

DESVELANDO A PRODUÇÃO DO CURRÍCULO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA POR MEIO DO FoCEB

Gabriel da Silva Rodrigues¹
Rallyne Ranielly Alves da Silva²
Juan Cleslay Pereira Ventura³
Carlos Daniel Oliveira de Queiroz⁴
Rafael Ferreira de Souza Honorato⁵

RESUMO

A atuação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC na produção de currículos para as escolas de Educação Básica vem fazendo emergir, entre os professores, temáticas importantes para a reflexão acerca das práticas pedagógicas que são demonstradas pelos docentes no próprio percurso formativo. Assim, este texto resulta do projeto de extensão intitulado “Fórum de Currículo para Educação Básica – FoCEB”, realizado pelo Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em 2023, executado com recursos do Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX). Objetivamos criar um espaço de diálogo que fomente a formação de professores e que se volte para a BNCC e os processos de produção dos currículos em escolas de Educação Básica do estado da Paraíba, principalmente do município de Monteiro/PB. Pensando nisso, este projeto se configura como um ato político endereçado à realidade docente para a reflexão sobre temas relacionados ao processo de tradução da BNCC. Para tanto, o FoCEB foi constituído de seminários formativos, com temas oriundos da prática docente no processo de tessitura do currículo. A troca mútua de saberes entre a Universidade e a Educação Básica auxiliou na formação inicial dos graduandos do CCHE/UEPB e na formação continuada dos professores das escolas públicas, através de reflexões sobre a produção do currículo e suas interfaces com a Didática, a Formação de Professores, as Políticas Educacionais, as Tecnologias, a Escola, a Cultura escolar, as Práticas pedagógicas etc.

Palavras-chave: Fórum de Currículo para Educação Básica – FoCEB, Currículo, Pedagogias, Formação de Professores, Didática.

INTRODUÇÃO

Este estudo insere-se no campo das políticas curriculares e faz interface com a formação docente, com a intenção de questionar propostas que se autodenominam reformadoras e que, em nome da transformação das relações educacionais, estabelecem diretrizes e normas para a atuação dos professores por meio de políticas curriculares

¹ Graduando do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba - PB, Bolsista do PROBEX 2023/2024, gabriel.silva.rodrigues@aluno.uepb.edu.br;

² Graduanda do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba - PB, Voluntário do PROBEX 2023/2024, Bolsista do PROBEX Bolsista do PIBIC 2023/2024, rallyne.silva@aluno.uepb.edu.br;

³ Graduando do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba - PB, Voluntário do PROBEX 2023/2024, Bolsista do PIBIC 2023/2024, juan.ventura@aluno.uepb.edu.br;

⁴ Graduando do Curso de Letras Português da Universidade Estadual da Paraíba - PB, Voluntário do PROBEX 2023/2024, carlos.queiroz@aluno.uepb.edu.br;

⁵ Professor orientador: Doutor em Educação, Universidade Estadual da Paraíba - PB, rafaelhonorato@servidor.uepb.edu.br.

(RODRIGUES; ALBINO; HONORATO, 2021). Para isso, adotamos um conceito de currículo baseado nas contribuições de Pereira (2009), Albino, Maia e Pereira (2012), Honorato, Albino e Rodrigues (2019), Rodrigues e Honorato (2020), Lopes (2006; 2014; 2015; 2018), Lopes e Macedo (2011), Lopes e Borges (2015), Macedo (2006; 2009; 2015), e Honorato (2022). Para esses estudiosos, o currículo expressa-se como ficção, texto, construção discursiva, espaço de disputa e negociação de sentidos. Essa perspectiva destaca a natureza fluida e em constante evolução do currículo e também o reconhece como uma arena de luta pela fixação de sentido, pela construção de identidades, incluindo a própria identidade que o constitui.

