



VII COLOQUIO INTERNACIONAL  
SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA  
EN AMERICA DEL SUR

“Movilidad, Gobernabilidad e Integración Regional”

Mar del Plata, Argentina

29 de Noviembre al 1º de Diciembre de 2007



## ÁREA TEMÁTICA – INTEGRAÇÃO REGIONAL E EDUCAÇÃO SUPERIOR

**Autores:** Claudia Madruga Cunha.  
Douglas Ortiz Hamermuller.  
Elsi do Ricio Cardoso Alano.

**Título:** Versão Interiorizada e Gestão Democrática do Ensino Superior: O Desafio de Novas Perspectivas.

**Resumo:** Analisa-se nesse trabalho a experiência que está sendo construída no *Campus* Litoral da Universidade Federal do Paraná. Tenciona-se destacar como o corpo docente, o quadro técnico-administrativo e corpo discente vêm construindo, nesse campus interiorizado, relações afirmativas com a comunidade através da escola pública. É um estudo ainda embrionário das singularidades produto das câmaras interdisciplinares que, nesse setor, operacionalizam o currículo dos cursos sob uma complexidade de elementos. Tendo por pano de fundo um Projeto Político Pedagógico gerado no contexto da expansão da educação superior pública presente nas políticas implantadas a partir de 2004 no Brasil ampara o desafio de pensar uma ação educacional que fomente a região na qual se instala. Questiona os que operam em seu quadro sobre o como significam as inovações que atravessam esse desenho curricular e essa gestão universitária. Esses últimos estando em processo metamórfico constante, modificam pressupostos tradicionais através de elementos que os particulariza. Tramitam com exceções tanto no âmbito operacional da organização curricular como na gestão da estrutura funcional abrigando possibilidades de, nesse *Campus*, estar se compondo uma nova imagem da educação superior. Utilizam-se conceitos da Filosofia da Educação advindos da Filosofia da Diferença junto a outros acrescidos do campo da Gestão da Educação. Conceitos que permitem compor outro perfil para a educação quando fogem à forma linear e arborescente de concebê-la. São eles: o conceito de rizoma, de multiplicidade, de complexidade, convivendo com os de autonomia e de emancipação para simbolizar, de modo metafórico ou não, outros modos de representar a educação.

**Palavras chave:** universidade interiorizada; gestão democrática da educação pública; filosofia da diferença em educação.

## Introdução

Tenciona esse trabalho produzir-se costurando um conjunto de perspectivas sob as quais apresenta uma experiência inovadora na educação superior. Experiência empenhada em edificar-se sob uma instalação curricular interdisciplinar orientada por uma pedagogia por projetos. Pretende-se promovendo o debate das intenções que movem esse projeto pedagógico organizador de metas e objetivos, analisar especialmente o traçado de construção organizacional disposto em três linhas sobrepostas e comunicantes:

- a instituição universitária interiorizada e sua relação com a sociedade local incluindo a escola pública;
- a produção de conhecimento especializado e orientado através de projetos para uma possível adesão a um território novo, desafio que pode ou não estar claramente desenhado na sua meta provisória;
- a visão interdisciplinar, decorrente de uma perspectiva que problematiza a realidade como ponto de partida da produção de conhecimento e da formação.

Aspira destacar as múltiplas implicações de aparelhamento operacional que passam a ser geradas sob um ponto de vista ora democrático ora emancipatório ora, simplesmente, regulador; unindo a isto, por um viés qualitativo, a intenções dos atores envolvidos nesse processo de formação. Tentar revelar a construção de um desenho curricular inovador e, por consequência ou não, se vê a tratar de uma gestão que pode vir a questionar a clássica constituição disciplinar, quando sublinha singularidades coletivas e individuais no produto ativo das Câmaras interdisciplinares.

