

OFICINAS DE ESCRITAS COM LICENCIANDAS: POSSIBILIDADES DE PRODUÇÃO CURRICULAR EM COTIDIANOS PANDEMICOS

WRITING WORKSHOPS WITH LICENSEES: POSSIBILITIES FOR CURRICULUM PRODUCTION IN PANDEMIC EVERYDAY LIFE

TALLERES DE ESCRITURA CON GRADUANDAS: POSIBILIDADES PARA LA PRODUCCIÓN CURRICULAR EN LA VIDA COTIDIANA DE UNA PANDEMIA

Sabrina FERREIRA¹

Alexandra GARCIA²

Resumo: O presente texto, fruto de uma pesquisa de doutoramento em Educação em fase conclusiva, objetivando problematizar o desenvolvimento de um projeto institucional de escrita no decorrer da pandemia, focou em compreender relações que se dão em *espaçotempos* cotidianos universitários a partir da mobilização da produção de narrativas escritas no âmbito das licenciaturas e enquanto produção curricular em processos formativos docentes. Para tanto, aponta desafios e potencialidades do trabalho educativo em cotidianos pandêmicos; apresenta diferentes perspectivas de currículo na atualidade (FERRAÇO et al., 2015); investe na concepção de currículo como produção curricular (GARCIA, 2015); assume conversas enquanto metodologia de pesquisa (RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO, 2018) e aposta na criação de *espaçotempos* propícios à produção de recursos pedagógicos; dispositivos éticos, estéticos e políticos na produção de subjetividade na formação de professoras. Por meio da emergência de narrativas docentes produzidas na pandemia, envolvendo licenciandas de três cursos diferentes de um Instituto Federal no estado do Rio de Janeiro, defende-se a importância da formação docente compartilhada na perspectiva emancipatória, afirmando a dimensão política presente nas produções curriculares das praticantes (CERTEAU, 1994) que (re)inventam a vida cotidianamente.

Palavras-chave: narrativas; escritas; produção curricular; processos formativos docentes; pandemia.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Aos 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou a existência de uma pandemia de um novo tipo de coronavírus, identificado como Sars-

¹ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Email: smendonca@iff.edu.br ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5679-9956>

² Professora Associada da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Email: alegarcialima@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8285-471X>

<http://doi.org/10.36311/1519-0110.2021.v22n2.p161-180>

Cov-2, capaz de provocar graves infecções respiratórias. Até o momento do envio deste texto, a COVID-19 já tinha vitimado mais de 600 mil pessoas no Brasil.

“A pandemia da Covid-19 marca o final do século XX”, diz a antropóloga e historiadora Lilia Moritz (SCHWARCZ, 2020, p. 06), mas “[...] uma doença só existe quando se concorda que ela existe” (SCHWARCZ, 2020, p.11), apontando uma crítica importante ao negacionismo que vimos enfrentando durante o atual (des)governo. “O novo coronavírus está gerando muita dor, muita solidão, muita insegurança, muito luto. [...] Quem sabe construiremos um cotidiano com mais tempo e qualidade? Quem sabe não aprenderemos a dar tempo ao tempo?”, pergunta a autora (SCHWARCZ, 2020, p. 13).

Nos cotidianos de nossas pesquisas, muitas questões se impuseram com os tempos pandêmicos, mas, como a autora, seguimos esperando (FREIRE, 2003) por meio de perguntas mobilizadoras. Para além dos projetos impedidos e dos escritos não entregues, a urgência da vida e a resistência aos discursos dominantes. Nesse movimento de escrever no meio da incerteza e produzir a partir das singularidades, nossa decisão de tentar “adiar o fim do mundo” fazendo coro junto a Ailton Krenak, líder dos povos originários, cuja “[...] provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história” (KRENAK, 2019, p. 27).

Na história dessa pesquisa, as escolhas metodológicas apontaram na direção do desenvolvimento de uma proposta de Oficinas de Escritas, a ser compartilhada com licenciandas de um dos campus do Instituto Federal Fluminense, em contexto de um Curso de Extensão, presencial, com início previsto para maio/junho de 2020, não fosse a pandemia. Nesse cenário, a possibilidade de proceder com as Oficinas via mediação tecnológica se apresentou como alternativa e hoje, após um ano do projeto em vigor, a condição de refletir, a partir daí, sobre os desafios enfrentados e as potencialidades produzidas coletivamente nesses cotidianos pandêmicos. A discussão que aqui propomos envolve ainda diferentes percepções sobre currículos no contexto das vivências que os processos formativos mobilizam e que nos colocam a interrogar os sentidos de educação que queremos, bem como o modo como entendemos os conhecimentos e os saberes importantes à docência e seus modos de produção.

O artigo apresenta dados produzidos no contexto pandêmico e apresenta questões de uma pesquisa de doutoramento em Educação que investiga enredamentos e produções de saberes que se dão em *espaçotempos* cotidianos da universidade tendo como foco processos envolvidos na mobilização da produção de narrativas escritas no âmbito das licenciaturas. Nesse sentido, dialoga com estudos e pesquisas que se voltam para a produção curricular que se faz com os processos formativos docentes. Para tanto, dialogamos com diferentes perspectivas de currículo circulantes no campo (FERRAÇO et al., 2015) de forma a abordar e defender o entendimento de currículo como produção curricular (GARCIA, 2015). Assumindo conversas enquanto metodologia de pesquisa (RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO, 2018), apostamos na potencialidade

narrativa em oficinas de escritas, mesmo em tempos pandêmicos, criando *espaçotempo* propício à produção de recursos pedagógicos; dispositivos éticos, estéticos e políticos; de possibilidade de produção de subjetividade na formação docente compartilhada, afirmando a dimensão política presente nas produções curriculares das praticantes (CERTEAU, 1994) que (re)inventamos a vida cotidianamente.

Considerando que os debates sobre docência, formação e currículos desenvolvidos nos últimos anos, envolvem, necessariamente, os diferentes *espaçotempos* em que tais processos se desenvolvem e o modo como mobilizam a produção de currículo ou são por esse currículo mobilizados, cabe contextualizar brevemente que esse tipo de discussão se avolumou em função das reformulações curriculares desencadeadas pelas diretrizes publicadas na resolução CNE/CP nº 2/2015, as quais vinham possibilitando demonstrar mais intensamente a preocupação das professoras, dos professores, das pesquisadoras e dos pesquisadores com o trabalho realizado nos cotidianos de nossas escolas e seus resultados.

