

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

Práxis na produção de sentidos de currículo nas práticas curriculares: marcas das produções discursivas do EPENN

Practice in the production of meanings of curriculum in curricular practices: marks of EPENN's discursive productions

Prácticas en la producción de significados curriculares en las prácticas curriculares: marcas de las producciones discursivas de EPENN

Maria Angélica da SILVA¹
Almir Antônio BEZERRA²

Resumo: Apresentamos um recorte de pesquisa, desenvolvida em nível de doutoramento, no qual tivemos como proposta analisar as produções discursivas socializadas no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste (EPENN) no tocante à temática das políticas-práticas curriculares na formação de professores. A partir do conceito de tradução em Derrida (2006) nos propomos a aproximarmos das produções acadêmicas socializadas nos últimos anos na área da pesquisa educacional. Para isso, realizamos levantamentos bibliográficos para compreender os movimentos de tradução construídos a partir dos sentidos de currículo e prática curricular no Curso de Pedagogia e suas relações com as práticas curriculares dos professores em sala de aula. Nessa direção, vimos que as produções científicas são constituídas por discursos contingenciais, com sentidos parciais e provisórios e que se inscrevem em um jogo de interesses e conflitos em torno da hegemonização de discursos, enunciados e sentidos, mas que nunca as conseguem plenamente.

Palavras-chave: Currículo; Práticas Curriculares; Discurso; Produções Discursivas.

Abstract: We present a research study, developed at the doctoral level, in which we proposed to analyze the discursive productions socialized at the Northeast Educational Research Meeting (EPENN) regarding the theme of curricular policies-practices in teacher training. Based on the concept of translation in Derrida (2006), we propose to approach the academic productions socialized in recent years in the area of educational research, carrying out bibliographic surveys to understand the translation movements constructed from the meanings of curriculum and curricular practice in the Pedagogy Course and their relations with the curricular practices of teachers in the classroom. In this sense, we have seen that scientific productions are constituted by contingent discourses, with partial and provisional meanings and that are part of a game of interests and conflicts around the hegemonization of discourses, statements and meanings, but that they never fully achieve them.

Keywords: Curriculum; Curricular Practices; Discourse; Discursive Productions.

¹ Professora Adjunta do Núcleo de Formação Docente (NFD) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), atuando no curso de Pedagogia. Doutora em Educação pelo PPGE/UFPE/CE (2020). E-mail: mariaangelica.silva@ufpe.br.

² Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea (PPGEduC) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Centro Acadêmico do Agreste (CAA). E-mail: almir.bezerra@ufpe.br.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

Resumen: Presentamos una sección de investigación, desarrollada a nivel de doctorado, en la que nos propusimos analizar las producciones discursivas socializadas en el Encuentro de Investigación Educativa del Nordeste (EPENN) en torno al tema de políticas-prácticas curriculares en la formación docente. A partir del concepto de traducción en Derrida (2006), nos proponemos abordar las producciones académicas socializadas en los últimos años en el área de la investigación educativa, realizamos levantamientos bibliográficos para comprender los movimientos de traducción construidos a partir de los significados de currículum y curricular. práctica en la Carrera de Pedagogía y sus relaciones con las prácticas curriculares de los docentes en el aula. En esta dirección, vimos que las producciones científicas están constituidas por discursos contingentes, con significados parciales y provisionales y que son parte de un juego de intereses y conflictos en torno a la hegemonización de discursos, enunciados y significados, pero que nunca los alcanzan plenamente.

Palabras clave: Plan de estudios; Prácticas Curriculares; Discurso; Producciones discursivas.

INTRODUÇÃO

A partir do conceito de *tradução* em Derrida (2006) nos aproximamos das produções acadêmicas socializadas nos últimos anos na área da pesquisa educacional, através de levantamentos bibliográficos, para compreender os movimentos de tradução construídos a partir dos sentidos de currículo e prática curricular no Curso de Pedagogia e suas relações com as práticas curriculares dos professores em sala de aula.