Mas afinal o que são e que podem as câmaras interdisciplinares? Estando esse campus em processo de implantação de sua gestão força que cada curso se organize através dessas câmaras, de seus coordenadores, reunindo um conjunto de deliberações. Nas câmaras se discute, constantemente, quais conhecimentos devem participar de uma formação que quer se distanciar cada vez mais dos condicionantes das especificidades. A gestão dos custos e dos benefícios de um ensino superior que desconcentra o funil formador e conduz para o aniquilamento uma perspectiva linear quando assume uma multiplicidade de enfoques como fomentadores ou colaboradores de cada carreira ou bloco de carreiras em questão, ativa uma complexidade de elementos dispares em nome da formação.

Para além de formar o profissional múltiplo busca-se o contingente humano sensibilizado pelos problemas da sociedade. Tais câmaras são instâncias responsáveis pelo planejamento e desenvolvimento do tripé ensino, pesquisa e extensão. Como nesse processo se trabalha uma pedagogia por projetos esses condicionantes acabam por lhe pertencer de modo intra-curricular. É uma gestão tecida sobre as diferenças. A interdisciplinaridade das câmaras garante o assento para o corpo docente da parte profissionalizante dos cursos e abriga docentes de áreas distintas possibilitando uma visão de estranhamento do campo específico. Possuem, ainda, uma representatividade do corpo técnico e discente vinda a garantir para essa estrutura, clareza quanto aos auspícios democráticos que celebram sua demanda.

Esses vários enfoques ou pontos de vista múltiplos organizam-se sob um meta-objetivo traçado pelo Projeto Político Pedagógico que, minimamente, pré-determina para cada formação um processo que tende a guiar-se por três passos metodológicos de

fases distintas: primeiro – conhecer e compreender, percepção crítica da realidade; segundo – compreender e propor, aprofundamento metodológico e científico e terceiro – propor e agir, transição para o exercício profissional.

Todos os cursos devem se estruturar sob essa base mínima. São fases vindas a organizar a evolução da aprendizagem dos conteúdos sobre articulados com os projetos dos professores e dos alunos, cujo objeto, conforme assegura o projeto político pedagógico da casa, enfoca o desenvolvimento e qualidade de vida local. Transversalmente se apresenta um terceiro elemento que, também, aparece como pré-formal aos cursos que se estruturam sobre uma multiplicidade de conteúdos articulados pelas câmaras, pela singularidade dos projetos realizados por professores e alunos numa ativa pedagogia, por projetos. Em um terceiro elemento de sobreposição acham-se as Interações Culturais e Humanísticas ou o ICH, espaço ou ações no currículo que promovem oficinas, palestras, mini-cursos junto a carga horária pré-estabelecida no quadro formador.

Atualmente têm-se nove Câmaras operando. Quatro de graduação: Serviço Social, Fisioterapia, Gestão Ambiental, Gestão Empreendedorismo. Quatro Câmaras de cursos de nível técnico: Turismo e Hospitalidade, Agroecologia, Enfermagem, Gestão Imobiliária. Um ensino médio integrado denominado Técnico em Orientação Comunitária.

Resumindo o currículo e ações administrativas da demanda organizatória dos cursos resultam do trabalho dessas Câmaras e devem articular projetos, docentes e discentes, conteúdos específicos ou não de cada área, integrando-os e envolvendo-os com toda uma variedade de temas culturais e humanísticos que são promovidos pelo ICH. São desafios promovidos por um novo modelo de gestão e de ação educacional em um lugar, para muitos, igualmente estranho. A regionalização dessa instituição também se mostra como elemento que complexifica o trabalho desses núcleos formadores na construção de suas ações educativas.

### **Interiorizando o projeto como ação educativa**

Toda ação educativa enquanto projeto possui um significado primeiro sobre o qual quer se multiplicar. Entretanto, a regionalização vindo a ser operada por um modelo novo aparece como unidade que corresponde à multiplicidades sobrepostas, que muitas vezes desagregam em vez de agregar um conjunto de significações. O tradicional desafia o atual e vice-versa, como cultura, padrão, valores, de modo que tudo isso se reúne de modo singular, sublinha-se! Edificando-se uma formação sempre diferenciada, de traços cada vez menos definidos e mais por se definir.

