

DOI: 10.24024/23585188v18n2a2025p06015

O currículo como espaço de disputa e significação*The curriculum as a space of dispute and meaning*Khadidja Karen Monteiro Assunção TORRES¹Heryson Raisthen Viana ALVES²Zacarias MARINHO³

Resumo: Neste artigo discutimos o currículo a partir dos estudos que vêm se realizando no Programa de Pós-graduação em Educação – POSEDUC/UERN, com o objetivo de refletir sobre como a leitura pós-estruturalista nos possibilitou compreender currículo em uma perspectiva discursiva. Ao longo de nossas vivências como estudantes e como profissionais com o currículo, foi construída uma compreensão que teve como referência o senso comum educacional. Hoje, superando essa compreensão, discutimos currículo em uma perspectiva pós-estruturalista, compreendendo-o como texto, em meio a disputas pela significação, conforme o nosso referencial teórico que tem por base Lopes e Macedo (2011); Silva (2010). Nosso estudo se constituiu a partir de uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica e pesquisa participante em espaços privilegiados. Os resultados indicam que a significação está em disputa permanente. Concluímos que uma significação hegemônica é sempre precária e contingente e que o debate em torno do currículo precisa estar presente em nossas escolas, uma vez que estas se inserem na disputa pela significação.

Palavras-Chave: Trajetória de estudo. Educação. Teorias de currículo. Pós-estruturalismo

THE CURRICULUM AS A SPACE OF DISPUTE AND MEANING

ABSTRACT: In this article, we discuss the curriculum based on studies that have been carried out in the Postgraduate Program in Education – POSEDUC/UERN, with the aim of reflecting on how the post-structuralist reading has enabled us to understand the curriculum in a discursive perspective. Throughout our students and professional experiences with curriculum, we constructed an understanding that had educational common sense as a reference. Today, going beyond this understanding, we discuss the curriculum from a post-structuralist perspective, understanding it as a text, amid disputes over meaning, according to our theoretical framework based on Lopes and Macedo (2011); Silva (2010). Our study was constituted from qualitative research, using bibliographic type and participatory research in privileged spaces. The results indicate that the meaning is in permanent dispute. We conclude that a hegemonic meaning is always precarious and contingent and that the debate around the curriculum needs to be present in our schools, since they are part of the dispute over meaning.

Key-words: Study trajectory. Education. Curriculum theories. Post-structuralism.

EL CURRÍCULO COMO ESPACIO DE DISPUTA Y SIGNIFICADO

¹ Pedagoga pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Currículo e Ensino (GEPCE/FE/UERN). UERN, Brasil, khadidjakaren@gmail.com.

² Pedagogo pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC), bolsista de mestrado CNPq (GM). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Currículo e Ensino (GEPCE/FE/UERN). UERN, Brasil, herysonraisthen@gmail.com.

³ Doutor em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor Adjunto IV da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Vice coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas Currículo e Ensino (GEPCE/FE/UERN). UERN, Brasil, zacariasmarinho@uern.br.

RESUMEN: En este artículo, discutimos el currículo a partir de estudios que se han realizado en el Programa de Posgrado en Educación – POSEDUC/UERN, con el objetivo de reflexionar sobre cómo la lectura postestructuralista nos ha permitido comprender el currículo de una perspectiva discursiva. A lo largo de nuestras experiencias como estudiantes y profesionales con el currículo, construimos un entendimiento que tuvo como referência el sentido común educativo. Hoy, superando esta comprensión, discutimos el currículo desde una perspectiva postestructuralista, entendiéndolo como un texto, en medio de disputas por el significado, según nuestro marco teórico basado en Lopes y Macedo (2011); Silva (2010). Nuestro estudio se constituyó a partir de una investigación cualitativa, utilizando el tipo bibliográfico y la investigación participativa en espacios privilegiados. Los resultados indican que el significado está en permanente disputa. Concluimos que un significado hegemónico es siempre precario y contingente y que el debate alrededor del currículo necesita estar presente en nuestras escuelas, ya que estas son parte de la disputa por el significado.

Palabras clave: Trayectoria de estudio. Educación. Teorías curriculares. Postestructuralismo.

