

# Curriculos multirreferenciais e formação docente: possibilidades para a escola do presente

Multireferential curricula and teacher training: possibilities for today's school

Curriculos multirreferenciales y formación docente: posibilidades para la escuela del presente

Viviane Klaus<sup>1</sup>   
 Maria Alice Gouvêa Campesato<sup>2</sup>   
 Ana Paula Marques Pereira<sup>3</sup>

## Resumo

A partir de duas pesquisas, este artigo explora as composições éticas, estéticas e políticas que atravessam o currículo escolar contemporâneo. Utiliza a bricolagem como recurso metodológico potente, por aproximar campos epistemológicos diversos sem perder o rigor teórico-conceitual. Por meio da conjunção das duas pesquisas, uma de natureza bibliográfica, que estudou currículos multirreferenciais, e outra, que colocou professores de uma escola pública em conversação, aponta para a importância de que o estudo acumulado sobre o currículo integre a formação continuada de professores, alargando suas possibilidades de atuação profissional e suas práticas junto aos estudantes. Conclui que os currículos multirreferenciais e a formação docente são caminhos possíveis para a escola contemporânea, constituindo sujeitos críticos e éticos, capazes de estabelecer relações de acolhimento e de respeito consigo, com o outro e com o mundo, nestes tempos em que a produtividade, o individualismo e o consumismo invadem a vida e o campo educacional.

**Palavras-chave:** formação docente; políticas educacionais; currículo.

## Abstract

Based on two research studies, this article explores the ethical, aesthetic, and political compositions that permeate the contemporary school curriculum. It employs bricolage as a powerful methodological resource, as it brings together diverse epistemological fields without losing theoretical and conceptual rigor. Through the conjunction of the two studies, one of a bibliographic nature that examined the constitution of multireferential curricula, and another that engaged teachers from a public school in conversation, it points to the importance of integrating accumulated study on the curriculum into the continuing education of teachers, broadening their possibilities for professional practice and their interactions with students. It concludes that multi-referential curricula and teacher training are possible paths for the contemporary school, forming critical and ethical subjects, capable of establishing relationships of acceptance and respect with themselves, with others, and with the world, in these times when productivity, individualism, and consumerism invade life and the educational field.

**Keywords:** teacher training; educational policies; curriculum.

## Resumen

Basado en dos estudios de investigación, este artículo explora las composiciones éticas, estéticas y políticas que permean el currículo escolar contemporáneo. Utiliza el bricolaje como un potente recurso metodológico, integrando diversos campos epistemológicos sin perder rigor teórico y conceptual. A través de la conjunción de dos investigaciones, una de naturaleza bibliográfica, que estudió la

<sup>1</sup> Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS – Brasil.

<sup>2</sup> Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS – Brasil.

<sup>3</sup> Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo/RS – Brasil.

constitución de currículos multirreferenciales, y otra que colocó en conversación a docentes de una escuela pública, este estudio apunta la importancia de integrar el conocimiento acumulado sobre el currículo en la formación continua de los docentes, ampliando sus posibilidades de práctica profesional y sus interacciones con los estudiantes. Concluye que los currículos multirreferenciales y la formación docente son caminos posibles para la escuela contemporánea, formando sujetos críticos y éticos, capaces de establecer relaciones de aceptación y respeto consigo mismos, con los demás y con el mundo, en estos tiempos en que la productividad, el individualismo y el consumismo invaden la vida y el ámbito educativo.

**Palabras clave:** formación docente; políticas educacionales; currículo.

## Notas introdutórias

Parece já ser consensual que as intensas e rápidas mudanças que o mundo contemporâneo vem experimentando, sobretudo nas últimas décadas, concorrem para provocar uma sensação de incerteza, insegurança e não pertencimento. O termo “modernidade líquida” (Bauman, 2001) é bastante apropriado para descrever a fluidez e a volatilidade das relações sociais, econômicas e políticas do presente, em que a instantaneidade “muda radicalmente a modalidade do convívio humano” (Bauman, 2001, p. 147) e o desejo pelo novo é imediatamente substituído por outra novidade.

Nesse desejo insaciável de substituição do que supostamente estaria obsoleto, rompe-se com o passado e com o conhecimento historicamente produzido, criando-se condições de possibilidade para o fortalecimento de movimentos que se caracterizam como “ardilosas estratégias, sempre à espreita, da extrema-direita mundial da atualidade, essas da militância reacionária negacionista, antiambientalista, antipolítica, anticiência, antivacina” (Marras, 2021, p. 304). Ao mesmo tempo – e não necessariamente em oposição a essa militância –, verifica-se o adensamento de práticas gerencialistas, que, sob a alcunha de inovação, capilarizam-se por todo o tecido social e invadem os espaços educacionais, seja no cerceamento *do que ensinar, seja de que modo* isso deve se dar.

Desse modo, e nesse contexto, o campo educacional torna-se, cada vez mais, um território de disputas, em que interesses econômicos sobrepõem-se aos interesses pedagógicos. Disso decorre a crescente e expressiva participação de organizações da sociedade civil na formulação e na condução de políticas públicas educacionais.

Em seu livro *Educação Global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal* Stephen Ball diz que “redes políticas são um tipo de ‘social’ novo, envolvendo tipos específicos de relações sociais, de fluxos e de movimentos” (Ball, 2014, p. 29). Essas novas formas de governança em rede inscrevem a educação de diferentes formas: venda dos mais variados materiais; disputas em torno dos currículos escolares pautando a formação de crianças e jovens flexíveis para o século XXI; formação de alunos, professores e gestores empreendedores; apostilamentos; pacotes educacionais que ganham roupagem de inovação; veiculação de estatísticas como estratégias de governo que expressam sucesso e/ou fracasso dos sujeitos e das instituições; enfraquecimento das pautas da educação pública como bem comum; avanço da meritocracia e dos *rankings* educacionais; entre outras questões.

Mobilizadas pelos estudos realizados em um grupo de pesquisa<sup>4</sup>, as autoras deste artigo compartilham aqui um recorte de duas investigações<sup>5</sup> para refletir-se sobre currículo e formação de professores em tempos de empresariamento da educação. Retomar os estudos sobre currículo realizados na área educacional e fortalecer a docência por meio da formação continuada de professores em serviço torna-se essencial, principalmente em meio a discursos que posicionam professores e escolas a partir da “falta”, da “decadência”, do “ultrapassado”, da necessidade de “modernização gerencial”. Nesse contexto, a autenticidade docente entra em choque com a performatividade, “em que as pessoas são valorizadas com base exclusivamente na sua produtividade” (Ball, 2005, p. 556).

A construção da autenticidade docente requer momentos de estudos coletivos que fortaleçam o grupo, além de clareza das intencionalidades pedagógicas, reconhecimento dos saberes centrais da profissão professor, proteção, transformação e valorização das escolas e dos professores (Nóvoa, 2022), bem como (re)construção da “capacidade de elaborar, consolidar e difundir um conhecimento próprio da profissão, o que implica uma análise crítica sobre o trabalho docente, feita a partir de um exercício pessoal, mas também de processos coletivos de reflexão” (Nóvoa, 2023, p. 28).

E é justamente na esteira das produções sobre currículo, na importância do estudo individual e coletivo e na formação continuada de professores em serviço que este artigo se situa. Para melhor organização do debate, as autoras optaram por dividi-lo em três seções, além destas notas introdutórias. Na primeira seção, apresentam uma discussão sobre a constituição de currículos multirreferenciais, resultado de uma pesquisa bibliográfica (Pereira, 2018) – como método potencial para a bricolagem do complexo de referências –, que possibilitou o diálogo entre autores de diferentes perspectivas teóricas e recortes sobre o tema voltado ao currículo, com o cuidado de preservar, durante a bricolagem, as especificidades de cada estudo em suas irredutibilidades (questões epistemológicas). Na pesquisa, os currículos são concebidos como espaços em que se constituem identidades a partir das relações de saber/poder, capazes de contemplar várias perspectivas da realidade, considerando ambivalências, pluralidades, heterogeneidades e subjetividades presentes nas práticas pedagógicas.