Na intenção e na proposição de um novo modelo, objetiva tais câmaras delinear uma gestão democrática e descentralizadora em educação, traçando para os que dela participam outros sentidos de educar. Sentidos esses muitas vezes refletidos nas inúmeras tensões que, no debate, denotam elementos concordantes, discordantes, elementos que se ajustam ou se tornam marginais.

Professores, técnicos e alunos trabalham projetos em parcerias com a comunidade local. A pedagogia por projetos visa a autonomia dos alunos e a possibilidade de constituir formas diversificadas de desdobrar intenção de conhecer em extensão de conhecimento. Levados a adentrar a realidade e conhecer a reconhecer essa região litorânea, suas necessidades e anseios da comunidade, os integrantes desse projeto envolvem-se com a escola local. Tal envolvimento permite pensar a educação como ação social e política que extrapola os limites constitutivos de uma ordem hierárquica.

Na leitura da realidade, esse projeto político pedagógico que vem sublimando-se como desenvolvimentista, passa a integrar cada vez mais os meios locais que fomentam a educação como um todo. Desfazendo-se, nesse viés, da idéia de que a graduação é o topo sob o qual a escola básica e a de nível médio devem relacionar-se com equidistância.

Sendo a pesquisa um princípio educativo, muitos projetos docentes, discentes e dos servidores técnicos são propostos fazendo parceria com a rede pública. Alunos de nível médio trabalham com alunos de nível básico, alunos de graduação com alunos de nível médio e básico, professores de graduação interagem com professores de nível básico e médio. Com isso todos tendem a colaborar uns com os outros perfazendo integrações humanísticas efetivas. Essas aproximações promovem trocas de saberes e ativam a base humana desse projeto educativo que objetiva a formação cidadã dos estudantes, sua condição de sujeitos éticos e estéticos. Por fim o limite e extensão do desenvolvimento dessas ações sócio-educativas delineiam um meio complexo de sobreposições quando remetem a aproximações entre os espaços públicos e culturais.

### **Poderes reunidos valores revisados**

Essa formação interdisciplinar recortada por uma pedagogia por projetos e resignificada numa relação com a comunidade local e com a escola pública mostra, em meio a uma complexidade de elementos que a compõem, novos significados para educação como um todo. Pretende essa pesquisa não se mostrar passiva perante seu objeto de análise. Levando em conta a estrutura de implantação do campus litoral quer ponderar a necessidade de criação de um núcleo pró-pedagógico que dê conta de instigar essa complexidade conhecendo melhor seus entre-meios e, no discurso das significações, suas entrelinhas. Nisso questiona junto a tantos elementos dispares quais são os novos sentidos e significados possíveis para a formação superior, traçados pelos atores envolvidos, nesse processo de campus interiorizado, regionalizado que forja a integração com o meio público e, especialmente, a escola pública?

A UFPR-litoral foi implantada com a concorrência de esforços de três esferas de governo. Teve o governo federal a competência de prover um corpo docente qualificado e de igual modo agrupar técnicos administrativos para a implantação e manutenção dessa unidade; o governo do estado encarregou-se da estrutura física; e a prefeitura municipal incumbiu-se da limpeza, da vigilância e da conservação dos prédios. Essas esferas de governo reunidas possibilitaram a esse projeto nascer em situação diferenciada, equacionando na sua gênese a fragmentação e a hierarquização das estruturas de poder em educação.

Inserido numa comunidade específica antecedido por termos culturais, políticos, sociais e econômicos esse projeto flexiona seu objetivo, seus propósitos, suas metas. Os cursos, as câmaras e os currículos que nele se tecem, comprometem-se com outros interesses que extravasam linhas rígidas. O caráter formal que o direciona vai sendo operado pela contribuição de vários empenhos. Revela certo nomadismo nisso. Pois articula múltiplas relações ou sobreposições, que singulares ora congregam ora dispersam forças diversas num contexto intra e extradisciplinar. As inquietações de toda ordem nos atores envolvidos, movem um pano de fundo onde se fundamenta comumente a formação acadêmica.