Para tanto, dialogamos com as produções do EPENN³ sobretudo no que se refere às discussões das políticas educacionais e curriculares empreendidas na última década e que nos direcionaram para o cenário atual da educação, mais especificamente no que se refere à formação de professores na perspectiva do currículo e das práticas curriculares.

Assim, através da ação discursiva da criação curricular cotidiana o (a) professor (a) traduz a si mesmo nos sentidos que constrói e mobiliza em suas práticas curriculares. É neste ínterim que se inscrevem as marcas discursivas dos trabalhos que analisamos no EPENN, delineando um sentido de práxis como criadora de currículos e práticas curriculares através do ato de pensar-viver dialeticamente e reflexivamente processos de traduções curriculares.

A partir da noção desconstrucionista da tradução em Derrida (2006) ressaltamos a impossibilidade da transparência da constituição curricular e do controle e fixação de sentidos de currículo, posto o seu caráter flutuante e contingencial demarcado pela indecidibilidade que habita em toda decisão enlaçada nos movimentos de tradução curricular enquanto prática

³ As publicações analisadas ainda se inscrevem na dinâmica de quando o evento promovia as discussões do Norte e do Nordeste de maneira articulada, atualmente o evento organiza-se em reuniões regionais desmembradas para o Norte e para o Nordeste. Portanto sua sigla alterou-se para Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste (EPEN), e para outros espaços o evento passou a ser nomeado como Reunião Regional da ANPED.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

discursiva de produção de sentidos. Debruçando-nos, assim, sobre o currículo como um campo político-discursivo que tenciona uma multiplicidade de sentidos a partir de autores (as) como Lopes (2017; 2018) e Macedo (2019). Com bases nessas ancoragens teórico-metodológicas analisamos como são mobilizados os processos de tradução dos sentidos de currículo e prática curricular no âmbito da produção de conhecimento científico do EPENN.

Para chegarmos às 18 produções do EPENN analisadas, realizamos o levantamento no GT 12, por ser o grupo de trabalho, conforme assinalado em sua ementa, que vem se dedicando ao estudo de questões concernentes ao campo do currículo a partir e através de múltiplos referenciais teórico-epistemológicos e metodológicos, essas questões, entendendo currículo, no mais amplo sentido do termo.

A partir das produções científicas destes espaços, destacamos, nos *discursos*, *enunciados* que traduzissem *sentidos* de currículo e de práticas curriculares docentes. Para tanto, as produções foram analisadas a partir das singularidades e recorrências dos enunciados, mas também foram articuladas aos discursos científicos de autores (as) que dialogam estreitamente com os campos do currículo e da prática curricular e áreas afins. No âmbito da compreensão do discurso ao interdiscurso, temos como dispositivo de análise três aspectos interligados: a) o universo discursivo; b) o campo discursivo e, c) o espaço discursivo. No *universo discursivo*, temos um conjunto de *formações discursivas*⁴ (EPENN) que são delimitadas e finitas, mas que não conseguimos concebê-las em sua totalidade. Neste universo, temos um conjunto de discursos nos quais selecionamos enunciados que são constitutivos de uma época.

Sendo assim, nosso *campo discursivo* (conjunto de formações discursivas) produz discursos pautados em *paráfrases* e *polissemias*, movimento que tenciona o mesmo e o diferente, e que os permitem *traduzir* sentidos de currículo e de práticas curriculares a partir de suas posições enunciativas, que correspondem a uma dada região (nacional, regional e local).

Nesse ínterim, o *espaço discursivo* que é a delimitação de um subconjunto do campo discursivo, possibilitou articular duas, ou mais, formações discursivas que nos auxiliam na compreensão dos discursos/enunciados/sentidos em análise. Desta forma, foi possível entrecruzar e articular os movimentos de tradução presentes nestas produções científicas.

⁴ Sistema de regras que tornam possível a ocorrência de certos enunciados e não de outros, em determinados tempos, lugares e localizações institucionais. (Marques, 2014, p.122).