Ainda que no contexto do instituído possamos notar um retrocesso no que tange à formulação de políticas públicas voltadas para a formação com o que se coloca a partir da Resolução CNE/CP 2/2019, precisamos ressaltar que o trabalho junto à formação consiste em uma luta política mais ampla, que antecede e certamente irá além de um documento regulatório sobre currículos para a formação de professores, tendo em vista a processualidade característica da profissão docente e a perspectiva emancipatória social por nós defendida.

A resistência às compreensões hegemônicas de professor e de escola, não raramente demeritórias e invisibilizadoras quanto ao que consiste no trabalho e nos saberes docentes, se materializa cotidianamente em cada *espaçotempo* em que os processos formativos se desenvolvem, sejam eles os cursos de licenciaturas, as escolas ou outros possíveis. São as práticas desenvolvidas nesses processos que efetivamente mobilizam as produções curriculares e portanto, a produção de conhecimentos, de saberes e de sentidos de docência que se fazem com elas. Assim, nos interessa pensar essas práticas e os processos que apontam para possibilidades de afirmar currículos, compreensões e docências que entendemos poderem contribuir para a Educação Básica, a Escola Pública e as transformações sociais.

DESAFIOS ENFRENTADOS E POTENCIALIDADES PRODUZIDAS COLETIVAMENTE EM COTIDIANOS PANDÊMICOS

Fala frequente nos cotidianos da educação, da noite para o dia, nos deparamos com uma nova realidade. Para não perder a vida, tivemos que nos distanciar fisicamente de todos e o contato físico, tão caro à docência, foi limitado ao ciberespaço a partir da casa de cada um. Durante a pandemia, vivemos experiências singulares, mediadas pelo uso de tecnologias no confinamento que retirou os corpos do espaço físico das

escolas, sem ter retirado o significado de escola dos corpos daqueles que (re)inventamos a educação a cada dia.

Estamos vivendo sobreposições de vulnerabilidades, temos dezenove milhões de brasileiros acordando atualmente sem saber se vão conseguir alguma refeição para o dia³. O Brasil com fome novamente, a inflação absurda, a taxa de desemprego nas alturas, mas em meio à maior crise sanitária da nossa época, a lista de bilionários brasileiros da Forbes ganha 42 nomes em 2021⁴. A desigualdade social aumenta, dando a ver tamanha incapacidade de o governo articular políticas públicas de amparo à população mais vulnerável diante das crises. Desafios singulares, apontados por um aluno em formação tardia, incluíram:

[...] conciliar atenção aos filhos que passaram a estudar remotamente, família, meu trabalho que diminuiu mas não parou por ser considerado essencial, o medo de contribuir com a disseminação da doença por trabalhar com pessoas de outros países, o sentimento de solidão no ensino remoto, a utilização de plataformas, metodologias e datas muito diferentes em diferentes disciplinas, sendo difícil o controle de prazos e evitar o acúmulo de atividades. Isso tudo somado a demissões coletivas no trabalho e incertezas diversas (ALUNO A, 2021).

Na realidade em questão, dentre os principais desafios apontados pelas licenciandas estão os enfrentamentos com o clima/o cenário de morte instaurado e com as perdas em si de familiares e pessoas próximas; mudanças nas rotinas de sono e alimentação; incertezas quanto aos efeitos do vírus em cada organismo; aumento da ansiedade; falta de divisão entre casa, trabalho e estudo; sensação de sobrecarga teórica em determinados componentes curriculares. Diante desse cenário, no campo da educação, é importante o destaque à impropriedade de aprovações e homologações de documentos que vão na direção da intensificação e da precarização do trabalho docente, tais como a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), instituída pela Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, a despeito do claro posicionamento contrário das entidades educacionais a respeito⁵.

Quando determinada conversa tematizou vantagens em termos de aprendizagens nesse cenário, uma das cursistas declara: “*Sendo sincera, não tem nada vantajoso. Claro que tiveram matérias excelentes mesmo com esse período, mas a maior parte foi maçante, quase insustentável*”. Outro estudante, também cursista das Oficinas de Escritas *Docendo*

³ Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2021/07/25/fila-para-conseguir-doacao-de-ossos-e-flagrante-da-luta-de-familias-brasileiras-contra-a-fome.ghtml>. Acesso em: 27 nov. 2021.

⁴ Disponível em: <https://www.infomoney.com.br/minhas-financas/lista-de-bilionarios-brasileiros-da-forbes-ganha-42-nomes-em-2021-conheca-os-novos-ricos/>. Acesso em: 27 nov. 2021.

⁵ Disponível em: <https://formacaoprofessordotcom.files.wordpress.com/2020/06/posicionamento-das-entidades-sobre-o-parecer-e-minuta-res-formacao-continuada-do-cne-28-maio-2020.pdf>. Acesso aos 27 de novembro de 2021.

(abordadas no último subitem do artigo), revelou uma narrativa comum nos nossos cotidianos:

Em relação à pandemia, as coisas ficaram difíceis [...] Meus pais tiveram covid [...] Começar a ajudar em casa e conciliar os estudos foi bem tenso. Um grande desafio ainda é ter foco e disciplina pra chegar em casa e, mesmo cansado, realizar as atividades e as leituras... mas eu sei que EaD é vantajosa pra estudantes com outras rotinas porque os materiais ficam disponíveis, as aulas gravadas (ALUNO B, 2021).

Para além de tantos e outros desafios, nossa vontade de “escrever para liberar a vida” (COIMBRA, 2021), que pulsa e insiste via criação coletiva, via invenção, indissociando nossas práticas da política.

Os encontros das Oficinas, vêm oportunizando - para além da aproximação e da reflexão conjunta sobre conceitos *teórico-práticos* considerados importantes para a docência, tais como experiência (LARROSA, 2002) e emancipação (SANTOS, 2013) - a criação de *espaço tempo* propício à escuta enquanto “[...] ponto de passagem e de articulação entre duas superfícies: educação formal e educação informal; educar e cuidar, aprender e ensinar” (DUNKER, 2020, p. 15). Vimos experienciando coletivamente a escuta enquanto ética e não como técnica ou ferramenta, nos termos do educador psicanalista, “escuta lúdica ou escuta empática, escuta ativa ou não violenta” (DUNKER, 2020, p. 15).