Debruçar-se sobre isso parece revelar certa reformulação de valores onde a educação como meio ou bem público é um todo sem partes. Crianças, jovens, adultos, comunidades, grupos todos seus interesses acoplados. Essas intenções endereçadas comungam necessidades com as demandas de uma região. Um projeto se hospeda e o

objeto para o qual se direciona o seu processo educativo inovador acaba tornando-se sujeito. A comunidade convidada a interagir reage e, nessa tendência, reverte o explorador, o que detém suposto conhecimento, em explorado pelos desafios da sua realidade. Questiona a estrutura docente e discente em ser colaboração e não imposição de conhecimento especializado vindos de outro meio. O que acaba por apelar em todos que se fortaleça uma rede antes ética do que pública em educação.

Essa versão interiorizada do ensino superior na sua política democrática e na sua gestão emancipatória se aproxima da escola pública. Adentra um distanciamento histórico da graduação com outros níveis de ensino. Nisso se produz um claro desconforto no seu corpo docente e no grupo de articuladores, professores encarregados de construir ações nas escolas da região. O foco aproximado com o espaço escolar revela o terreno do abandono, são claras e arraigadas a outros problemas sociais, as necessidades dessas escolas. Não como deixar de perguntar quais as possibilidades que validam realmente essas atividades cooperativas? No fundo aparece o distanciamento traduzido em desconhecimento ou esquecimento onde, nas instituições de ensino, pessoas são separadas por graus e por níveis para se educar.

Todos que adentram a escola se enxergam nela. A riqueza de colocar estudantes uns com os outros está na possibilidade de que haja uma mudança de valores. É não ignorar que há uma escola que está representada sob diversos significados em cada cidadão. A proximidade entre a universidade e a escola pública dessa região é consequência de um projeto que não se limita, na sua responsabilidade, em formar atores para uma vida de trabalho, deseja formar pessoas agentes para uma vida na sociedade. Logo, por essa sua ação democrática esse projeto político-pedagógico visa contribuir educando e enriquecendo se enriquecendo no seu meio de instalação sem explorações desnecessárias.

Está na razão desse projeto pedagógico institucional que através do projeto dos professores, dos seus alunos busquem-se os conteúdos formadores como ferramentas e que essas sejam trabalhadas sob aspecto cultural humanizador, uma vez que se está envolvido com uma cultura local, sua história, seus valores. Operar diretamente com essa comunidade é não esquecer que, no respeito a diversidade, toda educação retorna para os que dela participam, possibilitando que o ideal da gestão democrática ganhe dimensões efetivas.

### **Interdisciplinaridade e gestão democrática do ensino superior esboçando o rizoma**

Todo currículo tende para um quadro esquemático. Tendo em vista a complexidade do currículo tratado aqui, busca-se na teoria deleuziana alguns conceitos que ajudem a aclarar sua forma. Deleuze diz “indivíduos ou grupos todos somos feitos de linhas, e tais linhas são de natureza bem diversa” (DELEUZE, 1998, p.145).

De onde se faculta considerar esse currículo como um entrecruzamento de linhas que não nasce do nada e sim de uma estrutura econômica, social, cultural e política que o antecede. O produto das câmaras interdisciplinares não possui uma forma geométrica concreta, determinado. Nisso denominá-lo como currículo em linhas como um rizoma. Tais linhas estão dispostas numa sobreposição de forças ou de interesses dentro do currículo. Andando em várias direções ou dimensões seu diagrama dá suporte às múltiplas camadas, a múltiplas entradas e saídas possíveis para a configuração de seu feitiço.

O rizoma demanda a multiplicidade e envolve tanto com as instâncias de poder que o antecedem como projeto como os interesses que pode e quer abrigar; ou seja, possuindo um caráter segmentário e múltiplo descreve um emaranhado complexo que

deriva do entrecruzamento de três linhas. Tais linhas congreguem forças plurais e não unívocas e através delas pode-se aferir um contorno mínimo da forma mutante dessa estrutura.