Na segunda seção, apresentam os resultados da investigação realizada por Campesato (2017), que analisa o modo como professores de uma escola pública do município de Porto Alegre percebem as relações entre tempo e espaço contemporâneas no cotidiano escolar e como tais relações afetam o currículo da instituição. A conversação e os estudos desenvolvidos com professores e gestores daquela instituição deram-se por meio de entrevistas e Grupo Focal (GF). Dessa conversação emergiu, por parte do grupo participante, o desejo de criar-se uma proposta formativa docente, a fim de que o currículo escolar pudesse ser pensado de outras formas que não as prescritivas, que o reduzem à

---

<sup>4</sup> Grupo de Pesquisa Vestígios: Contemporaneidade, Políticas e Gestão da Educação, coordenado pela Profa. Dra. Viviane Klaus.

<sup>5</sup> Em uma das pesquisas apresentadas, a metodologia utilizada foi a do Grupo Focal (GF) com professores(as). Todos os procedimentos éticos foram adotados durante a investigação, incluindo a Carta de Anuência Institucional e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que foi assinado por cada um(a) dos(as) participantes.

listagem de conteúdos e grades curriculares. Recorre-se aqui à apresentação da formação continuada de professores em serviço na análise do currículo enquanto documentos de identidade, a partir de Silva (2015). Na última seção, as autoras destacam as principais conclusões do artigo, que se constituem como brechas para pensar a educação e a escola de outros modos.

## **Primeira investigação: Sobre a constituição de currículos multirreferenciais**

A pesquisa realizada por Pereira (2018) buscou mapear pressupostos que pudessem contribuir com a constituição de currículos multirreferenciais, caracterizados por seu potencial de explorar as várias perspectivas da realidade, considerando ambivalências, pluralidades e heterogeneidades que compõem os saberes “escolares” e as práticas pedagógicas. Para tanto, a pesquisa ancorou-se, teórica e metodologicamente, na multirreferencialidade, de Jacques Ardoino (1998, 2017), de forma que fosse possível explorar o objeto de estudo em sua interface com as implicações pessoais da autora e também com todo o conjunto de referenciais centrais no campo do currículo.

Diante da proposta temática, o problema da pesquisa traduziu-se na seguinte questão: que pressupostos podem contribuir para a constituição de currículos multirreferenciais, capazes de contemplar várias perspectivas da realidade, considerando ambivalências, pluralidades e heterogeneidades que compõem os saberes “escolares” e as práticas pedagógicas?

Para dar conta da resposta a essa questão-problema, o objetivo geral da pesquisa propôs-se a analisar, à luz da contemporaneidade e dos elementos que a compõem, os caminhos possíveis para a constituição de currículos multirreferenciais. Já os objetivos específicos eram: (1) analisar, a partir de leituras sobre a constituição da escola moderna, o que há de continuidades e rupturas na contemporaneidade, caracterizada pela globalização, pela virtualidade, pelo acesso a informações e pela simultaneidade das interações sociais; (2) analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, obras e autores que estudam currículo e multirreferencialidade, cujas abordagens contribuem para o levantamento de pressupostos possíveis para a constituição de currículos multirreferenciais; (3) compor, utilizando-se da bricolagem dos dados coletados durante a pesquisa bibliográfica, pressupostos importantes para a constituição de currículos multirreferenciais, que explorem e valorizem as múltiplas referências apresentadas pelos estudantes em suas práticas sociais cotidianas.

Com vistas à construção dos procedimentos e das etapas da pesquisa bibliográfica, as ideias de Salvador (1986) sobre esse método foram relevantes. A pesquisa bibliográfica, também chamada de recapitulativa, propôs-se – a partir de um levantamento de obras e autores identificados, inicialmente, no próprio referencial teórico e, posteriormente, no estado da arte sobre currículo – a uma análise aprofundada de pesquisas e de teorias já desenvolvidas no campo teórico em que o estudo se inscrevia. Essa metodologia visou ao levantamento de dados e informações que contribuíram para as bricolagens de ideias

necessárias à elaboração de proposições. A metodologia possibilitou, também, o diálogo entre autores de diferentes perspectivas teóricas e recortes sobre o tema voltado ao currículo, identificando-se, como referencial empírico, estudos de Antônio Flávio Moreira, Alfredo Veiga-Neto, Nilda Alves, Roberto Sidnei Macedo, Tomaz Tadeu da Silva, além da obra *Jacques Ardoino e a Educação* (Macedo; Barbosa; Borba, 2012).

Após a identificação inicial e a ampliação das obras potenciais para a pesquisa bibliográfica, com uma avaliação criteriosa do material, chegou-se à seguinte seleção para produzir o estudo bibliográfico, conforme se apresenta no quadro abaixo.

Quadro 1: Levantamento bibliográfico de autores/obras utilizados no estudo bibliográfico.

AUTOR	BIBLIOGRAFIA
Antônio Flávio Moreira	MOREIRA, Antônio Flávio. Currículo, utopia e pós-modernidade. In: MOREIRA, Antônio Flávio (org.) <b>Currículo: questões atuais</b> . Campinas: Papirus, 2000.
	MOREIRA Antônio Flávio. A qualidade e o currículo na escola básica brasileira. In: PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). <b>Antônio Flávio Barbosa Moreira: pesquisador em currículo</b> . Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 217-34.
	MOREIRA Antônio Flávio. Currículo e estudos culturais: tensões e desafios em torno das identidades. In: PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). <b>Antônio Flávio Barbosa Moreira: pesquisador em currículo</b> . Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 199-216.
Alfredo Veiga-Neto	VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e Cotidiano Escolar: novos desafios. In: GARCIA, Regina Leite. <b>Diálogos Cotidianos</b> . Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010.
	VEIGA-NETO, Alfredo. Princípios norteadores para um novo paradigma curricular: interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade em tempos de Império. In: VEIGA, Ilma P. A.; NAVES, Marisa Lomônaco. <b>Currículo e avaliação na Educação Superior</b> . Araraquara: Junqueira & Marin, 2005, p. 25-51.
	VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e currículo: um passo adiante. In: MOREIRA, Antônio Flávio; PACHECO, José Augusto; GARCIA, Regina Leite (orgs.). <b>Currículo: pensar, sentir e diferir</b> . Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 51-55.
	VEIGA-NETO, Alfredo. Interdisciplinaridade: mais uma volta no parafuso. <b>Fronteiras</b> , Porto Alegre, v. 12, p. 25-32, 1998.
	VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo, disciplina e interdisciplinaridade. <b>Revista Brasileira de Ciências do Esporte</b> , v. 17, n. 2, p. 128-137, 1996.
Nilda Alves, Elizabeth Macedo, Inês Barbosa Oliveira, Luiz Carlos Manhães	ALVES, Nilda (org.). <b>Criar currículo no cotidiano</b> . São Paulo: Cortez, 2002.
Roberto Sidnei Macedo	MACEDO, Roberto Sidnei. <b>Chrysallis, currículo e complexidade</b> : a perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo. Salvador: EUFBA, 2002.
Tomaz Tadeu da Silva	SILVA, Tomaz Tadeu da. <b>O currículo como fetiche</b> : a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
Roberto Sidnei Macedo, Sérgio Borba e Joaquim Gonçalves Barbosa (orgs.)	MACEDO, Roberto Sidnei; BORBA, Sérgio; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. <b>Jacques Ardoino e a Educação</b> . Belo Horizonte: Autêntica, 2012. Coleção Pensadores e Educação.

