tubérculos. Há rizoma quando os ratos deslizam uns sobre os outros. Há o melhor e o pior no rizoma: a batata e a grama, a erva daninha. Animal e planta, a grama é o capim-pé-de-galinha (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 21-22).*

O rizoma apresenta a possibilidade de relações diretas entre um ponto e outro, inúmeras conexões que não estão fixas nem se estabelecem por uma ordem, pois somente há o que atravessa e é atravessado pelas multiplicidades. Articular uma educação rizomática ou um currículo rizomático é também retomar as linhas que nos lançam para fora da centralidade, do estabelecido pelo currículo já formatado e entregue como documento oficial.

Compor um currículo pela multiplicidade, pelas variadas maneiras de operá-lo, que não sejam da ordem da simples representação, do decalque ou da linearidade – esse é o desafio apresentado ao propor alguns encontros entre a arte e a escrita, a imagem e a palavra. Como sugere Cardonetti (2014) em sua tese de doutorado, na experiência educativa estamos em constantes negociações, o rizoma e a árvore estão implicados, sempre em vias de se encontrarem.

*Na experiência educativa, muitos serão os momentos de implicação e de negociação, pois em diferentes situações um rizoma pode arborescer, como também uma árvore pode rizomizar. Deleuze e Guattari afirmam isso quando mencionam que “as árvores têm linhas rizomáticas, mas o rizoma tem pontos de arborescência” (1995a, p. 48), estando em determinadas situações imbricados, devido à luta de forças de cada momento. Mesmo que venhamos a vivenciar situações onde prevaleça a estrutura arbórea, o desafio consiste em pensar rizomaticamente (CARDONETTI, 2014, p. 34).*

Ao operar rizomaticamente em alguns momentos, principalmente no que tange o pensamento, estamos negociando, entre os territórios curriculares, entre os conteúdos adequados dos planejamentos que tendem a separar os saberes. As relações culturais tendem a aproximar a arte e a escrita, e podemos propor alguns desvios em meio a esse percurso. Esses atravessamentos entre as arborescências de um currículo adequado e as aproximações de linhas rizomáticas de um currículo são constantes. É possível que os conteúdos sejam trabalhados na docência a partir de uma perspectiva de retomar desvios e fissuras. Assim como os conteúdos mais dinâmicos, também podem tramar arborescências. Tanto para os conteúdos como para os possíveis desvios desse estar docente, é possível vagar entre uma educação rizomática e um currículo decalque.

Para adentrar o território do currículo pelas suas fissuras, sobrepomos as relações entre as abordagens da arte e da escrita, buscando aproximações nesses encontros, do que se pode experienciar entre a imagem e a palavra, pela produção de visualidades entrecortadas pela escrita. Assim, apresentamos os encontros entre a arte e a escrita como potentes para tensionar as possibilidades do rizoma para o campo curricular.

Esse processo é potente ao propor que, dentro do currículo e das aproximações entre a arte e a escrita, surjam outros caminhos ou linhas para a educação entre as artes visuais e a literatura. Essas relações nos produzem como docentes, permitindo experiências entre percursos, atalhos e reviravoltas. Essa cartografia é operada no currículo-rizomático-entre-arte-escrita, em que por vezes a linha do currículo decalque escapa de suas certezas, desfazendo-se em fiapos, daí percorrendo seus próprios desvios.

## EXPERIMENTAÇÕES ENTRE A ARTE E A ESCRITA

Nesse sentido, entre alguns dos importantes conceitos que perpassam este artigo, o rizoma e a multiplicidade aproximam a ideia de educação como uma potência inventiva, a qual traça desvios entre os sujeitos envolvidos no processo de produzir um currículo e produzir-se entre as suas aproximações com diferentes conteúdos, aqui evidenciando as articulações entre a arte e a escrita, permitindo que brechas se abram entre o planejado. Essa multiplicidade aliada aos escritos de Deleuze e Guattari (2011) apresenta-se como um conceito importante, ao lado do rizoma.