Com a pandemia observei que provavelmente iremos mergulhar no consumo e no conforto de novo, negando os riscos, até que seja tarde demais. Por outro lado temos pessoas maravilhosas que nos ouvem, nos confortam, dividem nossas angústias, e nos ensinam a pensar saídas [...] tenho aprendido muito, mas graças às pessoas, não à pandemia. Penso que nosso modo de vida atual é capaz de criar pandemias, desequilíbrios ambientais catastróficos, guerras... nunca o risco a nível global foi tão alto [...] que tenhamos a capacidade de desacelerar, simplificar, reduzir, amar e respeitar a natureza e a nós mesmos, ***já que*** somos parte dela (ALUNO C, 2021).

E olha que estou só com o TCC agora. Não tive aula online e se, durante a pandemia eu estivesse fazendo alguma aula eu ia ter que trancar a faculdade [...] O que me agregou muito foi essa Oficina. Por essa ser online, sábado, eu consegui acompanhar do trabalho mesmo. Presencial eu não teria essa chance (ALUNO D, 2021).

A partir de reflexões tematizadas sobre a força da não violência (BUTLER, 2021), a qual reforça que “nenhum corpo pode sustentar-se por si mesmo”, pensamos que a pandemia da covid-19 nos impeliu a buscar ações “[...] indispensáveis em um mundo

em que a necessidade de praticar a solidariedade global teorizada por Butler tornou-se concreta, cotidiana e traço distintivo entre vida e morte” (RODRIGUES, 2021, p. 18).

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO

“Currículo é aquilo que um aluno estuda”, afirma Sacristán (2013, p. 16), de maneira aparentemente simples, quando se propõe a significar currículo. Considerando os saberes e as incertezas aí presentes, no entanto, o autor vai dizer que a partir do momento quando começamos a desvelar suas origens, suas implicações e os agentes envolvidos, os aspectos que o currículo condiciona e aqueles por ele condicionados, “[...] damos conta de que nesse conceito, se cruzam muitas dimensões que envolvem dilemas e situações perante os quais somos obrigados a nos posicionar”. Mais recentemente, questionando modos dominantes de pensá-lo, consideramos currículo um conjunto mais amplo de produções de saberes, sentidos, composições perceptíveis e problematizadas em abordagens que pensam currículos como criação cotidiana (OLIVEIRA, 2012) dos que emprestam vida e singularidade às escolas e que, referenciados em Certeau (1994), chamamos de praticantes.

Tendo em vista esse posicionamento, diferentes compreensões de currículo abordadas por autores contemporâneos são aqui mencionadas articuladamente, fazendo uso da obra *Diferentes perspectivas de currículo na atualidade* (FERRAÇO et. al., 2015) publicada, segundo os organizadores, como caixa de ferramentas em composição com o debate no campo curricular; ressaltando currículo “[...] como um campo político teórico-prático que é atravessado, entrelaçado por múltiplos outros contextos: do real social, do atual e do virtual” e práticas como “[...] políticas negociadas nas complexas redes de saberes, fazeres e poderes das escolas e dos sistemas educacionais, constituindo-se como práticas discursivas” (FERRAÇO et. al., 2015, p. 11).

No texto, Pais (2015) escreve sobre conhecimentos cotidianos nos processos de aprender e ensinar, destacando o desafio de pensarmos as realidades escolares a partir do que nela se passa cotidianamente, uma vez que o cotidiano está presente em todo o tecido social e que “[...] o que se passa na sala de aula, em termos de aproveitamento escolar, não pode se dissociar do que se passa fora dela” (PAIS, 2015, p. 35). O autor ressalta a importância da contextualização das aprendizagens e da abertura da educação às mudanças, apontando ainda que, nossa comunicação escrita seguia parâmetros lineares, sequenciais, mas que “[...] hoje, com as novas redes multimídia, assiste-se a uma convergência de múltiplas linguagens e semióticas” (PAIS, 2015, p. 42).

Corazza (2015) nos questiona e nos mobiliza a questionar o que a Pedagogia, o Currículo e a Didática criam, apostando em currículos e didáticas da tradução enquanto transcrições da diferença. Para tanto, a autora trabalha com noções de *didatic artista*, com processos de tradução e dobras transcriadoras para pensar procedimentos didáticos, trabalhos técnicos e estratégias de renovação dos sistemas educacionais e culturais

contemporâneos, afirmando a autonomia da tradução trabalhada “[...] como uma obra de Arte, de Filosofia ou de Ciência” (CORAZZA, 2015, p. 59). As artistagens, as escrituras, os biografemas, as transcrições do currículo dessa autora inspiraram a *oficinagem* ressaltada na proposta nas Oficinas de Escrita *Docendo*.

Também Amorim e Romaguera (2015) se propõem a conectar discussões sobre currículo e diferença. Afirmam o sujeito sempre em devir e apontam que a experimentação de escrita e de afecção com imagens enseja a apresentar duas pistas para o campo dos estudos de currículo: a ideia da suspensão do sujeito e de sua imaterialidade e a ideia do sujeito como aquele que abandona a vida privada/pública em direção a viver/partir para o deserto de caminhar na direção do agente, daquele que age. A partir do encontro entre sujeito e diferença, os autores (AMORIM; ROMAGUERA, 2015, p. 114) afirmam a relevância das imagens do cinema e o desenho como caminhos ao longo dos quais os sujeitos mudam ou se tornam modificados em outra coisa distinta, privilegiando “[...] processos de transformação criativa e metamorfose por meio dos quais os agenciamentos curriculares podem diferir”.

A relação entre currículo e devir a partir do movimento, liame de conexão entre os dois conceitos é problematizada por Simonini ao propor que “construir um território é igualmente definir um limite, uma demarcação, um caminho, um curso [...] um currículo (SIMONINI, 2015, p. 69). Simonini (2015, p. 76-77) aponta “[...] como a polifonia em devir da vida ultrapassa a rigidez classificatória na qual se tenta totalizar a realidade”, alertando que há potencialidades curriculares em cada escola, “[...] que podem tanto dar passagem ao inusitado dos encontros, quanto também cristalizar propostas”. A partir de suas colocações, pensar os processos de escrita com as oficinas de que tratamos nesse texto implica pensar os currículos que estamos produzindo nos processos formativos e o papel das escritas nessa formação para muito além das disciplinas que compõem a matriz curricular nas licenciaturas.

Janete Carvalho debate como os processos de agenciamento coletivo do desejo interferem na constituição do comum no currículo experienciado no cotidiano escolar, problematizando a política dos afetos-afecções no plano de composição e imanência do currículo escolar nos entrecruzamentos entre biopolítica e biopotência e analisando possibilidades para o estabelecimento de um comum enquanto comunidade exercitada como singularidade e como multiplicidade. A autora aposta em uma concepção de currículo que, “[...] para além de uma política de identidade e de representação, busque na potência ampliada de composições entre conhecimentos, linguagens e afetos-afecções a constituição de uma comunidade escolar” (CARVALHO, 2015, p. 79). Para os interessados no coletivo e na defesa de espaços públicos singulares como nós, o envolvimento/enlaçamento pelo “comunismo de um desejo comum”.