Sob essa ótica, a visão simplista da política como um processo limitado aos espaços oficiais e governamentais de tomada de decisões é desafiada pela perspectiva discursiva (HONORATO, 2022; HONORATO; PEREIRA; RAMOS, 2020; MACEDO, 2009). Nessa abordagem, reconhecemos que todos os aspectos da vida possuem dimensões políticas e democráticas, nas quais várias relações de poder possibilitam a negociação de significados de maneira muitas vezes conflituosa. Essa intersecção entre ambas as perspectivas nos capacita a analisar a política curricular para além das imposições e regulamentações constantes em documentos oficiais, abrangendo também as ações e escolhas tomadas com base na razoabilidade, especialmente nos contextos ligados à prática educacional e à concepção curricular.

Assim, em um contexto em que novas reformas curriculares emergem como tentativas de avançar na educação, frequentemente interpretadas como melhorias na qualidade do ensino, é crucial questionar as projeções de identidades, particularmente no âmbito da formação inicial e continuada de professores (RODRIGUES; HONORATO, 2020; HONORATO, 2022). Essas projeções surgem como resposta a um discurso que alega uma suposta crise generalizada na docência e na educação, muitas vezes culpabilizando os próprios professores por essa crise. Ao abordar as modificações na organização curricular, é fundamental reconhecer que a década de 1990 foi marcada por uma intensa produção discursiva que se concentrou na necessidade de reformulação devido à percepção de falta de qualidade na educação brasileira. Ao mesmo tempo, houve um amplo debate sobre a estruturação de um pensamento curricular brasileiro, frequentemente influenciado por discursos de crise educacional em nível global.

Logo, pesquisas demonstram que as reformas educacionais têm sido impulsionadas principalmente por discursos relacionados à política educacional e têm encontrado fortalecimento no campo da avaliação e nos princípios do mundo dos negócios

(RODRIGUES; HONORATO, 2020; HONORATO, 2022) Nesse cenário, a crescente interconexão entre currículo, avaliação e formação de professores se torna cada vez mais evidente. A linguagem e as práticas do mercado, juntamente com a implementação de políticas meritocráticas, têm se disseminado, concentrando-se na busca por resultados quantificáveis e na classificação de instituições de ensino. Esses discursos não se limitam ao contexto brasileiro, mas fazem parte de uma tendência global que visa promover um tipo específico de indivíduo educado, caracterizado pela competência, proatividade e competitividade.

Percebemos que essas narrativas reformadoras têm como alvo prioritário a formação de professores, promovendo a ideia de que os educadores desempenham um papel semelhante a prestadores de serviços que devem prestar contas aos usuários (RODRIGUES; ALBINO; HONORATO, 2021; ALBINO; RODRIGUES, 2023). Nesse modelo de avaliação, não apenas os alunos são submetidos a escrutínio, mas também os professores, as escolas, os conteúdos, as metodologias e as estratégias de ensino, dentre outros elementos do cenário educacional. As políticas de responsabilização educacional buscam identificar e responsabilizar atores e processos educacionais com base em uma lógica de causa e efeito, centrada na relação entre os custos e benefícios dos investimentos em educação.

Neste contexto, surgiu o Fórum de Currículo para Educação Básica (FoCEB), um projeto de extensão aprovado no Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX), sob iniciativa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículo e Experiências Escolares (GEPCEE) do Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE) da cidade de Monteiro, no Cariri paraibano, como uma iniciativa de formação continuada direcionada tanto a professores em atuação quanto a estudantes de cursos de licenciatura. Sua missão não se restringiu à mera exposição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas, ao contrário, buscou fomentar diálogos críticos sobre esse tópico.

Por isso, neste estudo, buscamos apresentar o FoCEB como um espaço de diálogo que fomenta a formação de professores e que se volta para a reflexão sobre a BNCC e os processos de produção dos currículos em escolas de Educação Básica do estado da Paraíba, principalmente do município de Monteiro/PB, em meio às reflexões acerca do processo de responsabilização dos professores em um contexto de reformas curriculares contínuas. Além disso, o FoCEB procura destacar os impactos da BNCC na formação docente e no futuro da educação no Brasil e, com isso, contribuir para a construção de conhecimento e para uma compreensão mais abrangente dos processos de formação docente e das políticas educacionais em vigor.