Segundo Deleuze e Parnet (1998), a multiplicidade e o rizoma estão imbricados nesse processo de produzir desvios diante das respostas certas e totalizadas, no que tange o currículo, propondo linhas de fuga, rasuras em seus conteúdos. Ao aproximar o rizoma e a multiplicidade como um processo de saltar a linha, retomando algumas fugas, com os desvios curriculares, nos aproximamos também das linhas de vida abordadas por Deleuze e Guattari (2012), e os saltos constantes entre os planos da vida, ora pertencente ao currículo decalque, ora saltando entre linhas de fuga e negociando espaços de aproximações entre conteúdos, em um processo de coexistência das linhas e da vida. Para Dalmaso (2016a), os saltos e re-saltos articulam uma conversa entre os autores que convocamos para o diálogo com a escrita, entre idas e vindas do que lemos, pensamos e escrevemos. Os saltos a partir de Larrosa e Heidegger são abordados como regiões de liberdade, de não atuação das representações do mundo, mas das linhas de fuga, do infundado, da deformação.

Percebemos a docência como um deserto povoado de encontros, que traça caminhos na travessia do que nos acontece, às vezes de forma clandestina, nas margens e nas fronteiras. Encontros entre corpos, afetos, roubos e capturas. A multiplicidade é, em si, conjunção, potência, justaposição e sobreposição, uma vez que, segundo Deleuze e Guattari (2011), atravessa a linguagem e propicia a tensão na conjunção e...e...e... como uma eterna aliança, em uma relação de vizinhança com o outro.

*Uma multiplicidade está somente no E, que não tem a mesma natureza que os elementos, os conjuntos, e sequer suas relações. De modo que ele pode se fazer apenas entre dois, ele não deixa de derrotar o dualismo. [...] essa arte do E, essa gagueira da linguagem em si mesma, esse uso minoritário da língua (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 71).*

As multiplicidades permitem os movimentos de infinitos “es”, sempre em vias de se produzir, deslocando as permanências do é, colocando, a partir da experiência da gagueira da linguagem, as dimensões da desterritorialização, da política, e do agenciamento coletivo, em um território estrangeiro dentro da nossa

própria língua. Deleuze e Guattari (2014), a partir dos escritos de Kafka por uma língua menor, pensaram em produzir uma literatura menor, ou seja, que fizesse tremer a língua, escavasse a palavra, e que se lançasse por linhas de fuga, por um movimento de devir-minoritário, atrelada a um processo de multiplicidade na escrita. Produzir essa gagueira por uma literatura menor não implica a negação da língua maior, mas junto a ela torcer as palavras e o pensamento.

Borrando as fronteiras entre a grade curricular como documento, há também a escrita de palavras menores, a partir da literatura menor propostas por Deleuze e Guattari (2014) ao pensarem na obra de Kafka. No campo educacional, Gallo (2003) apresenta a possibilidade da educação menor, a partir dos apontamentos sobre a literatura menor. Ao abordar as relações que constituem o currículo e seus movimentos, produzindo diferenças e singularidades por meio de um campo aberto às multiplicidades, nas palavras de Gallo (2003), ao pensar a educação, aponta para a possibilidade da experiência de uma educação menor, marcada por pequenas resistências, agindo por microcurrículos dentro da sala de aula. Quando algo foge ao controle, a educação encontra brechas curriculares pelas quais vazar, atingindo para além do que planejamos, alcançando um currículo menor.

Esse menor diz respeito ao que está fora da escrita de um currículo, não dimensiona quantidades, mas palavras maiores, na ordem do discurso que também percorre os territórios curriculares. Assim, o que pode ser inventado entre uma língua maior? O que pode produzir uma língua menor para o currículo? O processo da escrita do currículo contribui para a invenção de um currículo, quando, a partir dele, outras linhas desafiadas tecem palavras menores. Segundo Corazza (2006), a escrita sobre a educação se fundamenta na construção de territórios, mas, ao movimentar a escrita pela desmontagem dos modelos instituídos, percebe-se uma escrita artista atuante, pela produção de *artistagens*, entre os conteúdos e planejamentos curriculares. Artistar e escrever a vida, entre as intensidades e desejos que pulsam nos territórios curriculares, pela produção de currículos desviantes.