Heliana Rodrigues (2015), movida por considerações de Jorge Larrosa sobre retroprofecia enquanto projetar, produz um ensaio, retroprofetizando à maneira foucaultiana. Embora Foucault, nunca tenha problematizado o currículo, como destaca

a autora, quando responde sobre sua identidade, Foucault se diz professor, ensinante. A autora discute sobre verdades pouco verdadeiras, sobre disciplinas dos corpos e do corpus e sobre possibilidades de se ensinar práticas de liberdade e chama atenção para o fato de o Foucault-professor ter praticado o que ensinou e vice-versa, tendo produzido uma obra que “[...] vale bem mais pela atividade-experimentação do que por conclusões peremptórias” (RODRIGUES, 2015, p. 128), instigando-nos a pensá-lo como intelectual específico, que generosamente compartilhou sua existência conosco.

Ferraço (2015) destaca importantes ideias sobre narrativas e o outro, presentes na obra de Michel de Certeau. O autor, apoiado em Alves e Garcia (2002), aponta a necessidade de assunção da nossa condição de pesquisadores enquanto narradores praticantes com o cotidiano e nessa condição, o reconhecimento do valor da ficção:

Então, na condição de narradores praticantes que recontam histórias que vão se tornando ficções, é preciso, como já dito por Alves (2005), assumir a dimensão de *complexidade* e de *potencialidade* que cada um dos acontecimentos vividos nos cotidianos pesquisados enreda em si. Esse fato nos obriga, no lugar de pesquisadores com o cotidiano, a abandonar toda e qualquer pretensão de busca por marcos teórico-metodológico-epistemológicos que, a priori, pudessem assegurar condições e/ou pressupostos de *funcionalidade*, *estabilidade*, *coerência* ou *determinação* para a pesquisa. (FERRAÇO, 2015, p. 142, grifos do autor).

Ferraço argumenta em favor da politização do cotidiano e deste como sendo o próprio movimento de tessitura e partilha das redes, afirmando que “[...] as redes não estão pairando sobre o cotidiano; elas são o cotidiano!” (FERRAÇO, 2015, p. 147).

Filho (2015) apresenta contribuições da obra de Michel Maffesoli às contribuições sobre o currículo, colocando em relevo posições do filósofo sociólogo a respeito de configurações sociais que permitem leituras produtivas da complexidade pós-moderna. O autor destaca como “Maffesoli problematiza os limites do pensamento cartesiano, moderno e excessivamente racional, observando que a conjunção da razão abstrata com a razão sensível caracteriza o pensamento pós-moderno” (FILHO, 2015, p. 154) e aborda a complexidade buscando sintonizar com a plasticidade e decorrente flexibilização e mobilidade das coisas do mundo. Com relação ao currículo contemporâneo, Aldo cita as categorias maffesolinhas de cotidiano, transfiguração do político e corpo e porosidade identitária enquanto contribuições importantes e observa que:

Aproximar as demandas curriculares como forças de ação atualizadora que se dão nas escolas de uma concepção filosófica pós-moderna, a despeito das imposições regulatórias e oficialidades diversas, exige a capacidade de constatar aquilo que é, o que aí está, que muitas vezes desestabiliza conceitos que confortam e, de certa forma, protegem o lugar do sabido (FILHO, 2015, p. 159).

Também Andrade (2015) observa passos de Michel de Certeau, caminhando entre escolas e manifestações sociais para pensar contribuições desse autor na observação dos currículos que ultrapassam os muros das escolas; currículos que se formam nas ruas. A autora ressalta a importância de ficar alerta para as táticas cotidianas, pensando os desafios e as potencialidades dessas ações, o que permitiria “[...] compreender o currículo como a prática de criação de oportunidades de conhecimentos e de experimentações do mundo” (ANDRADE, 2015, p. 215).

Süssekind (2015, p. 182) apresenta contribuições de Boaventura de Sousa Santos e de Michel de Certeau para ressaltar a importância de pesquisar currículos com os cotidianos nas escolas como “polemologia como exercício político e epistemológico de emancipação social e superação do paradigma científico”, o que, para a autora envolveria, além de uma percepção com todos os sentidos, também os modos de escrever as pesquisas e os *comosporquês* de se fazer pesquisa. Para a autora, pensar com os conhecimentos da experiência seria uma decisão política comum aos estudiosos com os cotidianos, a qual dialogaria com o pensamento de Boaventura de Sousa Santos “de modo tão importante quanto conversa com as professoras nas escolas, com os professores em formação, pensadores dos currículos, fazedores de políticas e até mesmo com as pesquisas sobre as escolas” (SÜSSEKIND, 2015, p. 182).

Pérez (2015) apresenta composições, construções e tessituras, fazendo (a)notações sobre injustiças cognitivas e currículo como experiência. Para tanto, a autora destaca o caráter fragmentário da escrita benjaminiana em mosaico, desafiando-se, pelas próprias palavras a tecer uma narrativa organizada em sequência não linear, refletindo um exercício rizomático de movimento do pensamento, afirmando (com)posição de *contrapalavras* enquanto “[...] posição *éticopolítica* que se assenta no pressuposto de que todas as práticas sociais (incluindo as práticas educativas) se engendram nos, e são engendradas por diferentes processos e estilos cognitivos” (PÉREZ, 2015, p. 236). A autora assim organiza (com)posições, construções e tessituras: um primeiro degrau de ações rebeldes, esperas e esperanças e dobras do fazer; um segundo degrau de incontados, procura de arco-íris, achadouros e palavras sujas e um terceiro degrau de cadeados fechados, aula e caixa de letras, narrando experiências inspiradas e parceiras. Bastante afinada com a temática-fim desse texto, a autora cita *palavras mosaicos* como “a escrita como algo que não existe e que torna tudo possível”, acrescentando que:

Aprender a ler e a escrever sem regras preestabelecidas (em) apenas alguns preceitos: a) cada criança tem um (ou vários) método(s) próprio(s) de aprender; b) a aprendizagem da escrita é invenção, se engendra na experiência e na habilidade (não como reprodução, mas como construção), na inspiração e na imaginação, na intuição e na criação; c) escrever envolve a memória inventiva, a intuição atenta e a criação de um estilo (PÉREZ, 2015, p. 267).