Fonte: Pereira (2018)

A análise realizada foi fruto de uma metodologia sistematizada a partir dos seguintes passos: (1) processo de leitura interpretativa dos textos selecionados; (2) leitura analítica e levantamento das ideias importantes para a resolução do problema da pesquisa; (3) produção textual dos roteiros de leitura, em forma de resenhas crítico-descritivas; (4) rastreamento e identificação das proposições de cada obra; (5) organização dessas ideias em quadros analíticos; (6) composição de um mapa conceitual que ajudasse a identificar as aproximações possíveis para uma bricolagem; (7) levantamento, a partir dos diálogos possíveis, de pressupostos resultantes das convergências entre teorias, teses e hipóteses.

Respaldando-se na abordagem investigativa proposta para essa pesquisa, durante o estudo bibliográfico, desenvolveu-se uma bricolagem entre epistemologias e teorias, determinando propósitos, sentidos e usos para cada referencial teórico apresentado, em um movimento contínuo de entretecimento, próprio do *bricoleur*: auto-organização, condições longe do equilíbrio, realimentação, aleatoriedade, espontaneidade e bifurcações (Kincheloe; Berry, 2007).

Cabe lembrar que o processo de bricolagem não consistiu em uma simples colagem de epistemologias, compondo uma colcha de retalhos. De acordo com Macedo, Borba e Barbosa (2012, p. 36), no que tange à multirreferencialidade como uma epistemologia que se apropria da formação como uma errância heurística, pois “ao articular com o contraditório, o ambivalente e as incompletudes, pretende exercer um esforço para explicitá-los até para justificar o próprio movimento que os criou. [...] Diria que a multirreferencialidade é uma epistemologia mundana, impura” (Macedo; Borba; Barbosa, 2012, p. 36).

Seguindo a lógica dessa concepção, Kincheloe e Berry (2007), autores que ajudam a pensar na bricolagem neste estudo, lembram que o ato de pesquisa rigorosa envolve:

- conectar o objeto de investigação aos muitos contextos em que ele está inserido;
- apreciar o relacionamento entre o pesquisador e o que está sendo pesquisado;
- conectar a produção de sentido à experiência humana;
- usar formas textuais de análise ao mesmo tempo em que não se perde de vista que os seres humanos que vivem e respiram são as entidades em torno das quais e com as quais o sentido está sendo produzido;
- construir uma ponte entre essas formas de visão e ação informada (Kincheloe; Berry, 2007, p. 102).

A partir desse procedimento metodológico rigoroso, de identificação das convergências quanto à concepção de currículo de cada um dos autores selecionados, emergiram seis categorias de análise. Tais categorias podem ser compreendidas como pressupostos surgidos do movimento de estudo das obras e da bricolagem dos principais conceitos e ideias dos pesquisadores.

O primeiro pressuposto, que trata da *historicidade* do currículo e serviu como fio condutor para a articulação das outras categorias, surgiu da constatação de que os currículos precisam estar conectados às mudanças culturais da contemporaneidade. Ao mesmo tempo, é preciso problematizá-las em termos de continuidades, descontinuidades e rupturas curriculares (relação permanente entre tradição e inovação). Currículos são documentos de identidade caracterizados por sua condição histórica e, consequentemente,

por seleções de conhecimentos considerados válidos, em detrimento de outros, a partir das diferenças constituídas nas relações de saber/poder que se estabelecem nas tramas socioculturais de cada momento histórico.

O segundo pressuposto, *currículos como sistemas abertos auto-organizadores e eco-organizados*, proveio da compreensão de sua complexidade e heterogeneidade, a partir das obras analisadas. Todas elas reconheciam o caráter complexo e heterogêneo das práticas educacionais, de forma que compreender currículos como *sistemas abertos autoeco-organizados e organizadores* torna-se inevitável. As leituras, principalmente dos estudos nos/dos/com os cotidianos e dos artigos de Veiga-Neto, ampliaram esse pressuposto, apresentando como complementação a ideia de currículos como *redes subjetivas de saberes* e também a importância da exploração da *inter* e da *transdisciplinaridade* como elementos potenciais para a constituição dessas redes.

Considerando-se, então, o princípio da *recursividade*, que valoriza o pensamento ecológico, não linear, currículos devem ser espaços férteis de recursidades, artefatos sociais que se movimentam incessantemente em ressignificações “[...] que se afetam mutuamente através de múltiplas mediações” (Macedo, 2002, p. 48). A concepção de currículos como sistemas abertos, na medida em que operam com a ecologização de conhecimentos, levando em conta tudo que é contextual – inclusive as condições culturais e sociais –, remete à ideia de *rede de saberes*, trocas de conhecimentos, em relações fluidas, horizontais, criativas e coletivas. A noção de *rede* é aprofundada pelos estudos nos/dos/com os cotidianos, que, a exemplo de Morin (2008), compreendem-na como uma prática que vai muito além da interdisciplinaridade, ultrapassando os limites das áreas de conhecimento, mas respeitando suas particularidades.

Vale ressaltar que esse pressuposto foi desdobrado em duas subseções que aprofundaram as discussões sobre: (a) currículos como redes de saberes; e (b) currículos que propõem a *inter* e a *transdisciplinaridade* como potenciais para a constituição de redes de saberes.

Entre outras questões, o estudo aponta que um caminho possível para a sistematização de currículos como sistemas abertos, que exploram a *inter* e a *transdisciplinaridade*, é a prática de macroeixos temáticos estruturantes, que possam ser transversalizados por todas as disciplinas. Cada uma delas tornar-se-á uma referência possível para a bricolagem dos saberes, sempre a partir da condição histórica, das vivências de cada indivíduo e de suas implicações, constituídas pelas diferenças identitárias. Na tessitura desses conhecimentos, vista sempre como um movimento colaborativo e social, todos podem acessar os pontos e nós que vão se constituindo ao longo das tessituras, e transitar por eles.

O terceiro pressuposto trata de *currículos como tempos/espaços da experiência* e emerge da constatação da importância da *experiência* e da *itinerância* nos processos de ensino e aprendizagem. A capacidade de transformar o excesso de informação do contexto contemporâneo em conhecimentos e saberes tecidos em redes intersubjetivas está diretamente ligada à necessidade de práticas pedagógicas que explorem a *experiência*, a *vivência*, as *itinerâncias*. Esse é um princípio explícito na multirreferencialidade e se faz

presente nas obras estudadas. Todas elas levam em conta a importância da vivência/experiência para a constituição de processos de ensino e aprendizagem significativos.

Na multirreferencialidade, o pressuposto da *experiência*, que Macedo (2002) aproxima do conceito de *indexalização*, aprofunda-se por meio do princípio da *alteração*, um movimento resultante dos deslocamentos nos processos de *alteridade*. A *alteração* é fruto da ação do outro nas práticas cotidianas, nas intersubjetividades. Nessas relações, o sujeito desloca-se, transforma-se, altera-se.

O quarto pressuposto refere-se à *reorganização de tempos/espaços de ensino e aprendizagem* e está diretamente ligado à concepção histórica do currículo e à sua necessidade de conexão com as mudanças culturais da contemporaneidade. Essas mudanças resultam em novas subjetivações e novas formas de lidar com os tempos/espaços. A reorganização de tempos/espaços de ensino e aprendizagem abarca o hibridismo<sup>6</sup> como um princípio em potencial. Dessa forma, com base na obra de Silva (2010), desenvolve-se, em complementariedade a esse pressuposto, o princípio do *hibridismo* nos currículos, aqui propostos como *fetiches*, ou seja, artefatos abertos à mestiçagem e ao hibridismo de ideias, abordagens e conhecimentos.