*Escreve-se sobre a profissão, o trabalho, as aulas, as férias, a aposentaria, animais, crianças, adultos, brancos, negros, público, privado, homem, mulher, segmentos determinados, planos de organização; escreve-se também sobre desvios, quedas, impulsos, flexibilidades, fluxos moleculares, micro-devires, blocos de devir; continuuns de intensidade, conjugações de fluxos, planos de consistência; escreve-se, ainda, sobre linhas de fuga, celeridade, limiares. Escreve-se numa intertextualidade para criar novas significações; de modo seletivo, apropria-se de textos da tradição educacional ou de argumentos adversários para deslocar-lhes o sentido original (CORAZZA, 2006, p. 32).*

A produção de uma escritura-artista vincula-se a uma cartografia das experimentações docentes, e da existência e coexistência de recolhas nos espaços da escola, assim como nos corredores da universidade, como nas conversas apressadas ou nas leituras recorrentes. Uma escrita que traça linhas de fuga e negociações com o currículo também transborda as grades dos seus componentes disciplinares, risca e reescreve-inventa saltos entre os conteúdos, entre a arte e a literatura, a imagem e a escrita, sem certezas de seus encontros; em outras palavras, experimenta o currículo e a vida.

Essa escritura se faz na rasura das palavras, na sua sobreposição, na incorporação de outras, no salto entre conteúdos, no ato de ler e de rever as recolhas, de autores, de escutas, de experiências, e acolher outras. A escrita necessita de espaço e de escuta para criar outros sentidos ao que vemos e experienciamos.

*Quando pensamos em escrever em uma página vazia, sentimos logo um contorcer do corpo, um desconforto, um desajuste, uma deformação se criando, e enquanto a letra não deforma a palavra, a mão formiga e os dedos coçam. Um sentido entre essas palavras precisamos inventar, um estilo, uma torsão, uma ruptura, pensar e então escrever, ou aprender e escrever, quem sabe pensar-aprender-escrever. Mas em um eterno horizonte, onde cada palavra ocupa seu farolete, e lá fica, às vezes emitindo sinais, signos, e então, às vezes as vemos; estão lá, em um emaranhado, em um campo justaposto, sem hierarquias, à espreita, daquele momento do encontro. Paralisar ou seguir em potência absoluta, intensidade zero, poderes que nos paralisam, agenciamentos que nos movimentam. Tudo isso passa pela escrita, como um traço, que traça linhas em direção ao vazio, ao desconhecido, e que nesse percurso permite que possibilidades infinitas sejam possíveis, dentro do mundo, do que nos é possível traçar, às vezes em movimento ou em repouso. Uma escrita requer traços, requer escombros, invenções com os fragmentos que nos cercam, porque afinal a palavra pode produzir outros sentidos (DAHMER, 2017, p. 11).*

Escrever e ler são processos atravessados por desertos povoados de falas, como colocam Deleuze e Parnet (1998) – diante da solidão da escrita, há inúmeros fantasmas que irrompem no deserto que compõe cada um. No entanto, percebe-se no intervalo entre letras, vírgulas, palavras e parágrafos que a produção de outros textos e currículos, entre palavras ditas, entre rasuras, entre lidos e silenciados, entre burburinhos que escapam, leva a escrever pelo simples prazer de fazer crescer frases, como grama embaixo da terra – rizoma – deslocando por entre todo o território, atravessando a multidão que constitui a escrita.

*É possível que escrever esteja em uma relação essencial com as linhas de fuga. Escrever é traçar linhas de fuga, que não são imaginárias, que se é forçado a seguir, porque a escritura nos engaja nelas, na realidade, nos embarca nela (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 56).*

Escrever entre currículos, *artistagens*, para assim criar outras formas, e então desviar-se delas, inventar mapas-platôs; cartografando os desvios entre as linhas de fuga em seus territórios. Ao abordar um currículo que se cria entre escritas-artista, como aponta Corazza (2006), pudemos operar com alguns atravessamentos neste artigo, caracterizados por linhas, pensamentos e aprendizagens durante o percurso. Muitas experimentações cotidianas perpassaram a pesquisa, a qual acontece “em meio” à vida, ao cartografar os encontros docentes, as conversas despreziosas, e as movimentações pelo campus, entre exposições, escutas e recolhas. Em um desses encontros na universidade, nos vimos desafiadas a pensar a pesquisa acadêmica e a própria escrita pelo viés do ensaio e da experimentação, com os trabalhos de Larrosa (2016, 2004), Barthes (2004), Skliar (2014, 2016) e outros; ao elencarmos textos e artistas para potencializar a articulação entre a palavra e a arte.