Todos e cada um desses autores, junto a seus-nossos intercessores teóricos, sobretudo Antonio Negri, Boaventura de Sousa Santos, Gilles Deleuze e Félix Guattari, Jorge Larrosa, José Machado Pais, Michel de Certeau, Michel Foucault, Michel Maffesoli e Walter Benjamin, compuseram e seguem compondo nossas redes educativas, que nos formam e que contribuímos que se forme, cotidianamente.

A CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO COMO PRODUÇÃO CURRICULAR E ESCOLHAS METODOLÓGICAS COERENTES

No prefácio da referida obra, Oliveira (2015) inspirada no poeta Antonio Machado, diz que Curriculistas, não há currículo, os currículos se fazem ao curricular, destacando que curriculamos sempre que atuamos coletivamente e conclama: Curriculemos, pois!.

Nesse livro, no capítulo intitulado Currículo: sobre sentidos e produções cotidianas, Garcia (2015) mostra como os debates sobre currículo, formação de professores e cotidiano escolar vêm ganhando amplitude e adensamento. Garcia (2015, p. 294) salienta que:

Mesmo com os avanços e discursos críticos que denunciaram e denunciam esses arranjos e as contribuições dos debates e ações orientados pelo compromisso político, emergente com compreensões mais críticas de currículo, ainda enfrentamos questões recorrentes quanto aos currículos que temos dificuldade em responder. Boa parte dessa dificuldade pode ser pensada com relação ao ponto de partida de nossas reflexões ou ao modo como buscamos entender e formular respostas às nossas questões sobre currículo. Um dos aspectos relacionados com essa dificuldade diz respeito aos discursos totalizantes/universais que funcionam como planos de redenção para a educação e as identidades docentes, criando expectativas superdimensionadas (e frustrantes) que povoam o campo das idealizações e das representações de (Boa) escola e (Bom) professor.

Garcia (2015, p. 291) pensa os currículos como produções cotidianas; entende a luta pelas palavras como um exercício necessário ao campo e expressa preocupação com os sentidos hegemonicamente atribuídos ao termo currículo, mas também aos termos cultura e cotidiano, os quais “[...] precisam ser por nós interrogados sempre que implicarem modos de ver e conceber as práticas que reduzam nossas percepções e compreensões aos ‘invólucros’ do que se apresenta”.

Questionando hegemonia e reducionismo no pensamento curricular, destaca que as lógicas contemporâneas disseminam-se transportando discursos, sentidos e prioridades do âmbito econômico para outros setores e políticas na sociedade e que esse é um processo que pode ser mais bem compreendido com o auxílio da noção de estrutura de sentimento, de Raymond Williams, “[...] pois aponta para a associação entre a produção e a organização da economia e da sociedade e as práticas e hábitos

sociais interiorizados que se constituem nos e pelos sentidos atribuídos/percebidos às experiências vividas” (GARCIA, 2015, p. 295).

A respeito do entendimento de currículo como uma produção eminentemente cultural, Garcia destaca que esta se faz com os sujeitos, a que chamamos de praticantes (CERTEAU, 1994), tendo em vista que:

Seus práticas, saberes e valores nos ajuda não apenas a perceber esse espaço de produções não hegemônicas como também a vislumbrar possibilidades de deslocamentos e ressignificações das lógicas e representações hegemônicas a partir dos currículos vividos e da potência da ação coletiva (CARVALHO, 2009). Também por isso é que entendemos serem necessários estudos dos currículos e das culturas nos quais o sujeito não seja compreendido como mera subjetividade, personagem secundário ou objeto de análise (GARCIA, 2015, p. 299).

A partir dessa concepção curricular, buscamos coerência para a realização de nossas pesquisas e, reconhecendo a importância das práticas de linguagem, tanto orais quanto escritas, na vida cotidiana, buscamos “[...] responder aos desafios que produzimos para as pesquisas quando nos propusemos a afirmar os sujeitos, o vivido e o ordinário como nossas interlocuções privilegiadas” (GARCIA, 2014, p. 89), ressaltando que não nos interessamos nem por uma visão dicotômica entre oralidade e escrita e nem pela noção predominante da supremacia cognitiva da escrita no cotidiano da nossa sociedade grafocêntrica. Por isso, assumimos oralidade e escrita como atividades interativas, inter-relacionadas e complementares que mobilizam a mesma língua, realizando-se, porém, de formas diferentes e comportando variações próprias dos usos. No entanto, quando nos aprofundamos nos estudos do campo para compreendermos limites e possibilidades de ambas, nos deparamos com questões que provocam deslocamentos, sobretudo no sentido de defender a fala enquanto manifestação oral viva da linguagem e como potência de produção de saberes coletivos.

Nossas escolhas nos impõem desafios. Quando nos estudos como cotidianos, nos dispomos a investigar o que “[...] passa quando nada se parece passar” (PAIS, 2003), é no intuito mesmo de “encontrarmos condições e possibilidades de resistência que alimentam a sua própria rotura” (GARCIA, 2014, p. 108). Nesse sentido, assumimos que, por meio da oralidade é possível contribuir para a superação de invisibilizações e silenciamentos na docência.

Acreditamos na força da palavra falada nas narrativas orais e escritas; na potência do encontro; na força da presença e por isso investimos nas pesquisas narrativas (auto) biográficas como modo de aprofundamento metodológico necessário aos caminhos propostos. A respeito da noção de *encontro*, Garcia (2015, p. 4) ressalta como central para pensar e pesquisar os processos de formação docente com as escolas:

Os encontros pesquisados e desenvolvidos na pesquisa como ações formativas viabilizam ouvir e discutir diferentes perspectivas quanto às práticas docentes e à produção dos currículos. Com isso, mostram-se como meio favorável para desestabilizar representações de docência e escola hegemônicas e possibilitar a produção de novas compreensões.

Em 2018, Ribeiro, Souza e Sampaio organizam para a coleção Ciência e Pesquisa em Ação, a obra *Conversa como Metodologia de Pesquisa*. Dizem os organizadores: Interessa-nos, portanto, pensar modos outros de produzir conhecimento, maneiras outras de se colocar na pesquisa e no científico, e ressaltam como desafio algo aqui também já posto: o desafio ético, estético e político que tem a ver com a experiência da alteridade do outro, de sua existência como sujeito e não objeto. Formas de viver a pesquisa, as relações educativas e formativas desde a atenção, de estar presente, da escuta, do olhar não indiferente à singularidade, ao pequeno, ao irrepetível. É possível um conhecimento não indiferente, implicado, tecido junto?. Cremos que sim.