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

Assim, para o desenvolvimento deste levantamento, após a leitura sistemática dos trabalhos, realizamos uma *categorização teórica dos núcleos de sentidos* dos enunciados presentes nos discursos dos autores. Esta categorização foi definida

A partir de uma decisão do analista, em função de seus objetivos de pesquisa. Não é por simples comodidade que determinados subconjuntos são recortados [...] mas também e, sobretudo porque uma formação discursiva dada não se opõe de forma semelhante a todas as outras que partilham seu campo: certas oposições são fundamentais, outras não desempenham diretamente um papel essencial na constituição e preservação da formação discursiva considerada. (Maingueneau, 1997, p. 117)

Nessa direção, nossa categorização se deu em torno dos sentidos de *currículo e prática curricular*, buscando identificar como os (as) autores (as) conceituaram e como mobilizaram ambas as categorias em suas produções.

Processos de ressignificações (ou traduções?) dos currículos de IES no âmbito da licenciatura em Pedagogia

O presente *locus* de análise se inscreve no campo da problematização e/ou análise das políticas educacionais e curriculares, tendo alguns de seus trabalhos focados na análise dos processos de ressignificação dos currículos de Instituições de Ensino Superior (IES) no âmbito da licenciatura em Pedagogia (Nascimento; Lôbo, 2007; Almeida, 2009; Campos, 2011; Soares, 2014). Os discursos destes trabalhos se apresentam atrelados à ideia de que

Um dado momento histórico é marcado por continuidades e descontinuidades, de formações discursivas que aparecem e desaparecem. Desse modo, o discurso pressupõe a possibilidade de dominação, mas por outro lado, também apresenta brechas, que constituem em espaço de contestação e de resistência. Portanto, o discurso em curso implica em um contradiscurso, em uma luta contínua e cotidiana. (soares; Fernandes, 2009, p.11)

Assim, ao produzirem processos de construção das políticas em práticas curriculares as IES traduzem narrativas discursivas hegemônicas e, por dentro delas mesmas, tecem uma narrativa outra, desconstruindo sem destituir sentidos. Contudo, traduzir por dentro de um discurso não implica dependência de um discurso sobre o outro, implica apenas a compreensão de que nenhum discurso se produz isoladamente e que não existe ruptura discursiva de um dado “original” e aquele que seria sua “cópia”, havendo, talvez, uma linha tênue que delimita onde termina um discurso e onde começa outro.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

Dentro desta mesma perspectiva curricular, algumas produções debruçam-se “nos significados que os professores dão ao currículo após a introdução das políticas curriculares nacional e municipal e como isto tem influenciado sua prática docente.” (Pizzi; Santana; Rocha, 2007, p.1) Nesta direção, os trabalhos analisados do EPENN apontam que “onde há poder, há resistência; onde há discurso, há a possibilidade do contradiscurso, da resistência e da transgressão.” (Soares; Fernandes, 2009, p.13)

Essas possibilidades de resistir e transgredir nós compreendemos como atos constituintes dos movimentos de tradução, tradução que não conta apenas com estes movimentos de transgressão e resistência, uma vez que no currículo não há polarização, tampouco as práticas curriculares se pautam em binômios ou dimensões opostas.

Este caráter maniqueísta aplicado à dimensão curricular pode ser analisado como um reflexo de políticas educacionais e curriculares que historicamente foram sendo construídas com base em um movimento pendular, no qual para que uma perspectiva ganhasse evidência esforçava-se para extinguir outras perspectivas existentes. Sabemos que não há possibilidade de rompimento total com uma perspectiva social e historicamente construída, pois não há apagamento e esquecimento absoluto de um discurso.

De igual forma, não há saturação do debate curricular nem superação de uma problemática curricular educacional, a historicidade que nos põe em uma condição social viva e em constante movimento é constituída de polissemias discursivas, no entanto, ancora-se também em paráfrases de discursos históricos, e nesse movimento, sentidos inscritos em um determinando tempo-espço histórico, podem ser retomados com outros sentidos, mas, mantendo uma relação com o discurso “original”.

É o que temos vivenciado na atualidade da educação brasileira, com as propostas da Reforma do Ensino Médio – que visa a retirada de componentes curriculares essenciais para o desenvolvimento do pensamento crítico de nossos estudantes, dentre outras resoluções – e da Base Curricular Comum Nacional.