Assim, buscamos nos aproximar desse processo de escrita por meio dos livros de artista, relacionando a arte e o texto, pela produção de uma costura – experi-

mentação entre imagem e palavra. Compomos, dessa forma, um bordado entre diferentes artistas, currículos, linhas e autores, resultando disso um emaranhado de recolhas, uma coleção de fragmentos que compuseram, junto à pesquisa, uma escrita também experimental. A produção desta materialidade deu-se inicialmente ao pensar sobre as recolhas de uma existência, daquilo que afeta os nossos percursos cotidianos. A proposta lançada solicitou apenas a inclusão de alguns dos textos abordados em aula, e a utilização da transparência, aproximando a arte e a escrita, ao apresentar artistas que também realizassem essa articulação entre palavra e arte. Inicialmente, a recolha dos afetos permeou uma coleção de cadernos, pois, ao rasgar suas folhas – algumas brancas, outras pequenas; algumas amarelas e outras pautadas – fomos selecionando os diferentes fragmentos que constituíram a superfície da produção. Ao sobrepor as folhas em um grande plano, margens se aproximaram, outras desapareceram, eram então furadas pela agulha e atravessadas pela linha. Também um currículo costurado por desvios, aproximações, é operado por uma recolha do que interessa ou não, do que cintila aos olhos e faz vibrar o corpo. Ao perfurar o currículo por meio da escrita-artista e atravessá-lo por linhas de vida, outras composições foram produzidas.

Alguns recortes foram feitos para que a transparência pudesse habitar a costura como junção, configurando alianças entre um lado e outro. Sem realizarmos a distinção de um dentro e um fora, dos fiapos da costura ou do alinhavo da linha, ambos coexistiram como potentes tramas de uma materialidade e de uma pesquisa.

A recolha das imagens que permeiam essa materialidade deu-se pela busca por artistas que trabalhassem com os livros de artista, como Rafaela Jemmene, Lígia Eluf, Mireille Vautier e Adriana Rocha. Alguns recortes dessas imagens foram costurados ao papel, assim como trechos escritos, dialogando com os dilemas dessa investigação. Ao visitar uma exposição, cujo tema tratava de livros de artista, nos vimos instigadas a continuar costurando outros elementos a essa produção, costurando recolhas que perpassavam a existência, não somente a proposta de uma aula. Não tínhamos a pretensão de produzir um livro de artista, mas de expor algumas percepções, experiências, leituras e imagens que afetaram a vida.

Nesse sentido, sobrepusemos imagens de alguns livros de artista, alinhavando os conceitos que movimentaram a pesquisa, e incorporando o deslocamento das linhas aos percursos da cartografia docente. Percebemos que, com as palavras, podemos construir teias, tramas e bordados de linhas, ora eles aparecem nesse alinhavado, ora saltitam no vazio do papel. Escrever entre trânsitos, travessias, saltos, retomadas, permanências, linhas de vida, os quais podem apresentar-se nesse caminho que a agulha perfura e que as palavras riscam. Entre uma escrita que é atravessada por tudo que nos move. Para Dalmaso (2016b), a escrita pode ser abordada como o ato de fiandar palavras tortas, de produzir outros sentidos a partir delas, para além de seus significados.

*O fiandar me põe num por vir ininterrupto e imprevisível, ao gosto de não se prever a forma que esse tecido que resistiu e insistiu no tempo, tomará. Experimentar um tecer de linhas, que procurou escapar de um comunicar: o processo de escrita é a própria experimentação, permeada por um fazer corpo dessas linhas de escrita, linhas da vida. Um fiandar que persiste em meio à docência, como resistir nos espaços e discursos que nos adoecem. Uma cura, um fiandar infinito (DALMASO, 2016b, p. 16).*

Uma escrita requer traços, requer escombros e invenções com os fragmentos que nos cercam; requer experimentação, leitura e corpo entre linhas de vida, linhas de escrita e linhas de fuga, para assim retomá-las, saltá-las, alinhar pontos e despistar outros, assim inventando-nos em seu trânsito. Tem-se assim uma escrita que se faz potente para operar a vida. Com a experimentação entre a escrita e a leitura, Dalmaso (2016b) propõe a invenção de sentidos produzidos pela fiandografia – construção de teias e palavras que tecem uma pesquisa, além de inventarem relações com o texto e deformarem palavras em deslocamento, nas fronteiras do ler e escrever, bordando e justapondo os encontros e alinhavos das linhas de vida, do que, por vezes, extrapola os enunciados da linguagem.