O quinto pressuposto, *currículos multiculturais*, é abordado por todos os pesquisadores que compuseram o estudo. Os autores reconhecem o caráter plural da cultura e da diferença na constituição das identidades, como, por exemplo, Moreira (2001), que reconhece o multiculturalismo como uma condição inescapável do mundo ocidental. Segundo o autor, o currículo pode responder ao multiculturalismo por meio da hibridização, “[...] um modo de produção cultural, um processo em que distintos discursos são mobilizados, selecionados, incorporados, misturados e traduzidos para um dado ambiente” (Moreira, 2001, p. 192).

No entanto, considerando-se estudos que abordam a insuficiência do multiculturalismo em sua incapacidade de promover o diálogo entre culturas, recrudescendo, muitas vezes, as tensões étnicas e culturais e limitando-se a uma narrativa sobre tolerância e aceitação das diferenças, esse pressuposto pode ser ressignificado, evoluindo para as concepções da interculturalidade.

Diferente do multiculturalismo, cujo foco é o reconhecimento da coexistência de culturas, a interculturalidade propõe a interação e o diálogo ativo entre elas. Não apenas reconhece as diferenças, mas busca integrá-las por meio de experiências de intercâmbios culturais que promovam o enriquecimento mútuo. A interculturalidade enfatiza a criação de experiências e espaços em que as culturas possam interagir de forma dinâmica, promovendo maior coesão social e diversidade, diante dos desafios da globalização (Candau, 2008, 2011).

O último pressuposto trata da concepção de *currículos que estejam implicados com a transformação e a emancipação social*, emergindo da reflexão e da conexão de todos os

---

<sup>6</sup> Levando em consideração a globalização, a compressão dos tempos/espaços, a dissolução das fronteiras físicas e simbólicas e o caráter fluído, instável, mutável e impuro das formações culturais na contemporaneidade, há uma tendência, vista aqui de forma positiva, à combinação de grupos e de identidades culturais. Esse cruzamento de fronteiras é denominado hibridismo.

outros pressupostos e, principalmente, da concepção de currículos como espaços discursivos, em que se explicitam relações de poder e se forjam identidades. Isso significa que os currículos são profícuos para a exploração de práticas multiculturalmente orientadas. Dessa forma, devem estar atentos aos processos de construção das diferenças e das desigualdades sociais, para desestabilizar as lógicas hegemônicas e propor caminhos possíveis, na busca de maior justiça social.

Macedo (2002), reiterando o pressuposto de que a educação precisa promover o desenvolvimento da emancipação social, também aborda a questão da *autorização*<sup>7</sup> como uma prática que partilha, em sua etimologia, as noções de *autoridade* e de *autoria* e, consequentemente, a de argumentação. Sob esse ponto de vista, os currículos devem ser artefatos sociais que visam à *alteração* dos estudantes e, por conseguinte, à ação do autorizar-se.

Esse pressuposto alimenta a ideia de propostas curriculares atentas a aprendizagens para a vida, comprometidas com o exercício profissional, político, ético, estético e de cidadania. Segundo Moreira (2009), toda política curricular deve “[...] integrar um projeto emancipatório voltado para a construção de uma intersubjetividade livre, para eliminação dos contextos de dominação” (Moreira, 2009, p. 66).

Esses pressupostos – cuja emergência se deu a partir de um rigoroso processo analítico – possibilitaram a criação de um esquema (que se encontra no final desta seção) que pode subsidiar a reinvenção de currículos cuja base seja a multirreferencialidade. A figura a seguir evidencia a conexão dos pressupostos desse estudo e sua capacidade de aproximar os currículos do contexto histórico vivenciado pelos diferentes atores envolvidos nos processos educacionais.

Para concluir, conceber currículos a partir de um pensamento complexo, heterogêneo e multirreferencial significa articulá-los ao contexto contemporâneo, garantindo o reconhecimento de grupos historicamente excluídos, bem como a integração entre saberes acadêmicos e cotidianos. Nessa perspectiva, tais artefatos possibilitam alternativas que valorizam o diálogo, o respeito às diferenças e a justiça social e são compreendidos como redes intersubjetivas de saberes, que exploram e valorizam as experiências múltiplas dos sujeitos envolvidos e suas trajetórias. Como sistemas ecológicos abertos, que percorrem a dinâmica da recursividade, da contradição e da dialogicidade, tornam a prática pedagógica sensível às incertezas e ao hibridismo próprio da vida cotidiana.

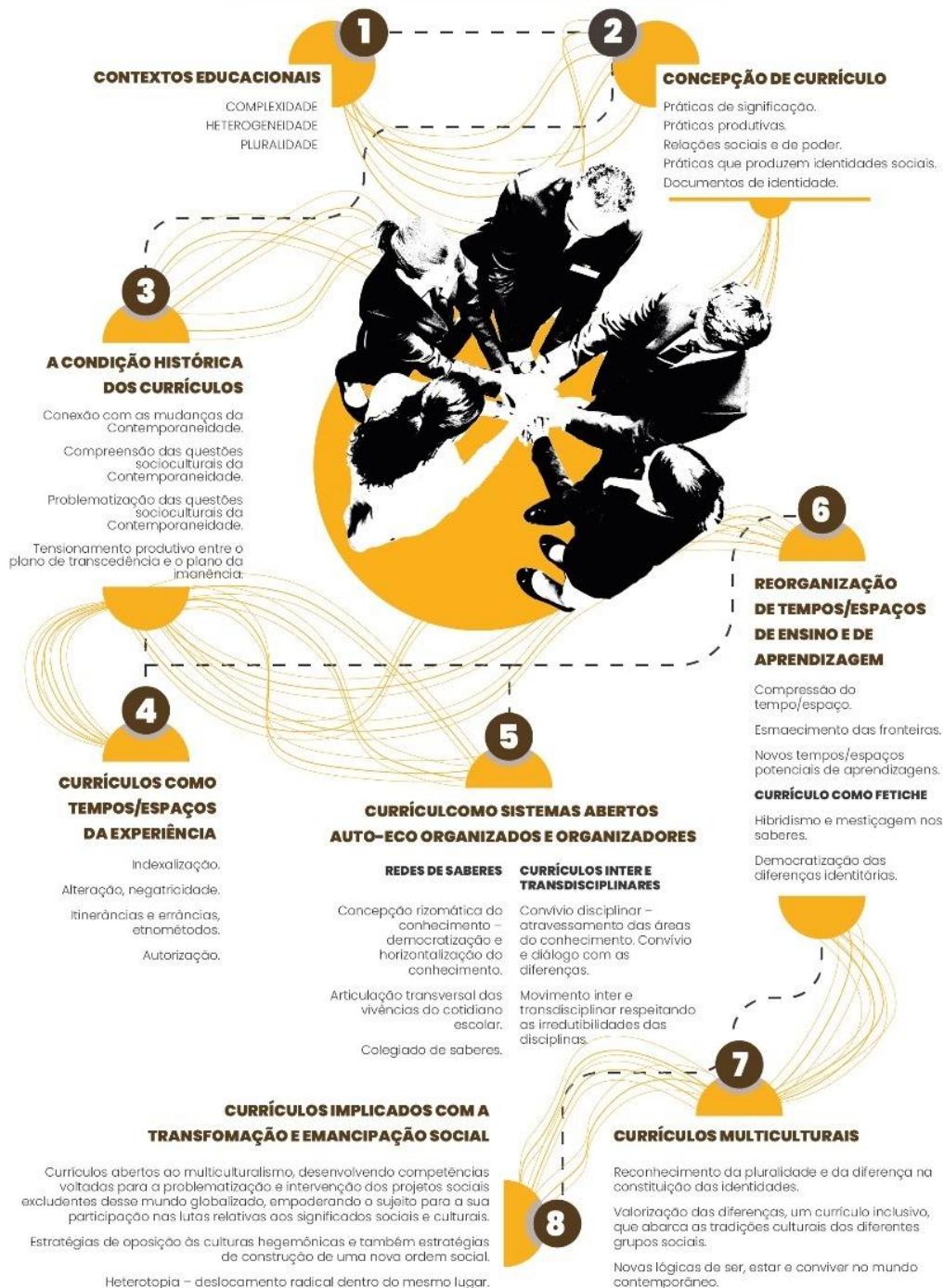
Por fim, como arenas socioculturais, promovem a desnaturalização das culturas hegemônicas, criando espaços para a expressão de diferentes identidades. Em seu devir, em um contínuo de rupturas e continuidades, os currículos multirreferenciais são potenciais na promoção da democracia e da emancipação social, mantendo a relevância da escola em tempos de performance, meritocracia e racionalidade neoliberal.