Gonçalves, Rodrigues e Garcia (2018, 2018, p. 119) destacam aí as *conversas* como princípio metodológico para pensar a pesquisa e a formação docente, relacionada com o campo do currículo e o cotidiano, apostando na interligação desses campos como força mobilizadora:

Nossas pesquisas investem política e epistemologicamente nos diálogos entre as escolas públicas e a universidade como instrumento de ampliação e consolidação das redes de saberes docentes e de produção de práticas mais coletivas e solidárias de conhecimentos, tanto para as pesquisas quanto para os processos formativos.

Em outro trecho, os autores mencionam o Café com Currículo⁶ e explicitam que perceber a produção das *conversas* em rede permite interrogar e interagir com os processos de criação de *fazeressaberes* dos professores, e ressaltam:

Esse é o ponto de partida de nossa busca por trazer à tona as variadas formas de produção de saberes que emergem com as conversas, expondo crenças, valores, conhecimentos e desejos de cada praticante (desses cotidianos tão especiais para nós que são as escolas) durante o percurso da pesquisa (GONÇALVES; RODRIGUES; GARCIA, 2018, p. 122).

O investimento na ampliação de espaços de partilha sobre a problemática em questão mobiliza que questionemos lógicas de escrita que nos afastam de nós mesmos e

⁶ Nome dado aos encontros do Projeto de Extensão coordenadora pela Prof^a. Alexandra Garcia, que envolve professores da Educação Básica de redes públicas municipais e estadual e licenciandos em atividades de formação compartilhada em torno de Rodas de Conversas sobre currículos, saberes e práticas docentes.

dos outros, possibilitando compreender o que acontece nos jogos de poder onde, para Certeau (1994), a palavra se produz.

Muitas lutas se articulam nos tensionamentos aos quais estamos (in)submetidas nos enfrentamentos pela emancipação social. Nesse trabalho, há o desejo de borramento da fronteira que divide o território de uma escrita hegemônica e das escritas outras e a afirmação da necessidade da ampliação de espaços para escritas, no plural, no fortalecimento de nossa luta em processo emancipatório social, coletivo.

AS OFICINAS DE ESCRITA *DOCENDO*

Articulado com a concepção de currículo aqui defendida, o Projeto de Pesquisa⁷ *Oficinas de Escritas com Licenciandas: possibilidades inventivas na formação docente compartilhada*, teve e segue tendo como principal objetivo promover criação de espaço curricular de compartilhamento de conhecimentos e experiências de licenciandas (em sua maioria) do Instituto Federal Fluminense campus Campos Centro no que se refere às diversas possibilidades de produção de registros escritos nos cotidianos da Formação Docente.

Entende a oficina, a bricolagem de oficina, *oficinagem*, como recurso pedagógico e dispositivo possível de produção de subjetividade na formação de si e do mundo, compreendendo as grafias produzidas formativamente como registros de linguagem que emergem da mobilização de se refletir sobre as diversas relações e condições envolvidas com a escolha de sermos professoras.

A palavra *docendo* está sendo defendida na tese de doutoramento em fase de conclusão e vem sendo usada (FERREIRA, 2019) para marcar o caráter processual da nossa relação com o mundo escrito; da formação docente e da emancipação social, articuladamente. As escritas *docendo* são produzidas ao longo das licenciaturas, quando muda nossa relação com a escrita por exigência do uso da escrita acadêmica; quando frequentemente dá-se a percepção de que o que escrevemos e como nos relacionamos com isso tem efeitos sobre como nossos alunos podem se relacionar com seus mundos escritos e vice-versa; quando ganha relevância o caráter público do que escrevemos em função da nossa atuação docente.

A execução inicial do projeto previu para o primeiro ciclo, 8 encontros quinzenais de Oficinas por semestre, a partir de 15 março de 2021 - inicialmente, com estudantes regularmente matriculados nos Cursos Superiores de Letras, Teatro e Educação Física, mas, já no segundo ciclo, extensivo às demais Licenciaturas do campus.

⁷ Projeto aprovado pelo Processo de Seleção de Projetos de Pesquisa e de estudantes bolsistas de iniciação científica (PIBIC-IF) e de Pesquisa (PESQ-12) do Instituto Federal Fluminense Edital (143/2020) e pela Resolução CONSUP 27/2020 aos 27/02/2021. Bolsista Capes desde 05/2021- Processo 88887.617363/2021-00.

Houve orientação formativa de 2 bolsistas voluntários: um do curso de Teatro e uma do curso de Letras do Instituto. Foi solicitada bolsa Pibic 20h para um deles, a ser selecionado por meio de entrevista e considerando avaliação de Coeficiente de Rendimento acumulado, mas não houve recurso para tanto. Mesmo assim, foram assíduos e participativos durante todos os encontros planejados.

A demanda inicial foi levantada por meio de Formulário enviado aos alunos dos referidos cursos por meio dos grupos de mensagem instantânea de que fazem parte, junto com os representantes de cada período. Foi respeitado o limite máximo de 20 participantes por grupo a cada ciclo, tendo em vista que os textos produzidos pelas licenciandas são provocados nos encontros, trabalhados, avaliados, reelaborados e reenviados, individual e coletivamente, no espaço entre cada um dos encontros.

Como maneiras de estreitar contato e viabilizar a organização de registros textuais, além de nosso grupo de *WhatsApp* nomeado Espaço de Trocas EscDoc (Escritas Docendo), contamos com o espaço do nosso padlet: <<https://padlet.com/professorajota/oficinasescritasdocendo>> com a seguinte chamada: Espaço de construção coletiva do projeto OFICINAS DE ESCRITAS COM LICENCIANDAS: possibilidades inventivas na formação docente compartilhada, coordenado pela professora Sabrina Ferreira, do Instituto Federal Fluminense campus Campos Centro, em colaboração com os bolsistas Jeniffer Viana e Cláudio Gabriel da Conceição. Puxa a cadeira ou coloca uma almofada no chão e fica à vontade para escrever!

Nos encontros das oficinas, fazemos circular singularmente noções entendidas como importantes, mas sobretudo as que mais afetaram e produziram deslocamentos durante o doutoramento em questão: além da processualidade da emancipação, que permeia todo o projeto, as noções de experiência, de invenção e de presença.