São três instâncias de poder que articulam essa ação educativa e seu currículo com a sociedade local. Aponta-se a primeira linha como segmentaria e é ela que dá base para essa instalação acontecer. Como ela é básica pode ser chamada de molar quando traça, nos seus implementos, uma estrutura mais antiga que as outras. Essa linha quando tracionada e sob esse efeito, pede constante definição e redefinição dos poderes que direta e indiretamente sustentam tanto a gestão dos cursos através das câmaras como seus currículos e outras ações organizativas. Instalando-o sobre uma base que não é única prepara uma gestão sobre entre-poderes. Essa estrutura regular fica amarrada pela possibilidade de uma intervenção irregular, espontânea, caso em que o corpo docente e o corpo discente e, até mesmo, a realidade local venham a questionar os processos da composição diretiva que vão sendo montados.

Outra linha, outra sobre-estrutura. Essa segunda possui uma dimensão nem longa, nem funda, nem horizontal, nem vertical ela se mostra mais flexível. Como uma molécula ela diversifica seus movimentos podendo ser vista nessa dispersão como segmento mínimo. Não possuindo o mesmo fundo histórico, como o caso da primeira, é ela que congrega um conjunto de conhecimentos do campo pedagógico, administrativo, epistemológico, seu campo de referência com as devidas restrições e o sistema jurídico com suas regras formais que a regulam.

Essa linha representa o processo educativo, propriamente dito, sustentado pelos atores que botam para funcionar a grade curricular, o corpo docente representado pelas câmaras, o corpo discente, os técnicos e os funcionários e, ainda, os conteúdos sistêmicos instituídos como específicos a cada curso, dissolvidos, atravessados, diversificados por outros de modo interdisciplinar. Para melhor entender essa linha deve-se considerar que a interdisciplinaridade constitui-se como o processo que leva do múltiplo ao uno (FAZENDA, 1998) quando reúne e, ao mesmo tempo, fragmenta o sentido da formação. Como não deixa de ser uma linha de profissionalização pode, às vezes, apresentar-se como algo inflexível, unívoco ou como coisa que resulta de outras conexões abaixo das potências públicas nas quais se mostra; assim como pode provocar, nesse acesso de algo múltiplo, atrações, repulsões, possibilidades de renovação que invadam quem a incorpora, dando origem a novas teceturas ou a comunicação com outras linhas. Enfim, é através dela que se pode ampliar o jogo onde “o comportamento efetivo dos indivíduos e os elementos das práticas de si coexistem, relacionam-se, têm uma relativa autonomia, ora um é enfatizado em nome do outro” (CORAZZA, 2001, p.60).

Essa linha molecular converge da estrutura acadêmica, dos métodos e das técnicas de produção de conhecimento, do processo interdisciplinar, da divisão de tarefas dada às câmaras que trabalham a multiplicidade em vistas a especificidade de cada curso. Já se falou que são essas câmaras interdisciplinares que, nesse *Campus* vinculado a UFPR, se seleciona o que cabe a cada curso trabalhar: quais os conteúdos, qual o processo que estrutura curso, qual método avalia o envolvimento dos estudantes nos objetivos do curso etc.

### **Autonomia dos projetos: a linha fugidia do processo**

De outra parte de tais câmaras saem os professores orientadores dos projetos discentes individuais ou em dupla, que devem dar sustentabilidade ou contra-partida ao projeto político pedagógico desse *Campus*. Cada ingressante levado a conhecer a

realidade em que se insere perfaz para esse terreno sócio-cultural uma atualização, mesmo que mínima, do projeto do litoral como um todo. Buscando estear a comunidade científica e a comunidade local esses projetos que implicam o corpo docente, o corpo discente e mesmo o corpo de técnicos revelam não apenas o caráter autônomo desse processo como construção de conhecimento e, ainda, permite ou força a geração de processos de descentralização de responsabilidades na construção de um projeto político pedagógico do qual participam diversas instâncias deliberativas.