---

<sup>7</sup> No estudo realizado por Pereira (2018), são explorados outros pressupostos da multirreferencialidade que enriquecem e exploram o desenvolvimento da emancipação social.

Imagen 1: Mapeamento dos pressupostos.

## ESQUEMA EM REDE DO MAPEAMENTO DOS PRESSUPOSTOS UMA BRICOLAGEM POSSÍVEL



Fonte: elaborado por Pereira (2018).

## Segunda investigação: conversações sobre tempo, espaço e currículo

A segunda pesquisa a ser descrita neste artigo objetivou “analisar de que formas as relações tempo/espaço contemporâneas são percebidas no cotidiano escolar pelos professores de uma escola municipal da Rede Pública de Porto Alegre, e como tais relações afetam o currículo” (Campesato, 2017, p. 11). Caracterizada como estudo de caso, utilizou, como ferramentais metodológicos, Grupo Focal (GF) com professores, entrevistas semiestruturadas com gestores e análise documental da instituição investigada. Operou com conceitos foucaultianos para analisar o material produzido, tomando a metodologia como “um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa que é articulado a um conjunto de procedimentos de [...] ‘produção’ de informação e de estratégias de descrição e análise” (Meyer; Paraíso, 2014, p. 18). Nessa perspectiva, o processo analítico dos discursos não buscou ocultar, interpretar ou procurar por uma verdade escondida, pronta a ser desvelada, mas atentou ao *dito*, no entendimento de que “os enunciados [...] produzem o mundo” (Veiga-Neto, 2002, p. 31).

Daí o caráter formativo do processo investigativo: as perguntas provocam novas perguntas no exercício de pensar a si e ao próprio pensamento, colocando-o em questionamento e sob suspeição, tão importante em tempos de empenho demasiado em certezas e opiniões apressadas que experimentamos na contemporaneidade. “É preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimentos, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado” (Foucault, 2008, p. 28).

Dessa forma, 10 professores<sup>8</sup> integraram o GF e 5 gestores participaram das entrevistas, possibilitando à pesquisadora uma escuta atenta. Considerando os limites deste texto, optou-se por centrar as discussões na experiência desenvolvida junto ao GF.

A partir das temáticas propostas para cada encontro e das discussões que ali se desenvolveram, foi possível problematizarem-se regimes de verdade tidos como universais; perceber alguns deslocamentos conceituais; romper com algumas dicotomias que ainda insistem no campo educacional, como *teoria X prática*, por exemplo. Nesse ponto, aproxima-se a ideia do GF à do seminário universitário referida por Ó (2022, p. 3), quando diz que “o que permanece sobre a mesa é a possibilidade de se abrir um diferendo pelo diálogo, uma rutura para o desconhecido, envolvendo-se nesse trabalho da heterogeneidade todo o coletivo, do menos iniciado ao mais experimentado”. A composição de um grupo heterogêneo, constituído por 10 professores de variadas formações, que guardavam em comum a experiência do convívio diário em uma escola pública, promoveu uma abertura ao pensamento sobre a instituição, à docência e à relação espaço-tempo no currículo escolar.

Esses discursos foram gravados e transcritos na sua íntegra, para que pudesse ser revisitados com a atenção e o cuidado devidos. Em seguida, foram organizados por

---

<sup>8</sup> A proposta de pesquisa foi apresentada ao coletivo da escola, em que foi informado o número de participantes, e os critérios para participação: “desejo e disponibilidade em participar; estar exercendo a docência em sala de aula; não estar na gestão ou na equipe gestora da escola” (Campesato, 2017, p. 42).

temas que, mais tarde, tornaram-se categorias de análise. Várias vezes, certas ideias destacavam-se como declarações impactantes, que apareciam repetidamente, como um grito contido que até então estava silenciado; “é a voz do outro que convoca a minha e me faz, ao mesmo tempo, adentrar no que penso e posso pensar. Uma mesma pressão do interior da comunidade determina o avanço da espiral do conhecimento e a ela submete, à vez, cada um dos seus membros” (Ó, 2022, p. 3).

E é precisamente essa característica que guarda afinidade com o GF: “a possibilidade de propiciar tanto a interação entre as participantes quanto um espaço para confronto de ideias acerca de um mesmo tema ou questão” (Dal'Igna, 2005, p. 56). Confrontos de pensamentos desenrolaram-se em 6 encontros, cujas temáticas provocaram outras e novas possibilidades de conjecturar o currículo escolar, resultando na elaboração coletiva de uma proposta de intervenção<sup>9</sup>.

Além das gravações, anotações foram feitas para registrar movimentos, gestos e expressões. Ademais, ao final de cada reunião com o GF, essas anotações eram usadas para recapitular o que se havia discutido, a fim de retomar os principais pontos debatidos. Esse procedimento se repetia no início da sessão seguinte, para recuperar o debate anterior e introduzir o tema do novo encontro.

Desses encontros, somados às entrevistas com os gestores, emergiram as 3 categorias analíticas do estudo realizado: *Tempo*; *Espaço*; *Currículo*, que se desdobraram em subcategorias: temas que foram surgindo nas falas e que se repetiram, evidenciando sua relevância para o grupo. As subcategorias foram: *As memórias*; *Percepções sobre a escola em diferentes tempos/espaços*; *Reflexão sobre a contemporaneidade*; *Espaços escolares e currículo*; *Tempos escolares e currículo*; *Função da escola*; *Papéis do professor*; *Papéis dos gestores*.

A segmentação do tempo e, por conseguinte, do currículo, foi um assunto que surgiu com intensidade nos encontros do GF, pois os professores encontravam considerável dificuldade em adotar uma abordagem menos fragmentada em suas práticas pedagógicas. Superar a fragmentação constituía, para aquele grupo, um desafio significativo, exigindo grande esforço por parte dos docentes e da equipe pedagógica da escola. Além disso, um problema recorrente, nos últimos anos naquele município, era a compartimentalização dos professores, pois muitos atuavam por apenas 10 horas em uma escola, dificultando a viabilização do trabalho coletivo, um planejamento mais demorado e, por conseguinte, de um currículo menos fragmentado.