Tais problemáticas eram tidas como “superadas” face aos avanços científicos de nossas discussões teóricas e práticas educacionais em curso, no entanto, as mudanças sociais, políticas e econômicas, entre outras, acabam por retomar discursos político-ideológicos que são atrelados a projetos de sociedade que, enquanto discursos, nunca morrem, pois estão talhados no campo das ideias.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

No âmbito desta problemática, identificamos a centralidade do debate acerca das reformas curriculares ocorridas ao longo das últimas décadas do século XX na educação, que traçaram diretrizes fundadas no atendimento das crescentes demandas tecnológicas e de controle burocrático sobre a prática docente. “As demandas postas pelas reformas, incidem no controle do trabalho docente, na redução da sua autonomia e pactua para atingir a subjetividade dos professores e professoras, os responsabilizando pelo êxito das reformas implantadas.” (Rocha, 2011, p.6)

Soares e Fernandes (2009) e Rocha (2011) fazem uma análise das reformas nas políticas curriculares no estado de Pernambuco, sinalizando a política de bonificação, o aumento do monitoramento individual e computadorizado do trabalho docente e a abertura de programas como foco em metas de avaliação.

Enquanto isso, Eugênio (2009) inscreve esse movimento curricular de Pernambuco dentro do contexto nacional das reformas empreendidas desde a década de 90, indicando que desde então o caráter técnico-burocrático tem tido recorrência nos discursos políticos, sob as vestes da garantia da qualidade na educação. Uma qualidade que supostamente acredita-se estar sob a dependência e responsabilidade da formação e atuação de “bons professores”.

Na esteira destas ideias,

[...] esses discursos buscam culminar condutas de responsabilidade individual, práticas de controle e de auto-controle sobre os docentes, impondo um controle cada vez mais sistemático e burocratizado sobre seu trabalho [...] que esse monitoramento torna enfática a tentativa de elevar o controle dos saberes docentes via currículo. (Rocha, 2011, p.9)

Na trilha do que nos aponta a autora, os desfechos curriculares de tais proposições políticas incidem sobre as práticas curriculares tecidas no cotidiano pelos docentes, tendo em vista que os modos de organizar e desenvolver os currículos passam a ser influenciados por essas demandas políticas, que não atuam isoladamente na regulação dos currículos escolares.

Tais influências e controles das políticas também são reverberadas nas tentativas de controle dos saberes docentes, com isso o currículo da formação ganha centralidade e tende a incorporar diversos discursos que, no jogo hegemônico, tencionam interesses de grupos políticos que primam pelo fechamento dos sentidos de currículo e de práticas curriculares, operando com um registro discursivo homogeneizador que supostamente favorece a regulação dos currículos em desenvolvimento.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

Contudo, assinala-se que na medida em que estas políticas chegam ao chão das IES, elas passam por processos de leituras e interpretações que deságuam em traduções curriculares. Através de sua autonomia, as IES incorporam em seus currículos os discursos da coletividade acadêmica que as compõem e representativos também da comunidade política e geográfica na qual se insere enquanto instituição social.

Mesmo assim, estas reformulações curriculares se assumem como suficientemente representativas das necessidades de formação e atuação dos profissionais que através delas se formam. O currículo enquanto mecanismo discursivo e social das IES parte da compreensão de que

os saberes adquiridos na graduação precisam estar continuamente se reconstruindo diante da complexidade dos saberes mobilizados na realidade vivida nas salas de aula, que envolve ainda as condições objetivas de desenvolvimento do trabalho do professor na escola, âmbito privilegiado em que se dá (ou deveria se dá) a formação continuada. (Oliveira, 2011, p.8)

A partir da teoria da tradução, compreendemos que essa desconstrução dos saberes adquiridos na graduação não é apenas uma necessidade, mas a condição da prática curricular. Ao mobilizar saberes-fazer os (as) professores (as) traduzem seu lugar na hierarquia social enquanto sujeito enunciator de sentidos. Também nesta seara,