Nesta direção, é crucial reconhecer que a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a partir de 2017 impulsionou muitos professores a buscar, de forma autônoma, compreender e assimilar esse documento. No entanto, esse esforço individual frequentemente envolveu desafios significativos, como a negociação de múltiplas interpretações da BNCC em um ambiente fluido de significados, a desconstrução de paradigmas pedagógicos estabelecidos, a incorporação da diversidade de identidades e saberes na sala de aula, e a constante reflexão sobre as dinâmicas de poder, linguagem e construção coletiva do conhecimento. Esses desafios transcendem a simples assimilação de conteúdos, demandando uma reconfiguração mais profunda das práticas educacionais. Deste modo, vale ressaltar que muitos professores não tiveram acesso a documentos importantes que orientam a educação, como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), durante sua formação inicial. Além disso, aqueles que já estavam atuando como educadores não tiveram a oportunidade de participar ativamente de sua elaboração (ROCHA; PEREIRA, 2016), o que aumenta a relevância do fórum como espaço de diálogo acerca dessas políticas.

Metodologicamente, ao interrogar processos de formação docente, o evento coletou dados qualitativos relacionados à BNCC, buscando aprofundar a compreensão da realidade dos professores e oferecer formação sobre a tradução desta política nacional. Essa metodologia é fundamentada na inseparabilidade da epistemologia e da metodologia e adota as sociologias das Ausências e das Emergências, propostas por Santos (2004), como um arcabouço que possibilita a reflexão e a ação em relação ao mundo, enfocando a desinvisibilização de existências historicamente negligenciadas pela modernidade e destacando aspectos locais, cotidianos, provisórios e táticos para ampliar a compreensão do presente e valorizar a diversidade das experiências humanas (CERTEAU, 1994) – ampliando o presente e exercitando o não desperdício das experiências.

Destarte, os temas explorados no fórum foram escolhidos através do formulário de inscrição, em que os participantes indicaram os temas que estavam latentes em seus contextos e que gostariam que fossem discutidos. Deste modo, as cinco temáticas mais votadas foram distribuídas em cinco encontros, a saber: “Currículo da/para educação inclusiva”; “Currículo da/para Educação Infantil”; “A construção do currículo e o fracasso escolar: uma conversa complicada e necessária”; “Reformas curriculares nos/com/para cotidianos escolares”; “Currículo, formação de professores e práticas pedagógicas”. Ainda respeitando as aspirações metodológicas, os convidados que interagiram com os participantes nos encontros foram professores da Educação Básica e/ou pesquisadores que tinham relação com os temas elencados.

É relevante destacar que, por meio de uma estratégia de incentivo e engajamento nas redes sociais, mantivemos uma presença constante, utilizando ferramentas como o *Stream Yard* e o canal do *YouTube* para transmitir os encontros. Cada sessão teve uma duração máxima de duas horas, reservando aproximadamente 30 minutos para a exposição do convidado sobre o tema, seguidos por um período de diálogo entre os participantes, utilizando o *chat*. Isto possibilitou a participação ativa de um número expressivo de professores que tiveram a oportunidade de acompanhar as discussões em tempo real ou acessar os vídeos posteriormente.

ENTRE TEIAS E TRADUÇÕES: (des)construindo o currículo no FoCEB

À medida que as pesquisas educacionais evoluem ao longo das últimas décadas, um vasto conjunto de teorias e interpretações tem sido forjado para abordar a complexidade das reformas educacionais (VEIGA-NETO, 1995). Dentro desse panorama diversificado, firmamos nossa perspectiva analítica no pós-estruturalismo. Originado nas décadas de 1960 na França, o pós-estruturalismo transcende a mera abordagem teórica; é um modo de pensamento, um estilo filosófico e uma forma de escrita que, de maneira marcante, teoriza sobre a linguagem e os processos de significação (SILVA, 1999; PETERS, 2000). Ao delinear nosso terreno teórico com as lentes do pós-estruturalismo, buscamos não apenas compreender as atuais reformas, mas também desvelar as complexidades subjacentes aos discursos educacionais, promovendo uma análise enriquecida e perspicaz.