Tal dificuldade se associa a dois fatores principais: a estrutura organizacional da escola, as “grades curriculares” e a aceleração do tempo. Quanto ao primeiro, destaca-se que a estrutura dos currículos, as grades curriculares, os horários, a hierarquização dos saberes, a distribuição dos alunos por etapas etc. são tributos da modernidade. Sobre isso, Gallo (2009) aponta que, a partir do método científico, observa-se uma expansão acelerada das disciplinas, que, por meio de um intenso processo de especialização, passaram a subdividir-se e a criar novas áreas de conhecimento. Para o autor, “é a tentativa de

---

<sup>9</sup> A pesquisa aqui retratada se deu em um Curso de Mestrado Profissional, que exige uma produção técnica que venha a contribuir para a qualificação dos espaços educativos onde ocorrem as investigações.

superação de um processo histórico de abstração do conhecimento que culmina com a total desarticulação do saber que nossos estudantes (e também nós, professores) têm o desprazer de experimentar” (Gallo, 2009, p. 17). Esse desprazer vem, em certa medida, a explicar a recorrente queixa dos professores quanto ao desinteresse e à desatenção dos alunos nas aulas, pois esses têm de tentar estabelecer conexão entre os diversos componentes curriculares, aproximar os assuntos, fazer associações entre diferentes pontos de vista. Somada a isso está a dificuldade em realizar atividades que exigem concentração, esforço e *atenção profunda*, em um mundo com excesso de felicidade (Han, 2017).

O segundo aspecto apontado como empecilho para um currículo menos fragmentado e mais coletivo relaciona-se à percepção sobre o tempo, fortemente marcado por velocidade, rapidez e excesso de informações, como se experimenta no presente, sobretudo a partir do advento da internet. Esse excesso atravessa o currículo escolar e a docência, concorrendo para dispersão e fragmentação.

Se a escola e toda sua maquinaria, tal como se conhece hoje, com seus dispositivos e artefatos, têm sua emergência na modernidade, pode-se conjecturar que a escola contemporânea é caracterizada pelo paradoxo, visto que “nossa experiência do espaço e do tempo encontra-se alterada, e isso configura uma condição crítica para uma instituição inventada para ajudar a edificar o mundo da ordem, da longa duração, das coisas certas, das ideias claras e distintas” (Costa, 2010, p. 147). Para Costa (2010), há um debate crescente, em que se questiona a necessidade de a escola mostrar-se mais aberta e receptiva ao modo de vida contemporâneo. Embora a escola ainda se mantenha, em grande parte, resistente a essas transformações, isso pode ser amplamente explicado pelas lacunas na formação dos professores, que apresentam dificuldades para “articular-se dentro desse espírito dos novos tempos” (Costa, 2010, p. 147).

As lacunas na formação docente a que se refere Costa (2010) constituem um dos grandes desafios da escola hoje e vêm ao encontro do que foi apontado pelos participantes do GF, quando argumentam que um número expressivo de professores ingressantes desconhece ou tem pouco conhecimento sobre o funcionamento das escolas públicas do município e dos bairros onde estão essas escolas. Isso gera considerável impacto sobre o trabalho pedagógico desenvolvido, o planejamento, as metodologias empregadas, a seleção e a escolha do que será apresentado aos estudantes como assunto de estudo, as formas de avaliação etc. Salienta-se que as instituições que compõem a referida rede localizam-se em bairros periféricos da cidade, onde há grandes problemas de ordem social e econômica e, muitas vezes, ausência do Estado quanto a serviços essenciais, como saúde, segurança, transporte e infraestrutura, sendo a escola a única instituição que se faz presente e aberta a acolher os diversos problemas dessas comunidades.

O desconhecimento apontado pelo GF contribui para provocar um sentimento de frustração docente, pois os professores ingressantes criam uma expectativa sobre os alunos que, muitas vezes, está distante das realidades destes. Isso abre espaço para que um conjunto de manuais prescritivos, que apresentam “boas práticas”, por meio de manuais, cartilhas, sequências didáticas, pacotes prontos, sejam comprados pelas

secretarias de educação de todo o país e venham a esmaecer ou mesmo extrair o processo criativo e singular do ofício docente. Além disso, muitas vezes, o papel do professor e da escola ficam difusos em meio à discursividade que se faz sobre ambos em que, frequentemente, colocam a escola e a docência em posição de obsolescência e em defasagem quanto às expectativas dos estudantes, de suas famílias e da sociedade, muito dentro de uma lógica neoliberal. Nesse sentido, é importante pensar sobre o papel e a função da escola e do(a) professor(a).

Além disso, os professores ingressantes costumam ter expectativas elevadas em relação à aprendizagem dos alunos, que, muitas vezes, não são correspondidas. Isso contribui para aumentar sua frustração, à medida que percebem que seu esforço não se traduz em resultados quantitativamente positivos. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de Porto Alegre apresenta resultados insatisfatórios, e tais resultados são diretamente associados à docência, considerada como a grande responsável pelo suposto fracasso dos estudantes nas avaliações externas. Discursos sobre essa questão são frequentemente veiculados na mídia, o que vem a adensar o sentimento de frustração. Outros aspectos foram apontados pelos professores no decorrer da pesquisa, mas, tendo em vista o escopo deste artigo, não serão discutidos aqui.

Diante do que foi apontado, pode-se perceber a importância atribuída à formação de professores pelos sujeitos investigados, que decidiram pela elaboração de uma proposta de formação docente que não apenas fosse desenvolvida na escola em que atuavam, mas também estendida às demais escolas da rede.

## **Proposta formativa: currículo, tempo e espaço na formação docente**

Como já apontado, a segunda pesquisa se deu no âmbito de um mestrado profissional e que, “para além da dissertação, era necessária a criação de uma proposta de intervenção para a instituição pesquisada, que viesse a qualificar o trabalho ali desenvolvido dentro do escopo investigado” (Campesato; Klaus, 2023, p. 171). Assim, a pesquisadora optou por delegar aos professores participantes do GF a escolha do tipo de proposta que deveria ser desenvolvida. Após as discussões, que se deram nos 6 encontros, decidiu-se que a proposta deveria voltar-se à formação docente e que tivesse o mesmo formato experimentado, ou seja, por meio de GF.