Esses vários projetos na sua intervenção sugerem uma ação social seletiva traduzindo o conhecimento no desconhecido, acumulam experiência e abordagem entre diferentes vivências e saberes formais, movimentando as pré-condições do próprio sistema de ensino, que lhes dá estrutura. Proporcionam uma relação de entre-conhecimento e de entre-poderes.

Por último se faz a terceira linha desse processo educacional, no qual o currículo ou os currículos, não se acumulam nessas duas linhas, nem a ação administrativa se forma em exclusivo por elas. Tencionados e transformados constantemente esses trabalham com o teor movente da inclusão de uma pedagogia por projetos. Essa ação didática permite uma terceira linha que não, necessariamente, se destaca das outras; já que todas elas são imanentes umas nas outras. Essa terceira linha, ainda que, simples, abstrata, é tortuosa. Tece-se em meio às outras podendo escapar dessa origem e rupturar ou não com sua base.

Dada a sua possibilidade de ruptura Deleuze a chama de linha fuga e a desenha como a de maior declive em relação as demais. No tear curricular ela é a possibilidade de uma pedagogia por projetos ao se instalar junto aos conteúdos interdisciplinares e aos seus colaboradores, permitir articulações cortes ou recortes. É uma linha dos movimentos autônomos que não abandona as outras, mas as toma pelo meio está no meio delas e pode, no seu movimento, gerar algo individual ou grupal como subproduto do coletivo.

A terceira linha mostra que o conhecimento imerso pode, no recorte do real, virar outra coisa, um desconhecimento que é preciso aclarar. Ora onde “o contexto se mostra como uma extensão do modelo curricular” (SACRISTÁN, 2000, p.91) algo vai, necessariamente, mostrar-se fora do desenho prévio. Por fim, esta última linha entra ou escapa tanto o processo educativo na sua fronteira conceitual como algo que extravasa tal linha limítrofe relativa ao projeto cultural. É nela que o ambiente contextual do currículo caracterizado como rizoma, encontra diversas condições para que determinados efeitos possam ser obtidos dele mesmo. Na medida em que traduz uma dimensão relevante que implica as atividades de ensino aprendizagem e extensão em uma aprendizagem por projetos.

O currículo como parte do modelo organizacional desse Campus interiorizado movimenta-se nas linhas molares, moleculares e de fuga. Ao modelar e mediatizar aprendizagens tende a tornar-se fonte de estímulos originais e independentes que extravasam o próprio projeto educacional como um todo. Permite a visibilidade das articulações ocultas no desvio de suas linhas. Noutra foco deixa vazar o projeto político e educativo, socializador e cultural, quando cria ações nas escolas públicas locais.

### **Gestão educacional tramando linhas com a escola pública**

Essa gestão educativa com suas câmaras, seu currículo, seus projetos possui uma tendência múltipla e seus diversos elementos desafiam uma forma de organizá-la. Estando sempre em movimento forma um tear de vários prismas, algo que se tece sobre entrelinhas, efeito de várias ações sobrepostas que, justapostas, antepostas, não-postas

ainda como linhas, rabiscam um rizoma. Organizar uma forma aberta a sobreposições do tipo meio dos meios, social, cultural político e, nesse emaranhado de linhas, traçar uma estrutura; desafia o quadro técnico administrativo e os membros das câmaras ao o quê formalmente não podem retomar do pré-modelo clássico. Pelo menos não de modo tradicional.

A gestão da educação em sentido amplo e a gestão escolar apresentam-se como um dos temas centrais no debate da administração pública e do setor educacional hoje me dia. Concorre para isso não apenas a indiscutível centralidade da Educação para a formação dos cidadãos. Ora, um projeto interiorizado que busca instalar-se para promover o desenvolvimento sustentável implica a tecitura social. Com isso não se deixa de considerar as pessoas que estão envolvidas na escola, nem mesmo que a escola pertence a uma comunidade cujos anseios e expectativas sendo parte do processo o extrapolam enquanto conjuntura.