Nesta perspectiva, o significado é uma construção ativa que questiona as “estruturas” de verdades universais, como também objetiva descentrá-las, buscando questionar a sistematização e a pretensão científica do estruturalismo, criticando a metafísica que lhe está contida (PETERS, 2000). Podemos entendê-lo como uma prática interdisciplinar, na qual a diferença, as rupturas, as discontinuidades históricas e a desconstrução ganham destaque. Assim, o currículo pós-estrutural questiona as significações transcendentais, que buscam perguntar: “onde, quando e por quem foram inventadas?” (SILVA, 1999, p. 124), tentando desconstruir os binarismos do conhecimento e a concepção de sujeito. No pós-estruturalismo, é o próprio projeto de uma perspectiva crítica sobre currículo que é colocado em questão (SILVA, 1999).

Considerando as reflexões apresentadas, a experiência que concebemos no FoCEB teve como propósito questionar os sentidos da BNCC, promovendo uma discussão acerca das interconexões entre políticas de currículo, currículo e formação de professores. Ao fazer isso,

destacamos os desafios que as mudanças propostas estabeleceram no cenário educacional brasileiro, (re)articulando novos sentidos e significados para a Educação Básica.

Nesse contexto, o conceito de tradução surge como uma construção constante e transcriadora, adquirindo uma qualidade poética essencial para contemplar as (im)possibilidades inerentes às políticas homogeneizadoras de tamanho único, que visam eliminar as diferenças. Em síntese, a tradução representa um desdobramento crítico da escrita, um neologismo que descreve um método transcriador de leitura e (re)escrita de elementos originais científicos, filosóficos e artísticos na linguagem curricular e didática. Nesse movimento, a nossa preocupação não se direciona a alcançar uma mera semelhança ou replicação do discurso original; ao contrário, busca proporcionar espaço para a liberdade subjetiva transcriadora no processo de serfazer da escrita (CORAZZA, 2011). Essa abordagem não apenas amplia a compreensão da BNCC, mas também ilustra um compromisso ético-estético-político-poético em diferenciar, lutando para (re)descobrir as verdadeiras diferenças de natureza e conferindo significados aos indivíduos que integram o cenário da sala de aula.

Portanto, os encontros do FoCEB chamaram a atenção para o fato de que o currículo se constitui em atos de poder que tentam fixar sentidos nas relações sociais, ao mesmo tempo em que acabam por produzir mudanças no que se encontra fixado (LOPES, 2019). Dito isto, precisamos considerar que os elaboradores da BNCC, ao proporem suas “soluções” para a melhoria da qualidade da educação, trataram nosso país como homogêneo, invisibilizando suas desigualdades (MATHEUS; LOPES, 2014). Dessa forma, compreendemos que é impossível desenhar um currículo que não considere as desigualdades e as especificidades de estados e municípios brasileiros. Especialmente se lembrarmos do momento em que o documento da BNCC foi construído, invisibilizando vozes, isto é, as diferenças de diversos marcadores sociais existente não foram considerados relevantes para uma “base” que seria o guia para todas as escolas do país.

Por isso, os encontros se constituíram como espaços privilegiados para tratar sobre a produção do currículo nos contextos escolares, que geram tensões, envolvendo diferentes marcadores sociais, tais como: classe, etnia, gênero, religião, sexualidade e outros, que proporcionam oportunidades para um aprendizado crítico e produtivo, possibilitando também como meio produtivo de muitas aprendizagens, levando à compreensão sobre a questão educacional. Como consequência, o FoCEB fortaleceu a diferença como uma dimensão ontológica do currículo, a tornamos um meio de transformação social e de como o “outro” ocupa seu lugar nela (MISKOLCI, 2017). Desta forma, o currículo foi pautado como uma

"conversa complicada" (SÜSSEKIND, 2013; PINAR, 2013) marcada por negociações e resistências constantes, em meio às quais as redes discursivas desempenham um papel fundamental. O currículo como um artefato que se articula em redes discursivas de significação produz um movimento constante dos significantes, que flutuam entre o modelo de currículo oficializado e construído cotidianamente (HONORATO; ALBINO; RODRIGUES, 2019).