[...] esse saber da experiência que o aluno-professor mobiliza de forma assistemática no âmbito da informalidade, pode ser ampliado a partir de um embasamento teórico que é oferecido na formação acadêmica, assim os alunos professores podem ler sua realidade e seu fazer docente através da relação da unidade teoria-prática ao aproximar o seu saber prático dos conhecimentos acadêmicos. (Almeida; Silva, 2013, p.6)

Isso significa que as práticas curriculares também precisam ser traduzidas no currículo da formação de professores, esse movimento inverso de tradução aponta para uma necessidade de desconstrução das narrativas curriculares cristalizadas enquanto referenciais acabados para a construção profissional docente. Um currículo da formação que não tenha pretensões de herança eterna, mas que se reconheça enquanto presença-ausente nas formulações curriculares produzidas nas práticas.

Na linha destas ideias, não estamos a significar que apenas as experiências práticas merecem espaços de tradução na composição dos currículos da formação, até porque ressaltamos “[...] a importância da profundidade teórico-crítica dos cursos de formação de professores (ou da falta dela) [...]”, contudo não acreditamos que sua composição “[...] seja uma

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

linha reta e garantida em direção a uma prática docente de igual caráter.” (Oliveira, 2011, p.8-9).

Frente a isto, “[...] buscamos evidenciar o que entendemos por currículo, demonstrando-o enquanto movimento que não se restringe a um caminho fixo a ser seguido, mas que em contrapartida pode estar sujeito às ressignificações por parte daqueles que o vivenciam.” (Melo; Carmo; Almeida, 2013, p.2). Ou seja, a tradução da prática no currículo da formação, nestes moldes, acontece no próprio movimento do fazer curricular. Ao passo que se formam, os (as) professores (as) leem, interpretam e traduzem a formação dentro da própria formação, na ocasião dela.

Práxis como espaço-tempo de tradução curricular

Na movimentação de *ler «» interpretar «» transformar* “[...] os atos de currículo traduzem essas concepções na prática e vão determinando, de um modo ou de outro, como deve ser a formação.” (Paim, 2014, p.2) E a formação, por sua vez, vai tomando corpo nas práticas curriculares enquanto um processo de profissionalização que se articula com outras dimensões como a profissionalidade, o profissionalismo e o professionismo⁵.

Dotados de fundamentos teórico-práticos e revestidos de um caráter crítico consciente, esses profissionais compreendem a formação como um processo importante e contínuo para aquisição de novos saberes. Sendo assim, procuram compartilhar e socializar as teorias aprendidas e as experiências vivenciadas no sentido de enriquecer e fortalecer os conhecimentos adquiridos, mesmo sabendo que nem todos os desafios enfrentados serão minimizados por esses saberes. (Soares, 2014, p.8)

Nesta direção, não cabe ao currículo da formação assumir um caráter redentor dos desafios impostos ao saber-fazer docente, este currículo toma a prática como ponto de partida e ponto de chegada, refletindo sobre ela e, sobretudo, aprendendo com ela. Assim, os movimentos de tradução deste currículo nas práticas curriculares são a possibilidade de arrombamento das tentativas de fixação última de sentidos de currículo.

Nesses movimentos de tradução, os professores “aprendem a inventar o seu fazer pedagógico em suas experiências continuadas de sala de aula.” (Oliveira, 2011, p.9). Com isso,

⁵ Ancoradas em Bourdoncle (1991), compreendemos que a profissionalização abrange três tipos de processos denominados estados da profissionalização, que são a profissionalidade/desenvolvimento profissional (conhecimento/fazer específico), o profissionalismo (valores, normas e regras) e o professionismo (luta pelo reconhecimento social do grupo). Estes processos são interligados e interdependentes.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

O foco é então, na tentativa de superação do tecnicismo o qual coloca o professor numa posição de mero aplicador de técnicas advindas de outros, retirando sua autonomia intelectual. [...] a possibilidade de construir conhecimento a partir da reflexão sobre sua prática docente, um conhecimento que não é alheio às condições concretas do cotidiano no qual está inserido, inscrevendo-se (tanto o currículo como o professor) num movimento da práxis. (Melo; Carmo; Almeida, 2013, p.13)