Toda uma trama de interesses envolve a cultura local, os hábitos e os costumes, coisas que se revelam na opinião das pessoas que irão operar com diretrizes emanadas da reforma de descentralização. Dessa reforma não se pode esperar que um êxito imediato se realize, simplesmente por que se colha da realidade, os dados com que se opera. Dirigida para as partes e não para o todo, organiza-se a interiorização do ensino superior e sua relação com a escola publica local numa demanda de forma nômade de gestão que permite traduzir no seu esboço um número infinito de conexões.

As partes e dimensões destes planos sobre-postos comunicam uma imagem em movimento constantemente, que incorpora entre outros os fluidos do ambiente de em que se instala, território no qual se movimentam as três linhas. Próximas aos poderes procedentes, essas linhas agem refletindo outros determinantes exteriores à própria instituição traduzindo, nesse desenho, uma dimensão ambiental que reproduz necessidades sociais históricas ou não.

O projeto educacional currículo da UFPR-Litoral como projeto educativo e cultural estende linhas em várias direções. Linhas que sua gestão tenta amarrar no desenho de um tear aberto em alas conectáveis ou rizoma, impingindo nessa organização uma forma em deformação exposta sempre a novas capturas. Tais linhas apelam para a sucessão de acontecimentos que participam da instalação desse processo educativo. Essa instalação se dá por uma sucessão de movimentos onde a metáfora do rizoma diz “não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda”. Ora, “oposto a uma estrutura, que se define por pontos e posições, por correlações binárias entre estes pontos e relações biunívocas entre estas posições, o rizoma é feito somente de linhas”, dizem Deleuze e Guattari (1995, p.32).

O movimento desse tear sendo tecido nas entrelinhas não convém da ação exclusiva de uma delas é efeito de várias ações sobrepostas que, justapostas, antepostas, não-postas ainda como linhas, rabiscam o rizoma. Diagramatura que captura o devir ou um estado de formação ou de deformação constante. Tendo forma aberta e sobreposições do tipo meio dos meios, no emaranhado das linhas, rabisca traços que tornam possível o recorte ou à captura do que ainda não está proposto. Forma nômade que permite traduzir nesse esboço um número infinito de conexões.

As linhas e os delineamentos desse processo de formato rizomático fazem dele uma antigenealogia produto de uma memória curta ou de uma antimemória. Procedendo por variação, tomadas, expansão, conquistas, repulsas, captura, picadas esse currículo avança. Para além de estará promover uma ordem mínima, uma gestão democrática busca o recorte de um solo onde diferentes visões de mundo se produzem selecionando e emitindo representações, através de múltiplos significados sobre coisas e seres do mundo. Nisso ela defronta-se com um jogo díspar de forças e nessa arena seu espaço de



existência e resistência, demarca, no construto das realidades, perspectivas estruturais sob o que não estava antes proposto embora se apresente. Pode acontecer que o não representado na forma original de um curso, currículo, setor venha a ser colhido e não desperdiçado, o levando a validar novos critérios e legitimar novas ações, traçando outras representações, sentidos, narrativas sob as quais se organizar. Uma gestão democrática é experimental e a experimentalidade é coisa que o envolve a um meio estranho.

Apostando na pluralidade dos jogos de verdade e não num campo político que retorne pela utopia á velhas verdades, esse projeto abre-se ao novo, em meio a um processo de estranhamento, nômade, plural, experimental. No traçado institucional escorrem as ações docentes e discentes, as relações que se traçam entre instituições públicas e a comunidade com seus interesses e historia. Quando uma pedagogia por projeto se instala em um meio o move e é movida por ele, qualificando o experimento como próprio objeto de conhecimento.