Destarte, os encontros do FoCEB trouxeram a necessidade de evitar a simplificação do discurso, que opõe a escola e o professor às práticas regulatórias das políticas educacionais (GIROUX, 1986) e segundo o qual os problemas educacionais estão relacionados, única e exclusivamente, com as questões curriculares. Podemos perceber essas relações em trechos de comentários feitos pelos participantes: “vejo muito a busca por um culpado quando a inclusão não acontece, mas é nós nos questionamos enquanto escola” (PARTICIPANTE 1, 2023), “na educação a gente sempre esbarra nos modelos criados para um todo, currículo, avaliação... mesmo quando tentamos inserir a educação inclusiva e participativa” (PARTICIPANTE 2, 2023) Diante dessas controvérsias, defendeu-se que os professores devem ser vistos como produtores de conhecimento, realizando seu protagonismo por meio das comunidades disciplinares (LOPES, 2019), ou como Costa (2013) gosta de chamar, um povo disciplinar.

Assim, os participantes foram convidados a refletir sobre a BNCC e outras políticas que tratam da padronização, como discursos políticos, que são assumidos como uma forma de governo com efeitos imprevisíveis (BALL, 2010), causando declínio da possibilidade de internalização do funcionamento da norma e, portanto, um dismantelamento no que se encontra fixo e móvel. É nesse momento que retomamos a ideia de tradução, mais especificamente a tradução docente como ato de currículo, para pensar a escola como espaço de enunciação curricular, ou seja, estamos interligando os modos de significar a vida e o cotidiano escolar, numa mistura heterogênea, que é uma forma ética-estética-política-poética de dizer/fazer o mundo. Foi nesse sentido que o FoCEB passou a problematizar a própria existência da BNCC com os sujeitos das escolas e promover uma formação docente na construção de saberes a serem ensinados.

Então, nos cinco encontros se defendeu que é preciso investir em um conceito de currículo que nega o termo *grade curricular* e cria um deslocamento da centralidade, isto é, o currículo definido e assumido como um processo realizado no espaço da escola como políticaspráticas (OLIVEIRA, 2013). Logo, o currículo é visto de forma menos hierárquica e vertical. Com isso, seguimos a vertente pós-estrutural que tem levado muitos pesquisadores e seus estudos do campo do discurso a compreenderem os significados do currículo como algo

socialmente construídos e, portanto, aberto, fluido, e imbricados por relações de poder (FOUCAULT, 1979; 2017). Nessa visão, a produção do currículo em ambientes escolares é vista como um espaço dinâmico, profundamente influenciado por diversos discursos e permeado por tensões e negociações constantes. É com esse pensamento que concluímos que a BNCC, apesar de ser uma tendência regulatória e prescritiva, não abrange a complexibilidade das relações dentro do currículo (OLIVEIRA, 2013; LOPES, 2019). Portanto, o FoCEB busca contribuir para uma visão mais flexível e consciente do currículo, que leva em consideração as realidades (a)diversas das escolas a fim de promover uma educação democraticamente referenciada.

REVERBERAÇÕES DESENCADEADAS

Após todas as reflexões compartilhadas sobre o Fórum de Currículo e Educação Básica (FoCEB), fica evidente a importância desse espaço de diálogo e debate. Nesse sentido, é relevante considerar que foram 246 participantes, compreendendo 15 estudantes de pós-graduação, 81 estudantes de graduação, ex-alunos de graduação e pós-graduação, 127 profissionais atuantes na Educação Básica e 18 professores do ensino superior. Ainda é importante salientar os números expressivos de visualizações nos vídeos do encontro, ultrapassando 200 visualizações cada um, corroborando ainda mais a influência do FoCEB, para além das fronteiras temporais do evento. Essa resposta significativa não apenas valida o impacto do fórum, mas também sugere um interesse substancial no conteúdo abordado, ampliando assim sua influência para além dos participantes diretos. Esses números demonstram que o fórum se tornou um ponto de encontro entre a academia e os professores em sala de aula, abrangendo tanto aqueles que já atuam quanto os futuros profissionais.