Ao produzir desvios com o texto curricular, podemos operá-lo por invenções e por escritas-artistas, além de fiandar entre as miudezas da escola e entre as palavras contidas em seus escritos. Movimentam-se, assim, experimentações nas suas linhas. Buscamos, dessa forma, inventar relações para além do que os escritos tendem a enunciar, deslocando e deformando a palavra, perambulando nas fronteiras dos territórios curriculares.

Assim, fomos abordando uma experimentação entre fragmentos de textos, imagens de artistas e transparências, ao perfurar planos e dedos, costurar experimentações, inventar conceitos e pulsar entre palavras emprestadas, dessa forma, bordando linhas e remendos nesse currículo. Desse modo, ao articular uma experimentação entre a leitura e a escrita, aproximando o campo da arte e da literatura, visando à operação da pesquisa, buscamos um diálogo com os livros de artista entre a palavra *artistada* e os currículos.

Percebemos que a produção de uma escrita-artista tende a potencializar a palavra, pois deforma seus significados e as suas verdades, e opera possíveis negociações em seus enunciados, a partir da ação de escrever. A articulação da escrita com a arte perpassa a formação de um campo híbrido, como aponta Basbaum (2007), em que a arte também atua pelo verbal, não restringida somente ao visual, o texto e a obra de arte adensam suas fronteiras na arte contemporânea.

*Seja a partir da produção de enunciados, em paralelo com a inovação visual (manifestos, textos de artistas, crítica de arte), seja a palavra tomando parte da construção visual da obra (desde o cubismo...) ou o texto que se quer como obra de arte (desde Marcel Duchamp ...) – o debate se processa também no campo da invenção verbal, indicando que o combate pela autonomia visual não deixa de envolver; cada vez mais, a linguagem enquanto campo heterogêneo (como tão bem mostrará Foucault, a partir de Magritte, em Isto não é um cachimbo), e que, certamente, esta luta poderia ser melhor traduzida enquanto busca de autonomia da arte como região mais-que-visual (BASBAUM, 2007, p. 19).*

Esses trânsitos possíveis entre imagem e linguagem adentram a arte como possibilidade de produção artística e como produção de sentidos, não mais apenas como produção de significados e representações. Tal deslocamento entre o visual e o verbal, configurado por um elemento que adentra o território da arte, perpassa desde o cubismo, o dadaísmo até a arte contemporânea.

Para a arte, a produção de livros de artista evidenciou um atravessamento entre palavra e imagem. Segundo Silveira (2008), é no final do século XX que há o consenso para a definição do que seria o livro de artista, apesar de já haver produções nesse escopo artístico, com Duchamp, Da Vinci e Blake, ainda que

em diferentes tempos. Derivado da arte postal, o livro de artista engloba inúmeras definições, pressupondo o livro como obra de arte. Conforme explicita o autor, o livro é abordado como objeto e não obra – definição condizente com o ofício de escritor e pesquisador, uma vez que o artista propõe violações nas ordens de suas páginas. Há livros de artista que utilizam o livro como suporte, mantendo sua tradição, sua impressão múltipla. E há livros-objeto, os quais utilizam as páginas como matéria plasmável, com a elaboração de uma peça única, apresentando características escultóricas. Até mesmo quando não há a página como suporte, há uma aproximação e produção de livros de artista, com muito ou nenhum uso da palavra.

O livro de artista opera a partir da “apropriação de objetos gráficos da leitura” (SILVEIRA, 2008, p. 16), em que tal procedimento desloca o suporte livro da ação de ler, para produzir com suas páginas outros sentidos, para além das significações do texto. A experimentação entre a palavra e a imagem, a arte e a educação, o currículo e o rizoma, os planejamentos e as escritas-artista, delinham uma escrita curricular inventora de palavras e imagens, deformadora de livros-documentos, rasuradora de objetivos, desviadora de saberes, criadora de negociações, atravessando currículos por “entre” os territórios educativos. Para Amorim (2013b), as escritas curriculares também podem ser pensadas pelo viés da multiplicidade, ou seja, da gagueira das incertezas produzidas dentro da própria língua, dos tremores que permitem a invenção.