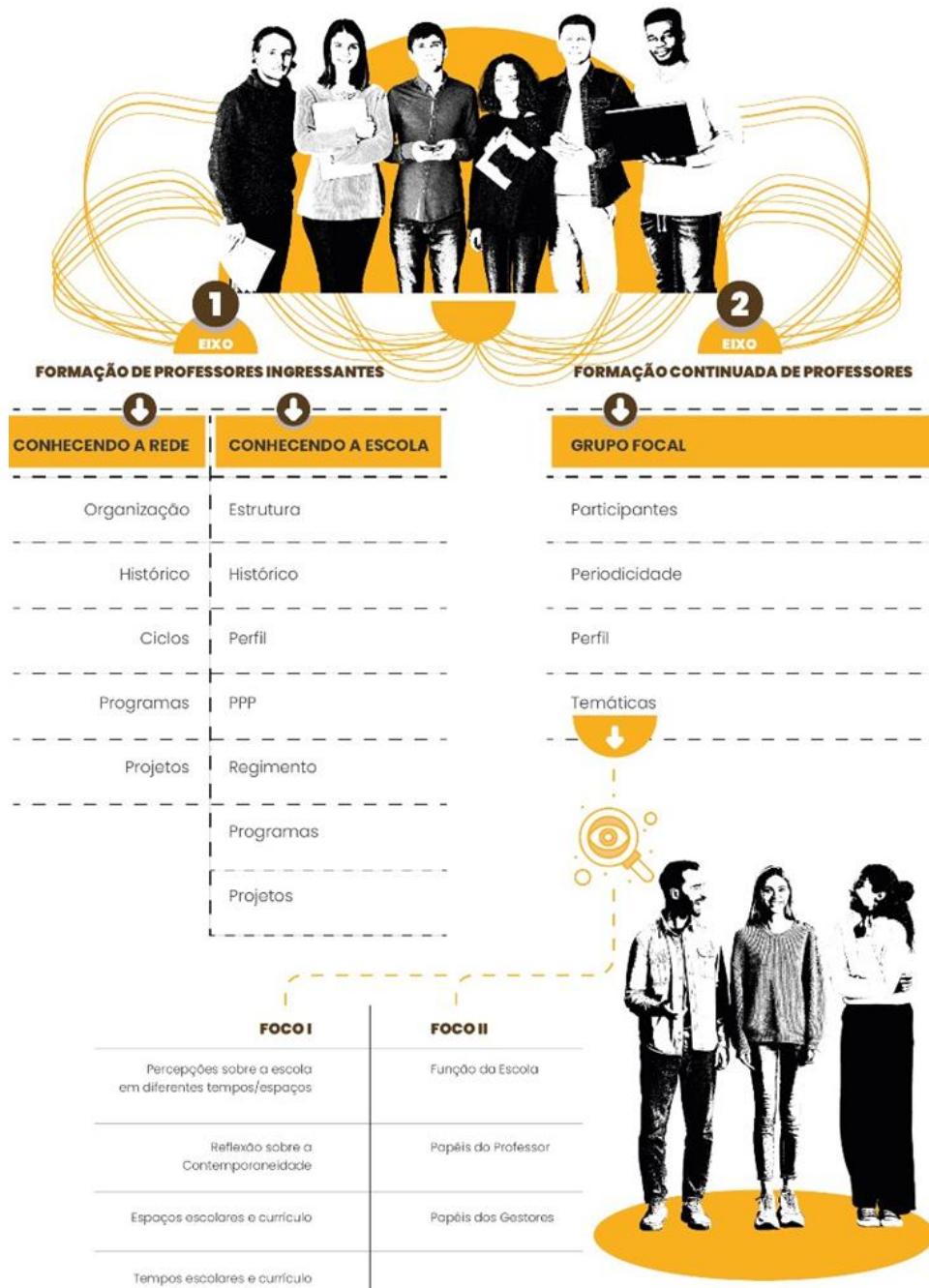
Dessa forma, apresenta-se, adiante, uma versão resumida da proposta de formação docente, tomada como um elemento-chave para abrirem-se perspectivas sobre um currículo escolar em suas dimensões éticas, estéticas e políticas. A proposta aqui apresentada não busca constituir-se num modelo; sua intenção não é prescritiva, mas pode, e assim se espera, contribuir para os processos formativos de professores e professoras da escola do presente.

A proposta formativa é composta por 2 eixos: o Eixo I, cujo foco está na formação de professores ingressantes, objetiva apresentar a Rede Pública do município de Porto Alegre e a Escola em que se desenrolou a pesquisa; o Eixo II, dedicado à formação continuada de professores, utiliza a metodologia de GF, a partir da escolha dos

participantes da pesquisa, com ênfase nos temas relacionados a *tempo, espaço e currículo na escola da contemporaneidade*, conforme o esquema a seguir.

Figura 2: Esquema do curso de formação docente.

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES



Fonte: elaborado por Campesato (2017).

O Eixo 1, *Formação de Professores Ingressantes*, foi concebido para abranger duas temáticas: *Conhecendo a Rede*, em que se apresentam a Prefeitura Municipal de Porto Alegre, com a estrutura organizacional de secretarias, departamentos e empresas que a compõem, e a Secretaria Municipal de Educação (SMED), com sua organização, um breve histórico, a proposta dos Ciclos de Formação, os Programas e os Projetos.

O Eixo 2, *Formação continuada de professores*, apresenta uma proposta formativa com a utilização do GF como metodologia de trabalho, estudo e exercício do pensamento, voltado à discussão entre pares, no intuito de promover-se o aprofundamento sobre os temas propostos, a partir de duas temáticas: a primeira, com foco em tempo, espaço e currículo na contemporaneidade, e a segunda, voltada à função da escola e aos papéis da docência e da gestão escolar.

A proposta formativa para os professores ingressantes poderá contribuir, significativamente, para minimizar as lacunas da formação inicial, além de reduzir o sentimento de frustração docente e de promover um currículo menos fragmentado e mais adequado aos estudantes. Ainda, favorecerá um trabalho pedagógico mais qualificado, em que a formação humana se dê com base em princípio éticos, estéticos e políticos, por meio do trabalho coletivo e colaborativo entre os estudantes, de sua participação efetiva nas aulas e nos assuntos da escola, da comunidade e do mundo, da criação e do exercício crítico constante, da experimentação do livre pensar, do acolhimento à diferença.

Quadro 2: Organização da formação

ORGANIZAÇÃO	EIXO 1: FORMAÇÃO DE PROFESSORES INGRESSANTES	EIXO 2: FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES
Tema	1.1 Conhecendo a Rede 1.2 Conhecendo a escola	Tempos, espaços e currículo escolar na contemporaneidade
Metodologia	Conversa, visita guiada, leitura de documentos	Grupo focal (grupos de 10 a 12 componentes)
Duração	16 horas	12 horas (8 encontros com a duração de 1h30min. cada)
Período	Início do 1º semestre	Encontros mensais, de março a junho e de agosto a novembro
Participantes	Professores ingressantes	Professores da escola
Local	Escola de lotação do servidor	Escola de lotação do servidor
Responsável pela Formação	Setor Pedagógico da Escola	Setor Pedagógico da Escola

Fonte: elaborado por Campesato (2017).

No que diz respeito à Formação Continuada, o quadro a seguir apresenta um esquema resumido da proposta formativa, contendo a sugestão para os encontros com o GF, a organização e as temáticas a serem abordadas. Algumas dessas temáticas foram desenvolvidas na pesquisa realizada e mostraram-se muito profícias, provocando discussões potentes entre o grupo participante.

Quadro 3: Temáticas para a formação com grupo focal.

GRUPO FOCAL: TEMÁTICAS				
	Temáticas	Nº de encontros	Mês	Discussão
<b>Foco I</b>	Percepções sobre a escola em diferentes tempos/espaços	1	Mar.	Memórias dos professores sobre a escola
	Reflexão sobre a contemporaneidade	2	Abr./ maio	Como os alunos percebem a escola a partir da narrativa dos professores
	Espaços escolares e currículo	1	Jun.	Debate sobre espaço escolar e o currículo
	Tempos escolares e currículo	1	Ago.	Como o tempo afeta o cotidiano escolar
<b>Foco II</b>	Função da escola	1	Set.	Problematização da função da escola na contemporaneidade
	Papéis do professor	1	Out.	Problematização dos papéis do professor na escola contemporânea
	Papéis do gestor	1	Nov.	Problematização dos papéis do gestor na escola contemporânea

Fonte: elaborado por Campesato (2017).

A proposta de uma formação voltada aos professores com a utilização do GF apresenta-se como uma possibilidade para que as temáticas tempo, espaço e currículo na escola contemporânea sejam abordadas com a profundidade devida, potencializando o exercício do pensamento coletivo, a escuta atenta, a criação e a problematização sobre verdades cristalizadas, que persistem no campo educacional atual. Esses encontros poderão operar como uma brecha, um “respiro” possível neste mundo tóxico e de excessos de opiniões e fáceis certezas que se experimenta no presente. Certamente, potencializarão o trabalho pedagógico desenvolvido diariamente na escola, contribuindo para a formação ética, estética e política dos estudantes.