A aposta de diálogos compartilhados coletivamente como espaços propícios para pensarmos tanto enfrentamentos possíveis no campo da Educação em tempos de incertezas, quanto a produção de conhecimentos no âmbito da Formação Docente tem possibilitado colocar em relevo discussões, debates e questões educacionais concernentes aos currículos e à produção de outras escritas (e mesmo no para além da linguagem escrita), bem como condições para emergências de experiências estéticas nos processos formativos e de produção de subjetividades docentes.

Com relação à emancipação, aprendemos com Santos (2013, p. 278) que: “[...] a emancipação não é mais do que um conjunto de lutas processuais, sem fim definido. O que a distingue de outros conjuntos de lutas é o sentido político de processualidade das lutas”. Pensar junto com as licenciandas a respeito disso, oportunizou traçarmos linhas para fora dos textos: “Acho que a emancipação está no retorno para si [...] Emancipação é a intenção de habitar vários espaços sendo dono de si. [...] Já sinto gosto da emancipação só no simples ato de escrever. Os mundos se abrem papel adentro”, partilhou Mariana Soares (2021), licencianda do Curso de Teatro, participante dos encontros no âmbito

das Oficinas de Escritas *Docendo* – mobilizando-nos a investir na potencialidade de produção de subjetividade na produção curricular por meio de narrativas escritas nos processos formativos docentes, compreendendo que, escrevendo, possamos ir além do escrito e nos percebamos em autoprodução, autoformação, em invenção de nós e do mundo.

Eveline Maciel, licencianda do Curso de Letras expressou, ao final do Primeiro Ciclo das Oficinas que *todas as noções foram resignificadas e ganharam novos sentidos, ajudando-nos a problematizar a potencialidade existente na partilha do que nos toca, nos (co)move em docência.*

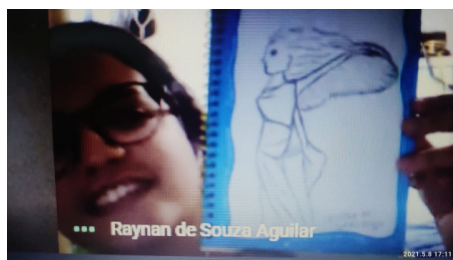
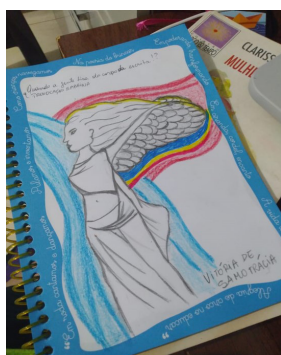
Também ao final do primeiro ciclo, um áudio marcante da Jeniffer Tavares (2021), concluinte do Curso de Letras e bolsista voluntária no Projeto de Escritas *Docendo*. Segue transcrito, autorizado por meio de TCLE, enviado como parte do formulário de inscrição nos encontros:

Eu daria aula hoje, aí não vou dar mais porque eu acabei trocando o horário pra participar do nosso encontro... ficaria tarde. Mas por que estou gravando esse áudio? Pra te agradecer. A ideia desse projeto, eu não sei nem o que dizer, mas eu queria te agradecer. Esse projeto, neh, o Escritas Docendo, ele não é, não foi um projeto de produção de texto. Foi um projeto que promoveu encontros. Que promoveu também encontros de si e isso é tão difícil, neh? Ainda mais em contexto pandêmico, ainda mais no momento que a gente tá vivendo. E é muito louco... eu ia falar sobre isso, mas eu não consegui na hora. O projeto conseguiu despertar em todo mundo um sentimento de grupalidade mesmo com cada um escrevendo no seu quadrado, em muitas aspas.

O áudio de Jeniffer foi recebido logo após o Encontro de *Fechabrimento*, como nomeamos o último encontro do primeiro ciclo. Avaliamos nosso *espaçotempo* e conversamos sobre os sentidos que também as avaliações podem ter a partir do que experienciamos coletivamente. Uma das participantes, a Raynan Aguilar produziu uma pintura durante o encontro, enquanto a Mariana apresentou uma música de autoria própria, inspirada nos afetos circulantes e no texto, também autoral, apresentado por Cláudio Gabriel da Conceição. “Faltam palavras para descrever o que vivemos”, comenta uma das licenciandas nessa oportunidade.



Figura 1. Cartaz de divulgação institucional do Primeiro Ciclo de Oficinas *Docendo* – 2021



Figuras 2 e 3. Acervo pessoal. Produção de Raynan Aguiar (2021), durante uma Oficina

Pensamos que a impossibilidade de expressar textualmente o que vivemos coletivamente se apresenta como indício justamente da necessidade de seguir investindo nossos esforços nesse tipo de performance.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse texto buscou problematizar desafios e potencialidades no desenvolvimento do projeto de pesquisa de Oficinas de Escritas *Docendo* no decorrer da pandemia. Para tanto, colocou em relevo relações que se dão em *espaçostempos* cotidianos na formação docente a partir da mobilização da emergência de narrativas sobre questões que mobilizam as produções de conhecimentos e em parte, podem se expressar com os escritos no âmbito da formação inicial. Nesse sentido, chamamos a atenção para o papel dessa escrita na percepção dos currículos produzidos em processos formativos docentes.

Inicialmente, o texto apresentou narrativas de licenciandos em articulação teórica referenciada, dado o contexto pandêmico. A partir de então, apresenta diferentes perspectivas não dominantes de currículo na atualidade, para defender a concepção de currículo como produção curricular, com base em Garcia (2015). Enquanto caminho metodológico condizente com as concepções defendidas, assumiu conversas como metodologia de pesquisa, na aposta da potencialidade narrativa no cenário posto.

O artigo buscou, assim, contribuir com o levantamento de possibilidades de invenção em *espaçostempos* propícios à escuta; à circulação de afetos e palavras; sentidos outros de docência na afirmação da vida na formação contínua. Com isso, reforça-se a defesa da importância da formação docente compartilhada, aberta a experiências compreendidas na perspectiva emancipação social enquanto questão processual na e com a formação nos cotidianos das licenciaturas.

GARCIA, A.; FERREIRA, S. Writing workshops with licensees: possibilities for curriculum production in pandemic everyday life. *ORG & DEMO* (Marília), v. 22, n. 2, p.161-180, Jul./Dez., 2021.