A possibilidade da criação de escritas *currículos*, como afirma Amorim (2012), torna a linguagem um devir-minoritário, um movimento contínuo e intermitente entre vazios e deslocamentos, por entre as dobras de um currículo. Bordar o currículo articula o movimento de escrita por meio da experiência da invenção. Conforme apontam Amorim, Andrade e Prioli (2012), realizar essas invenções, articulam o currículo como uma escrita *em* experimentação, propondo sobreposições e encontros que tendem a fugir do currículo decalque, representacional. Escrever por entre a arte e com a imagem desacomoda as linhas que muitas vezes amarram docências e conteúdos a um currículo margeado por seus planejamentos. Propomos, assim, que possamos nos desvencilhar de nossas certezas para que outras experimentações se articulem nos espaços educativos.

*Em que tempo amarrei algumas linhas que teimam em me segurar? Que “nós” ando fazendo para que o barbante não se rompa? Acho que esse rio foi transbordado, e então, tudo que era raiz foi remexido, dali, do que era foz, do que era correnteza, não se sabe mais nada, não se tem margem, só a terceira margem, sempre vacilante. Amarrei linhas entre troncos, entre raízes, entre gramas, entre mato, entre capim pé-de-galinha, fiz trama diante da força da água. Mas linha que é barbante não segura nada, nem lã, nem renda, nada pode se agarrar naquilo que a corrói. Linha boa é a que vacila, é o alinhavo entre a terceira margem e a correnteza do rio (DAHMER, 2017, p. 37).*

## ESCRITAS “EM MEIO” À PESQUISA E À EDUCAÇÃO

Assim, o encontro entre a arte e a escrita possibilita a produção de escritas-artista que podem tramar negociações com os componentes curriculares, com os conteúdos entre a arte e a literatura, a fim de potencializar experimentações

e invenções nos espaços educativos. Propor alguns desvios para o campo curricular, atravessando a arte e escrita, produz um importante diálogo entre esses saberes, articulando um currículo rizomático, como nos afirma Gallo (2007).

Ao realizar algumas fissuras no currículo decalque, pudemos relacionar a educação como uma potência inventiva ao traçar alguns desvios entre a arte e a escrita, permitindo que brechas surjam diante do planejado, a partir do processo de escrita do/no currículo. Operamos o currículo para além de um modelo representacional e fechado, para que dele outras relações surjam. Para que as relações entre conteúdos se estabeleçam além dos saberes, possibilitando que os sujeitos tomem o currículo como um lugar de encontro, conforme aponta Amorim (2013a). Para que ele possa ser produzido a cada encontro, entre a arte e a escrita, a fim de que seja tomado por invenções em seus percursos.

Dessa forma, foi possível realizar desvios, costurar percursos e sobrepô-los aos planejamentos, ao articular a escrita-artista, conforme afirma Corazza (2006), como possibilidade de desmontagem dos modelos instituídos, tramando por *artistagens* os planejamentos curriculares. Para tal, propomos que a produção da escrita relacionada à arte possa ser uma possibilidade para que o currículo produza desvios diante dos espaços educativos. Ao rasurarmos, riscarmos, sobrepormos as palavras e as imagens, realizando experimentações com o currículo, produzimos uma escrita curricular inventora e desviadora de saberes.

A partir da aproximação com a produção de livros de artista, conforme exploram Silveira (2008) e Basbaum (2007), a palavra pode extrapolar os sentidos da linguagem, sendo abordada para além de seus significados, e produzindo outros sentidos e diálogos entre o livro, a arte e a escrita, dialogando com a palavra *artistada* e o currículo. Ao perceber que os planejamentos e os saberes dispostos nos currículos podem nem sempre convir como disparador do aprender e do pensar, percebemos a importância de, como docentes, permitir alguns desvios em uma aula, e como discentes a também nos lançarmos em desafios a fim aproximar campos educativos, entre a arte e a escrita, pela experimentação entre a imagem e a palavra. Tais desvios correspondem a esses atravessamentos, a brechas nos territórios curriculares, fissuras entre a organização e a intensidade de uma sala de aula. Dessa forma, resulta-se uma experimentação a partir do encontro entre a arte e a escrita como possibilidade de operar o currículo como elemento a ser tomado por invenções e composto por docentes e discentes.