É nas intersecções de campos que se situa a interdisciplinaridade, trata-se de uma fragmentação de forma positiva, considerando cada fragmento em relações com outros fragmentos (MARTINELLI; ON; MUCHAIL, 2001) para pode vir a formar uma paisagem de modo singular. Sob um tear folhado e esburacado um anti-quadrado-estrutural uma ação educativa quer interagir como meio do meio. Nisso suplanta a linha molar e dura da formação que apenas reproduz no seu ciclo escolhas binárias. Não entende a formação como algo que se produz e se reproduz numa única direção. Estando aberto esse projeto pede uma intersecção que legitime a interposição de desejos e poderes, dissolve-se ou se envolve com outros meios em seu meio. Nessa sua demanda gera outros subprojetos e subprocessos como parte do método de aprendizado. Capacitando-se em meio a esse panorama os alunos são chamados a afundarem, a se diluírem na superfície em que se instalam. Processo que os antropólogos chamaram de imersão.

Almeja uma intervenção na sociedade e no meio ambiente no qual submerge. Age nas picadas, recorta delas muitos pedaços que vão compor com a prudência certos termos significativos para compor seu quadro. Por meio dos projetos promove articulações comunicantes com outras estruturas sociais e públicas, entre elas a esquecida escola pública.

### **Interações em meio público e a escola:**

Tornar o conhecimento que produz algo público não apenas como teoria cultural, mas como ação política e social. Ampliar o sentido do que se determina por educação quando conjuga forças, ao invés de fragmentar os produtos de uma escola que sendo pública se faz projeto educativo que abarca algo para além dessa dimensão. Propor a universidade como um lugar não exclusivo do que nela se sugere em nome da educação, mas com entendimento que toda educação sendo pública implica uma reflexão, atuação e interação com uma sociedade. Em sentido amplo esse processo no movimento performático de um rizoma devém de um conhecimento que em sentido restrito desconhece ao que retorna, sendo meio do meio em que se instala é processo que se movimenta em múltiplas direções nunca retornando nele mesmo ao mesmo.

Vindo de uma estrutura política trípode essa ação educativa se alimenta de uma posição bem mais flexível, pois sua determinação inclui “uma rede complexa de relações que, no final, tem suas raízes na economia, exerce pressões e estabelece limites sobre a prática cultural, inclusive as escolas” (APPLE, 2006, p.38). Como pensar uma atuação que envolve a instituição de formação de nível superior com a formação de

nível básico, se ambas possuem dentro da estrutura social, papéis e poderes diferentes? Como os alunos trabalhando com outros alunos significam essa relação para o construto de outras possibilidades de formação? Que conseqüências éticas se produzem nessa nova estética educacional?

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

Na multiplicidade das linhas que o sustentam e, na diversidade de interesses que nele colaboram como reduto de interação entre conteúdos e meio, esse processo educativo e emancipatório de caráter rizomático vai condicionando sua prática numa proposta interdisciplinar que agrega forças com uma pedagogia por projetos e, tendo como ponto de partida o reconhecimento da realidade local encurta distâncias entre a Universidade Pública e o meio educacional total no qual essa se insere. Logre-se dessa múltipla dimensão que esse currículo gestado por Câmaras interdisciplinares alude traçar, nas suas linhas experimentais, peculiaridades próprias. Estabelecer quais são as significações dos atores envolvidos nesse processo? Quais são os significados possíveis para uma formação que descentraliza e educação por um lado, quando a interioriza; e, por outro, a singulariza tanto no efeito emancipador de gestão como autorização conhecimento por uma pedagogia por projetos?

Esse trabalho de conceituação e pesquisa sobre o novo conduz para uma reflexão sistemática dessas ações enquanto empreendimento educativo. Hoje um grupo de pessoas dentro desse campus se reúne quinzenalmente para discutir, analisar e reconhecer o processo em que estão inseridos. Os participantes do núcleo pré-pedagógico são atores entre outros atores em cenário novo, com regras igualmente novas propostas em vistas as necessidades do processo, que buscam fazer de suas incertezas algo produtivo. Ao pesquisar sobre as significações e significados possíveis para esse empreendimento inovador desejam fazer refletir internamente os produtos externos de uma educação que ousou sair de seu lugar seguro.

## REFERÊNCIAS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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