Abstract: The present text, resulting from PhD research in Education in the concluding phase, aiming to problematize the development of an institutional writing project during the pandemic, focused on understanding relationships that occur in everyday university *spacetimes* from the mobilization of the production of written narratives within the scope of curricular production in teacher education processes. Therefore, it points out challenges and potentialities of educational work in pandemic everyday life; presents different perspectives of curriculum nowadays (FERRAÇO et al., 2015); invests in curriculum design as curriculum production (GARCIA, 2015); assumes conversations as a research methodology (RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO, 2018) and bets on the creation of *spacetimes* conducive to the production of pedagogical resources; ethical, aesthetic and political devices in the production of subjectivity in teacher education. Through the emergence of teacher narratives produced in the pandemic, involving graduates of three different courses from a Federal Institute in the state of Rio de Janeiro, the importance of shared teacher education in the emancipatory perspective is defended, affirming the political dimension present in the curricular production of practitioners (CERTEAU, 1994) who (re)invent life on a daily basis.

Keywords: narratives; writings; curriculum production; teacher education processes; pandemic.

Resúmen: El presente texto, resultado de una investigación de doctorado en Educación en fase final, con el objetivo de problematizar el desarrollo de un proyecto institucional de escrituras durante la pandemia, enfocado a comprender las relaciones que se dan en los *espaciotiempos* universitarios cotidianos a partir de la movilización de la producción de narrativas escritas en el ámbito de las titulaciones y como producción curricular en los procesos de formación docente. Por tanto, señala desafíos y potencialidades del trabajo educativo en la vida diaria durante la pandemia; presenta diferentes perspectivas del currículo de hoy (FERRAÇO et al., 2015); invierte en diseño curricular como producción curricular (GARCIA, 2015); asume las conversaciones como metodología de investigación (RIBEIRO; SOUZA; SAMPAIO, 2018) y apuesta por la creación de *espaciotiempos* propicios para la producción de recursos pedagógicos; dispositivos éticos, estéticos y políticos en la producción de subjetividad en la formación del profesorado. A través del surgimiento de narrativas docentes producidas en la pandemia, que involucran a egresados de tres cursos diferentes de un Instituto Federal en el estado de Rio de Janeiro, se defiende la importancia de la formación docente compartida en la perspectiva emancipadora, afirmando la dimensión política presente en las producciones curriculares de los practicantes (CERTEAU, 1994) que (re)inventan la vida en el día a día.

Palabras claves: narrativas; escritos; producción curricular; procesos de formación docente; pandemia.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, A. C. R.; ROMAGUERA, A. R. T. Currículos, linhas em suspensão. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2015. p. 99-116.
- ANDRADE, N. Observando os passos de Michel de Certeau, caminhando entre escolas e manifestações sociais. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2015. p. 205-216.
- CARVALHO, J. M. O “comunismo do desejo” no currículo. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2015. p. 79-98.
- CERTEAU, M. de. **A Invenção do Cotidiano 1: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- COIMBRA, C. **Fragmentos de memórias malditas: invenção de si e de mundos**. São Paulo: N-1 edições, 2021. (Coleção Lampejos).
- CORAZZA, S. M. **Currículo e didática da tradução: transcrições da diferença**. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2015. p.45-62.
- DUNKER, C. **Paixão da ignorância: a escuta entre psicanálise e educação**. São Paulo: Contracorrente, 2020.
- FERRAÇO, C. E. Currículo e cotidiano escolar: ou sobre narrativas e o “Outro” em Michel de Certeau. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2015. p. 141-152.
- FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2015. 304p.
- FERREIRA, S. M. Possibilidades Emancipatórias na Escrita Curricular *Docendo*: uma pesquisa nos dias cotidianos. In: **Anais... VII Seminário Vozes da Educação**, 2019, São Gonçalo: FFP/ UERJ, 2019. p. 1-2000.

FILHO, A V. Contribuições da obra de Michel Maffesoli às reflexões sobre o currículo. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Rio de Janeiro: DP et Alii, 2015. p. 153-168.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GARCIA, A.; OLIVEIRA, I. B. Pesquisas nos/dos/com os cotidianos: trajetória recente e novas aprendizagens. In: OLIVEIRA, I. B.; GARCIA, A. (orgs). **Aventuras de conhecimento**: utopias vivenciadas nas pesquisas em educação. Petrópolis: De Petrus, FAPERJ, 2014.

GARCIA, A. **Currículo**: sobre sentidos e produções cotidianas. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Petrópolis: DP et Alii, 2015. p. 289-304.

GARCIA, A. “Defina Metodologia”: questões para pensar a pesquisa e a produção de conhecimentos nos currículos e processos formativos cotidianos. In: OLIVEIRA, I. B.; GARCIA, A. (orgs). **Aventuras de conhecimento**: utopias vivenciadas nas pesquisas em educação. Petrópolis: De Petrus, FAPERJ, 2014. p. 81- 100.

GARCIA, A. O encontro nos processos formativos: questões para pensar a pesquisa e a formação docente com as escolas. **Anais...** 37ª Reunião Nacional da ANPED, 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC, Florianópolis.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

OLIVEIRA, I. B. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis: DP et Alii, 2012.

RIBEIRO, T.; SOUZA, R.; SAMPAIO, C. S. (Orgs). **Conversa como Metodologia de Pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. (Coleção e pesquisa em questão).

PAIS, J. M. **Vida Cotidiana – Enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.

PAIS, J. M. Conhecimentos cotidianos nos processos de aprender e ensinar. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Petrópolis: DP et Alii, 2015. p. 25-44.

PEREZ, C. L. V. (Com)posições, construções e tessituras: algumas (a)notações sobre injustiças cognitivas e currículo como experiência. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Petrópolis: DP et Alii, 2015. p. 235-288.

RODRIGUES, C. Utopias atualizadas (Prefácio). In.: BUTLER, J. **A força da não violência**: um vínculo ético-político. São Paulo: Boitempo, 2021.

RODRIGUES, H. B. C. Um dia, talvez, não se saberá mais o que foi o currículo: ensaio a partir de uma retroprofecia à maneira foucaultiana. In.: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Petrópolis: DP et Alii, 2015. p. 117-130.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**. O social e o político na pós-modernidade. 9. ed. Coimbra: Almedina, 2013.

SIMONINI, E. Currículo e devir. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Petrópolis: DP et Alii, 2015. p. 63-78.

SCHWARCZ, L. M. **Quando acaba o século XX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

SÜSSEKIND, M. L. Currículo: contribuições de Boaventura de Sousa Santos e Michel de Certeau. In: FERRAÇO, C. E.; RANGEL, I. S.; CARVALHO, J. M.; NUNES, K. R. (Orgs.). **Diferentes perspectivas de currículo na atualidade**. Petrópolis: DP et Alii, 2015. p. 169-184.

Submetido em: 20/10/2021

Aceito em: 24/11/2021