#### **MEETINGS WITH ART AND WRITING, EXPERIMENTATIONS BETWEEN CURRICULUMS**

**Abstract:** In this paper, meetings between art and writing are proposed, based on experiments in the curricular field. The production of a rhizomatic curriculum is related, starting from Gallo (2007), to articulate the knowledges, life and educative spaces. Thus, the writing-artist proposed by Corazza (2006) is presented as possibility to coadunate writing to art and curriculum production. To accomplish that, the cartography was used as an accompaniment to these writing production processes, aligning art and word for the creation of deviations across curricular field.

**Keywords:** Curriculum. Art. Writing.

**REFERÊNCIAS**

- AMORIM, A. C. Deleuze e currículo no intervalo de palavras e imagens. In: FERRAÇO, C. E.; GABRIEL, C. T.; AMORIM, A. C. (Org.). *Teóricos e o campo do currículo*. Campinas: FE/Unicamp, 2012. p. 1-13.
- AMORIM, A. C. Notas para pensar de *novo* a ambientalização curricular. In: CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS, 9., 2013a, Girona. *Anais...* Girona: Enseñanza de las ciencias, Universidad de Girona, 2013a. p. 160-164.
- AMORIM, A. C. Três crianças a compor um plano para o currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, n. 3, p. 411-426, set./dez. 2013b.
- AMORIM, A. C.; ANDRADE, E.; PRIOLI, J. ProvocARTE e(m) currículos, provocados, (som)dados. In: FERRAÇO, C. E.; GABRIEL, C. T.; AMORIM, A. C. (Org.). *Políticas de currículo e escola*. Campinas: FE/Unicamp, 2012. p. 147-154.
- BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; DA ESCÓSSIA, L. (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 52-74.
- BARTHES, R. *O rumor da língua*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BASBAUM, R. *Além da pureza visual*. Porto Alegre: Zouk, 2007.
- CARDONETTI, V. K. *Experiências educativas: ressonâncias de intercessões filmicas*. 2014. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.
- CORAZZA, S. *Artistagens – filosofia da diferença e educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- DAHMER, C. *Apropriações nos territórios curriculares: cartografando de-formações na história da arte*. Santa Maria: UFSM, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação)–Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2017.
- DALMASO, A. *Fiandografia: experimentações entre leitura e escrita numa pesquisa em educação*. 2016. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2016a.
- DALMASO, A. Fiandografia: entre bordados, leituras, escritas... experimentações, numa pesquisa em educação. *Revista Digital do LAV*, Santa Maria, v. 9, n. 2, p. 7-27, maio/ago. 2016b.
- DELEUZE, G. *O abecedário de Gilles Deleuze*. Realização de Pierre-André Boutang. Paris: Éditions Montparnasse No Brasil, foi divulgado pela TV Escola, Ministério da Educação. Tradução e Legendas: Raccord [com modificações]. A série de entrevistas, feita por Claire Parnet, foi filmada nos anos 1988-1989.
- DELEUZE, G. GUATTARI, F. *Kafka: por uma literatura menor*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 2011. v. 1.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34, 2012. v. 3.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. *Diálogos*. São Paulo: Escuta, 1998.

- GALLO, S. *Deleuze & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- GALLO, S. Currículo (entre) imagens e saberes. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO: PEDAGOGIAS (ENTRE) LUGARES E SABERES, 5., 2007, São Leopoldo. *Anais...* São Leopoldo: Unisinos, 2007. p. 1-11.
- LARROSA, J. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. *Educação e Realidade*, v. 29, n. 1, p. 27-43, jan./jun. 2004.
- LARROSA, J. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- LOPES, A. C. Por um currículo sem fundamento. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 21, n. 45, p. 445-466, maio/ago. 2015.
- ROLNIK, S. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2006.
- SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- SILVEIRA, P. *A página violada: da ternura à injúria na construção do livro de artista*/Paulo Silveira. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.
- SKLIAR, C. *Desobedecer a linguagem*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- SKLIAR, C. Escrevendo e lendo sobre a identidade, a diferença e a solidão. *Leitura*, Campinas, v. 34, n. 1(66), p. 13-29, 2016.

Recebido em dezembro de 2017.

Aprovado em janeiro de 2018.