INTRODUÇÃO

O significante currículo na educação foi ganhando novos significados com o passar do tempo, sendo cada novo sentido defendido por estudiosos os mais diversos, em suas discussões, conforme se filiava a uma ou a outra perspectiva teórica, compreendendo, assim, o campo curricular. As teorias curriculares dizem respeito às abordagens que foram se desenvolvendo com o intuito, cada uma delas, de construir o que seria o currículo. Nesse sentido, Lopes e Macedo (2011, p. 19) afirmam que “não é possível responder ‘o que é currículo’ apontando para algo que lhe é intrinsecamente característico, mas apenas para acordos sobre os sentidos de tal termo, sempre parciais e localizados historicamente”.

Nas escolas, ao tecerem o currículo, os sujeitos compartilham ideias, dispensam algumas, bem como constroem outras. Nessa tecitura são também influenciados por um cenário mais amplo de disputas. Tais influências vêm ao mesmo tempo do contexto nacional e global, mas localmente, nas escolas se estabelece um ambiente de diálogo e desconfiança acerca de uma determinada proposta de currículo, concorrendo para um processo de hibridização ao ser colocada em prática. Nesse cenário, observa-se diferentes perspectivas e interesses da sociedade, que são fundamentados por valores culturais, religiosos e econômicos, entre outras razões.

Em tal proposta, uma teoria pode ser mais evidenciada que outra, mas esta não se apresenta de forma isolada, uma vez que qualquer proposta de currículo é constituída em processos de negociação. Isso contribui para que no contexto local, nas escolas e nas salas de aula, ocorram uma espécie de continuidade da construção de novos sentidos para currículo. Nesse contexto, os sujeitos trazem à tona suas questões e perspectivas acerca do que

compreendem ser o currículo, bem como constroem e (re)constroem a todo momento o currículo, formando-se um espaço em constante disputa pela significação.

Essa compreensão não é simples, haja vista os discursos oficiais e de diferentes grupos de interesse, que interferem nas políticas curriculares, constroem uma ideia de que uma proposta de currículo é formatada apenas por determinados conhecimentos (os melhores) e apontamentos metodológicos para subsidiarem escolas e professores na melhor maneira de se ensinar em qualquer escola.

Esse discurso que circula no meio educacional e na sociedade como um todo, faz com que alunos e alunas, de graduação e pós-graduação, tenham muitas dúvidas e insegurança no que se refere a outra compreensão do que seja o currículo. Essa percepção se deu por meio de observações que foram registradas nas experiências vivenciadas em diferentes espaços-tempo do mestrado em educação na UERN.

OBJETIVOS

Considerando que as questões de currículo podem ser abordadas por diferentes perspectivas teóricas, no estudo aqui sistematizado, o qual vem se desenvolvendo desde o nosso ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC/UERN), temos como objetivo geral apreender em uma perspectiva pós-estruturalista a construção do conceito de currículo.

Para possibilitar o alcance desse objetivo geral, estabelecemos alguns objetivos específicos, a saber: comparar diferentes abordagens teóricas do campo do currículo; fazer uma reflexão a respeito da construção da nossa compreensão de currículo em nosso processo formativo no curso do mestrado em educação - POSEDUC.

REFERENCIAL TEÓRICO

Se devido à trajetória percorrida pelo campo do currículo, no seu desenvolvimento até os dias atuais, podemos dizer que convivemos com produções curriculares influenciadas por diferentes perspectivas desse campo, nossas trajetórias individuais também são influenciadas por diversas leituras. Contudo, ao nos encontrarmos no Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), uma nova influência, do ponto de vista teórico, passou a fazer parte dos nossos estudos: o pós-estruturalismo. Em consequência disso, o nosso referencial teórico nesse estudo, constituiu-se por meio de duas obras seminais no campo do currículo no Brasil:

Documentos de Identidade – uma introdução às teorias de currículo e Teorias de Currículo.

A primeira de autoria de Tomaz Tadeu da Silva e a segunda de autoria de Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo. Com suas diferenças, são reconhecidamente autores vinculados ao pós-estruturalismo, o que nos indica a heterogeneidade desse aporte teórico-metodológico. Esses estudiosos do campo do currículo, e suas respectivas obras, foram definidos para a orientação de nossos estudos porque suas influências se constituíram mais potentes em nossa compreensão sobre o campo do currículo e sobre as questões curriculares em geral.