Ao analisar as temáticas discutidas, ficam evidentes as críticas do FoCEB à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outras políticas uniformizadoras e a preocupação em contextualizar os currículos, considerando a diferença e desigualdades presentes no país. Assim, as discussões apontam para a falta de alinhamento da BNCC com os processos reais de ensino-aprendizagem e práticas pedagógicas. Ou seja, um currículo nacional único, como proposto pela BNCC, não atende adequadamente aos propósitos democráticos ao ignorar as pluralidades dos estados e municípios. Nesse caso, o currículo único acaba por apagar as diferenças, o que vai contra a possibilidade de um currículo mais democrático.

Adicionalmente, um outro destaque é a defesa da importância de ouvir os professores, reconhecendo que em seus cotidianos eles constroem currículos diversos e contextualizados.

Deste modo, os debates indicam a necessidade de descentralizar o poder no currículo, incorporando diferentes perspectivas e enriquecendo as abordagens. Conseqüentemente, esse processo abre possibilidades para currículos mais inclusivos em que as diferenças de gênero, sexualidade, étnicas, raciais, sociais, entre outras, sejam reconhecidas e se reconheçam nesse processo de produção.

Nesse sentido, o FoCEB, além de ser um espaço valioso, tem promovido a defesa de uma formação com professores em oposição à formação de professores. Isso significa que a participação dos professores no processo de elaboração, na escolha dos temas e nas discussões é fundamental. Apesar de ser uma experiência nova, tem-se ensaiado esse processo no qual os professores vão traduzir o currículo para serem usados nos contextos particulares respeitando a “alegria no babelismo de diferença e abertura, relacional e dialógico, passagens e transposições, pluralidade e multiplicidade de línguas, influências e textos” (CORAZZA, 2011, p. 257).

Por fim, o fórum, como espaço da valorização dos contextos, concretiza o diálogo sobre o currículo para traduzir uma nova perspectiva da BNCC, utilizando-a nos contextos de atuação em que cada língua esquece o prescritivo, tornando-se dupla de si mesmo (CORAZZA, 2011). Logo, defendemos não só que iniciativas como essa devam continuar e que novos espaços de diálogo sobre o currículo e a formação docente precisam surgir, mas também que a voz dos professores deve ser valorizada, dando lugar a debates contínuos que promovam uma educação mais inclusiva e adaptada à realidade de cada contexto educacional.

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Bolsas de Extensão da Universidade da Universidade Estadual da Paraíba e a todos os participantes do FoCEB.

REFERÊNCIAS

ALBINO, Ângela Cristina Alves; MAIA, Angélica; PEREIRA, Maria Zuleide. O CURRÍCULO COMO REDES DISCURSIVAS: aproximações com as vertentes pós-estruturais. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; GABRIEL, Carmem Teresa; AMORIM, Antônio Carlos (Orgs). **Teóricos e o campo do currículo**. Campinas: FE/UNICAMP, 2012, v. 1, p. 31-42.

BALL, Stephen. J. Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação & Realidade**, v. 35, n. 2, p. 37-56, 2010. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/15865>. Acesso em: 14 nov. 2023.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CORAZZA, Sandra Mara. **Didaticário de criação: aula cheia**. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

COSTA, Hugo Heleno Camilo. **O povo disciplinar de geografia e a tradução na política de currículo**. 2013. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

FOUCAULT, Michel. **“Os intelectuais e o poder”**. Microfísica do poder. Tradução e organização de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 6. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GIROUX, Henry. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. **A política de currículo do Programa de Educação Cidadã Integral para o atendimento de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza; ALBINO, Ângela Cristina Alves; RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva. Educação Integral no Sistema Socioeducativo: o currículo como redes de significações discursivas. **Revista Teias**, v. 20, n. 59, p. 334–350, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/47463>. Acesso em: 23 set. 2023.