Neste discurso identificamos a ênfase na relação teoria-prática na base da formação docente e diante do enunciado *práxis*, um conceito que se relaciona com os

Processos educativos em realização, historicamente situados no interior de uma determinada cultura, organizados, de forma intencional, por instituições socialmente para isso designadas implicando práticas de todos e de cada um de seus sujeitos na construção do conhecimento necessário à atuação social, técnica e tecnológica. (Souza, 2009, p.34)

Tais práticas são pautadas em uma perspectiva de práxis criadora, que se caracterizam pela “[...] produção ou autocriação [...] já que é exatamente ela que lhe permite enfrentar novas necessidades, novas situações” (Vázquez, 1977, p.247), logo “as necessidades práticas que emergem do cotidiano da sala de aula demandam uma teoria” (Azzi, 2012, p.54). Portanto, a construção do saber-fazer pedagógico, que é fundamento e produto da prática curricular docente, se desenvolve a partir da práxis criadora, em que, a partir da leitura da realidade e da tradução seus referenciais formativos, o docente se aproxima do seu fazer ‘fazendo’ e teorizando.

Nesse sentido, as produções discursivas “[...] consideram a impossibilidade de uma separação radical entre essas duas instâncias da vida prática, tendo o concreto como um suporte às construções teóricas e a teoria como possibilidade de orientação à experiência.” (Brito de Sá, 2009, p. 1)

Sendo assim, o saber-fazer docente é constantemente influenciado pelos saberes e competências profissionais acessados através do currículo da formação inicial, bem como também influencia a criação de novos saberes e o desenvolvimento de competências no exercício profissional a partir dos atos de tradução de sentidos diversos de desenvolvimento e organização do currículo em suas práticas curriculares. Nessa direção, “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes [...] pode-se definir o saber docente como um saber plural.” (Tardif, 2008, p.36)

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

Precipualemente, mediante essa pluralidade de saberes-fazer e horizontes formativos, a autonomia se encontra ligada também a práxis docente na medida em que a expressão do saber pedagógico se constitui como uma fonte de construções teóricas, bem como o inverso deste movimento, os sentidos teóricos embasando os fazeres, também mobilizam a práxis e a autonomia intelectual docente. Uma autonomia que leva os (as) professores (as) a pôr em relação seus saberes e suas práticas e as traduzirem de maneira temporal e histórica.

Tomando esta discussão como referência, os processos de tradução nas práticas curriculares a partir da relação entre a teoria e a prática não se dão de maneira óbvia, tampouco em uma relação direta de causa e efeito como um paradigma que perspectiva um modelo ideal de ser e estar na profissão e, portanto, uma maneira ideal de relacionar o saber com o fazer, como se em algum momento estes aspectos fossem tecidos separadamente. Pelo contrário, a relação entre a teoria e a prática é cunhada a partir das experiências pessoais, acadêmicas e profissionais, em um movimento de práxis que ao mesmo tempo que é individual é também coletivo, visto que se relaciona com os dizeres de outros sujeitos em outros tempo-espacos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. *In*: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 39-69.

BOURDONCLE, Raymond. La professionalisation des enseignants: analyses sociologiques anglaises et américaines. **Revue française de pédagogie : recherches em éducation**, Paris, v.1, n. 94, p. 73-92, jan./mar. 1991.

ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de. O processo de reformulação curricular para a formação de professores nas IES. Trabalho apresentado no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste. [Nordeste]. **Anais [...]**. [Nordeste]. 2009.

ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; SILVA, Geisa Natália da Rocha. **O currículo da formação de professores: o perfil profissional dos estudantes do curso de Pedagogia**. Trabalho apresentado no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste. [Nordeste]. **Anais [...]**. [Nordeste]. 2013.

CAMPOS, Helane Cibele do Nascimento. O movimento de reforma curricular nacional para os cursos de Pedagogia no Brasil: a atuação da associação nacional pela formação dos profissionais de educação e da comissão de especialistas para o ensino de pedagogia. trabalho apresentado no encontro de pesquisa educacional do nordeste. [Nordeste]. **Anais [...]**. [Nordeste]. 2011.