## Notas finais

Procurou-se, neste artigo, contribuir para o debate sobre o currículo escolar contemporâneo em suas implicações éticas, estéticas e políticas, tomando como ponto de partida duas pesquisas que desenvolveram a temática: uma, que se voltou ao estudo da constituição de currículos multirreferenciais, e outra, que promoveu o diálogo com professores de uma instituição escolar pública, para refletir sobre a viabilidade de um currículo focado na formação de sujeitos críticos e éticos, tomando a formação docente como um caminho possível.

A partir da concepção de currículo como “artefato escolar que, além de tratar do *que* e do *como* ensinar e aprender [...] funciona como um dispositivo que nos ensina determinadas maneiras de perceber, significar e usar o espaço” (Veiga-Neto, 2009, p. 32), bem como de agir e interagir com o outro e o mundo, tomaram-se os currículos multirreferenciais e a formação docente como formas possíveis para conjecturar-se um trabalho pedagógico capaz de formar sujeitos críticos e éticos. Nessa perspectiva, a compreensão do currículo para além de grades e listagens de conteúdos vem a aproximar-

se da etimologia da palavra, que tem origem no latim e deriva do verbo *currere*, cujo significado é *correr*. Além disso, pode também ser interpretada como carreira, corrida, percurso ou caminho a ser seguido (Rocha, 2000). Esse caminho, muitas vezes, é tomado de maneira prescritiva, redutora e hermética diante do novo, do inusitado, daquilo que ainda não foi pensado, dos movimentos do mundo. Quando professores e escolas não estudam, planejam, discutem coletivamente seu papel, o trabalho pedagógico volta-se ao desenvolvimento de habilidades e competências úteis e rapidamente aplicáveis, capturadas pela lógica de mercado. Nesse sentido, os aspectos ético, estético e político do processo formativo de crianças e adolescentes esmaecem-se, concorrendo para o individualismo, a competitividade, a performatividade e o empresariamento de si, neste mundo neoliberal.

Salienta-se, ainda, a importância de que o estudo acumulado sobre o currículo constitua-se como uma base teórica e conceitual para o estudo e a formação continuada de professores em serviço, ampliando as possibilidades de atuação docente e o trabalho que se desenvolve cotidianamente junto a crianças, jovens, adultos e idosos nos espaços escolares do presente. Por fim, reafirma-se a aposta nos currículos multirreferenciais e na formação docente como caminhos possíveis para a escola contemporânea.

## Referências

- ALVES, Nilda (org). *Criar currículo no cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2002.
- ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, Joaquim. *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Paulo: Editora da UFSCar, 1998. p. 24-41.
- ARDOINO, Jacques. El Análisis Multirreferencial. *Revista de La Educación Superior*, n. 87, 1991. Disponível em: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista87\\_S1A1ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista87_S1A1ES.pdf). Acesso em: 28 set. 2024.
- BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, p. 539-564, set. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7gb3XhR4mDwL/?lang=pt#>. Acesso em: 28 set. 2024.
- BALL, Stephen J. *Educação Global S.A.: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: UEPG, 2014.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. São Paulo: Jorge Zahar, 2001.
- CAMPESATO, Maria Alice Gouvêa. *Tempos líquidos, paredes sólidas: percepções das relações tempo/espaço no currículo escolar*, Porto Alegre - RS 2017. 314 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Porto Alegre, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6278>. Acesso em: 2 dez. 2025.

CAMPESATO, Maria Alice Gouvêa; KLAUS, Viviane. Dos sólidos aos líquidos: relações tempo, espaço e currículo escolar. In: GHISLENI, Ana Cristina; ROCHA, Maria Aparecida Marques da; CABRAL, Patrícia Martins Fagundes (org.). *Gestão Educacional: sentidos e propósitos da formação de educadores-gestores-pesquisadores*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023, p. 157-178.

CAMPESATO, Maria Alice Gouvêa. Contação de histórias no tempo-atenção da aula: conversações com/entre ancestralidades. *Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.*, Salvador, v. 31, n. 68, p. 85-102, out./dez. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/faeeba/article/view/14748>. Acesso em: 2 dez. 2025.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 37, p. 51-56, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 set. 2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Curriculo sem Fronteiras*, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org). Acesso em: 15 set. 2024.

COSTA, Marisa Vorraber. Sobre as contribuições das análises culturais para a formação dos professores do início do século XXI. *Educar em Revista*, n. 37, p. 129-152, maio 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/d89SJcZ3VGHZchmNppvntQN/#>. Acesso em: 28 set. 2024.

DAL'IGNA, Maria Claudia. “Há diferença”? Relações entre desempenho escolar e gênero. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/199819>. Acesso em: 29 set. 2024.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

GALLO, Silvio. Currículo: entre disciplinaridades, interdisciplinaridades... e outras ideias! In: *Curriculo: conhecimento e cultura*. Brasília, DF: Ministério da Educação, n. 1, p. 15-26, 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012193.pdf>. Acesso em: 28 set. 2024.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

KINCHELOE, Joe L; BERRY, Kathleen S. *Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MACEDO, Roberto Sidnei; BORBA, Sérgio; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. *Jacques Ardoino e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. Coleção Pensadores e Educação.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Chrysallis, currículo e complexidade: a perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo*. Salvador: EDUFBA, 2002.

MARRAS, Stelio. Herança do Dualismo Modernista Natureza-Sociedade. *Revista de Filosofia Moderna e Contemporânea*, Brasília, v. 9, n. 3, p. 293-315, dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/fmc/article/view/43075>. Acesso em: 28 set. 2024.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 17-24.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995 – 2000): avanços, desafios e tensões. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, n. 18, p. 65-81, set./out./nov./dez. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zXL3fYg89Xrh4jQRJWXGydd/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 28 set. 2024.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Currículo, utopia e pós-modernidade. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa (org.). *Currículo: questões atuais*. Campinas: Papirus, 2009. p. 9-28.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita*: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2008.

NÓVOA, António. Conhecimento profissional docente e formação de professores. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, p. e270129, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TBsRtWkP7hx9ZZNWybLjny/#>. Acesso em: 29 set. 2024.

NÓVOA, António. *Professores*: Libertar o futuro. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023.

Ó, Jorge Ramos do. Pedagogia do seminário universitário: proveniência histórica e tradução contemporânea. *Educação e Pesquisa*, v. 47, p. e229256, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/ZHwHQr9pkMxqbgB9sZwm6sj/?lang=pt#>. Acesso em: 29 set. 2024.

PEREIRA, Ana Paula Marques. *Constituição de currículo multirreferenciais*: caminhos possíveis, Porto Alegre – RS. 2018. 174 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Porto Alegre, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/7658>. Acesso em: 3 dez. 2025.

ROCHA, Cristianne Maria Famer. *Desconstruções edificantes*: uma análise da ordenação do espaço como elemento do currículo. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/27853>. Acesso em: 28 set. 2024.

SALVADOR, Ângelo Domingos. *Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica, elaboração e relatório de estudos científicos*. Porto Alegre: Sulina, 1986.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade*: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O currículo como fetiche*: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. Anotações sobre as relações entre teoria e prática. *Educação em foco*, Juiz de Fora, v. 20, n. 1, p. 113-140, mar./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19627>. Acesso em: 28 set. 2024.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e espaço. In: *Currículo: conhecimento e cultura*. Brasília, DF: Ministério da Educação, n. 1, p. 32-34, 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012193.pdf>. Acesso em: 28 set. 2024.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Educação e governamentalidade neoliberal*: novos dispositivos, novas subjetividades. In: COLÓQUIO FOUCAULT, 1999, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, nov. 1999.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Caminhos Investigativos*: novos olhares na pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 23-38.