HONORATO, Rafael Ferreira de Souza; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa; RAMOS, Letícia. AS POLÍTICAS DE CURRÍCULO NO BRASIL: pensando numa nova lógica política. **Communitas**, v. 4, n. 7, p. 207–2017, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/3004>. Acesso em: 14 nov. 2023.

LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Veronica. Formação docente, um projeto impossível. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 157, p. 486–507, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/3065>. Acesso em: 14 nov. 2023.

LOPES. Alice Casimiro. Discursos nas políticas de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, p. 33-52, 2006. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/lopes.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2023.

LOPES. Alice Casimiro. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. **Revista Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 59-75, 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/963>. Acesso em: 21 set. 2023.

LOPES. Alice Casimiro. Mantendo o conhecimento na conversação curricular, porém via discurso: um diálogo com Gert Biesta. **Educação**, v. 19, p. 99-104, 2014. Disponível em:

<https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/2683>. Acesso em: 14 nov. 2023.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas de currículo em um enfoque discursivo: notas de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza Martins de; OLIVEIRA, Gustavo Gilson de (Orgs.). **A teoria do discurso na pesquisa em educação**. Recife: Editora da UFPE, 2018. p. 133-167

LOPES, Alice Casimiro. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 21, n. 45, p. 445-466, mai./ago, 2015. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/16735/11881>. Acesso em: 23 set. 2023.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. Base nacional curricular comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. **Educação em Revista**, v. 32, n. 2, p. 45–68, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/vDGdwyYrj9qbkcgk39vxcyF/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 14 nov. 2023

MACEDO, Elizabeth. Como a diferença passa do centro à margem nos currículos: o exemplo dos PCN. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 106, p. 87–109, jan. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Fwhpczf7sChQTxMR3fGMhKtN/?lang=pt>. Acesso em: 5 nov. 2023.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 32, p. 285–296, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wbctGFsGKm3tJ8bvHFKKfnd/>. Acesso em: 14 nov. 2023

MATHEUS, Danielle dos Santos; LOPES, Alice Casimiro. Sentidos de qualidade na política de currículo (2003-2012). **Educação & Realidade**, v. 39, n. 2, p. 337-357, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/41018>. Acesso em: 21 set. 2023.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículo e Processos de Aprendizagem ensino: políticas práticas Educacionais Cotidianas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, p. 375- 391, 2013. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol13iss3articles/oliveira.pdf>. Acesso em: 21 set. 2023.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. A centralidade da pluralidade cultural nos debates contemporâneos no campo do currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 2, p. 169-184, 2009. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2009/vol9/no2/10.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2023.

PETERS, Michel. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**: uma introdução. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PINAR, W. F. Entrevista com William Pinar. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 33, p. 206-2014, 2013.

ROCHA, Nathália Fernandes Egito; PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. O QUE DIZEM SOBRE A BNCC? Produções sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no período de 2010 a 2016. **Revista Espaço do Currículo**, v. 9, n. 2, 2016. DOI: 10.15687/rec.v9i2.29922. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/29922> . Acesso em: 5 nov. 2023.

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; ALBINO, Ângela Cristina Alves; HONORATO, Rafael Sousa Ferreira. Disputas curriculares em torno da formação inicial e continuada no Brasil: anúncios políticas das entidades científicas. p. 1486-1505. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 3, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol21iss3articles/rodrigues-albino-honorato.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2023.

RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza. Redes de política de educação integral da Paraíba: fluxos e influências neoconservadoras e neoliberais. **Roteiro**, v. 45, p. 1-32, 2020. DOI: 10.18593/r.v45i0.21782. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21782>. Acesso em: 14 nov. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Do pós-moderno ao pós-colonial e para além de um e outro**. Coimbra: Centro de Estudos em Ciências Sociais, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica. 1999.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. Entrevista com William F. Pinar. **Revista Teias**, v. 14, n. 33, p. 9, 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24376>. Acesso em: 9 out. 2023.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Crítica Pós-estruturalista e Educação**. Porto Alegre: Editora Sulina, 1995.