DERRIDA, Jacques. **Torres de Babel**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

EUGÊNIO, Benedito. Políticas e reformas curriculares nos anos 1990. Trabalho apresentado no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, Anais. [Nordeste]. **Anais [...]**. [Nordeste].2009.

LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Verônica. Currículo, Conhecimento e Interpretação. **Currículo sem Fronteiras**, [s. 1.] v. 17, n. 3, p. 555-573, set./dez. 2017.

LOPES, Alice Casimiro; SISCAR, Marcos. (org.) **Pensando a política com Derrida: responsabilidade**, tradução, porvir. São Paulo. Cortez Editora. 2018.

MACEDO, Elizabeth Fernandes. Fazendo a base virar realidade: competências e o germe da comparação. Revista Retratos da Escola, Brasília, DF, v. 13, n. 25, p. 39-58, jan./maio 2019.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. 3.ed. São Paulo: UNICAMP, 1997.

MARQUES, Luciana Rosa. Contribuições da democracia radical e da teoria do discurso de Ernesto Laclau ao estudo da gestão da educação. In: MENDONÇA, Daniel de; RODRIGUES, Léo Peixoto. (org.) **Pós-estruturalismo e teoria do discurso em torno de Ernesto Laclau**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS. 2014.

MELO, Maria Julia Carvalho de; CARMO, Priscilla Maria do; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de. A constituição da relação teoria e prática no currículo do curso de Pedagogia. Trabalho apresentado no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, [Nordeste]. **Anais [...]**. [Nordeste]. 2013

NASCIMENTO, Débora Maria do; LÔBO, Valdilene Verônica de Albuquerque. A reestruturação do currículo do curso DE Pedagogia/CAMEAM/UERN: Discussões e (in)compreensões. Trabalho apresentado ao 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste. Maceió. **Anais [...]** Maceió. 2007.

OLIVEIRA, Simone Dias Cerqueira de. **O currículo na sala de aula: aprendendo com a própria prática**. Trabalho apresentado no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste, [Nordeste]. **Anais [...]**. [Nordeste]. 2011.

PAIM, Ana Verena Freitas. **Atos de currículo, re-existências e relação com o saber no contexto da formação**. Trabalho apresentado no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste. [Bahia]. **Anais [...]**. [Bahia]. 2014.

PIZZI, Laura Cristina Vieira; SANTANA, Andréa de Carvalho de; ROCHA, Renata Maria Wanderley da. Currículo e prática docente: uma década de PCN no ensino fundamental de Maceió/AL. Trabalho apresentado ao 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste Maceió. **Anais [...]** Maceió.2007.

ROCHA, Áurea Maria Costa. Formação dos professores no curso de pedagogia um olhar a partir da reforma curricular. Trabalho apresentado ao 18º Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste. Maceió. **Anais [...]** Maceió. 2007.

ROCHA, Paula Rejane Lisboa da. O monitoramento curricular em Pernambuco e as implicações para o trabalho docente. Trabalho apresentado no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste. [Nordeste]. **Anais [...]**. [Nordeste]. 2011

SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. Currículo, formação e experiências nas narrativas de professores em exercício. Trabalho apresentado no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste. [Bahia]. **Anais [...]**. [Bahia]. 2009.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p42053

SOARES, Reijane Maria de Freitas. Mudanças curriculares no curso de Pedagogia: Limites e possibilidades vivenciadas na formação do pedagogo em Teresina – PI. Trabalho apresentado no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste. [Nordeste]. **Anais [...]**. [Nordeste]. 2014.

SOARES, Maria do Carmo de Moura Silva; FERNANDES, Angela Maria Dias. A política curricular de PE: As interfaces do atual discurso oficial. Trabalho apresentado no Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste. [Nordeste]. **Anais [...]**. [Nordeste]. 2009.

SOUZA, João Francisco de. **Prática pedagógica e formação de professores**. Ensaio para concorrer ao cargo de professor. UFPE. Recife. **Anais [...]**. Recife. 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.