Uma primeira compreensão de currículo passa por compreendermos o papel das teorias no campo do currículo, chamada aqui por Lopes e Macedo (2011) de tradições curriculares.

(...) cada uma das tradições curriculares é um discurso que se hegemonizou e que, nesse sentido, constituiu o objeto currículo, emprestando-lhe um sentido próprio. Tais tradições não captam, de diferentes maneiras, um sentido para o termo. Elas o constroem, criam um sentido sobre o ser do currículo. São um ato de poder, na medida em que esse sentido passa a ser partilhado e aceito. (Lopes e Macedo, 2011, p. 40).

Nessas relações também se busca projetar identidades. Foi o que nos fez perceber Silva:

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados (1996, p. 23).

Conforme defende o autor, no currículo as relações de poder estão em jogo permanentemente, buscam capturar o processo de formação de subjetividades sociais, o que também vai ocorrer na sociedade, nas políticas de currículo e nas escolas. No contexto escolar, currículo comumente se refere ao conjunto de disciplinas que os estudantes seguem ao longo de sua vida estudantil, além dos conteúdos de cada ano, atividades, avaliações e projetos, “plano formal das atividades/experiências de ensino e de aprendizagem, a preocupação com a administração, em algum nível centralizada, do dia a dia da sala de aula” expressam Lopes e Macedo (2011, p. 21), ao se referirem às várias possibilidades de definições do que seja currículo.

Refletindo acerca do currículo enquanto política, os processos de disputa não ocorrem externos à escola e ao professor, pois tanto uma, quanto outro, constituem-se enquanto partes do processo de produção do currículo. Haja vista, as questões que estão no dia a dia, no entorno

da escola e na vida dos sujeitos escolares, findam por se confrontar com as políticas educacionais e políticas curriculares, por meio de ações simultâneas, no cenário de disputas pelo currículo.

METODOLOGIA

As experiências aqui tomadas para início de nossas reflexões sobre a construção do sentido de currículo em uma perspectiva pós-estruturalista, assenta-se nas experiências de um aluno e de uma aluna de mestrado: ele, recém-saído da graduação em Pedagogia e ela uma profissional de larga experiência na Educação Básica, como coordenadora pedagógica e como professora. Ambos supervisionados pelo mesmo orientador no programa de pós-graduação já citado acima. A partir de suas reflexões iniciais, compomos a sistematização desse estudo, o qual se desenvolveu por meio de registros em cadernos de anotações, leituras, fichamentos e discussões de textos.

A seleção da bibliografia especializada nesse estudo, privilegiou autores renomados do campo do currículo, tais como Antônio Flávio Moreira; Tomaz Tadeu da Silva; Elizabeth Macedo e Alice Casimiro Lopes, os três últimos também se constituíram como referencial teórico para o trabalho, seja com produções mais complexas, seja com produções mais simples.

No Grupo de Estudos e Pesquisas Currículo e Ensino - GEPCE, os estudos são desenvolvidos a partir de leituras de base para a fundamentação das pesquisas dos alunos, orientandos dos professores responsáveis pela coordenação do grupo. Outros estudos são feitos com base na linha de pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente, a qual esses professores e orientandos estão vinculados no programa. Os mestrandos, os egressos do mestrado e os alunos de graduação, que fazem parte desse grupo, leem, apresentam e discutem questões relativas a políticas de educação de um modo geral e de currículo, em particular.

Na disciplina Teorias Curriculares e Pesquisa os estudos foram feitos a partir de uma bibliografia própria. Esta, composta por artigos de periódicos qualificados e obras pertinentes à literatura especializada, conforme orientação dada pela sua ementa. As leituras prévias, as intervenções das professoras da disciplina e a interação com estas e com os demais colegas de turma, possibilitaram boas discussões em sala a respeito do campo e da pesquisa em temáticas que envolvem questões de currículo.

No Estágio Docente, as experiências registradas foram bem diversificadas, uma vez que além do acompanhamento das aulas com observações da atuação do professor e da turma,

participamos das discussões, orientamos alunos para seminários e, sob acompanhamento do professor, ministramos aulas em duas oportunidades. Esse desafio posto, desde as primeiras reuniões de planejamento de aulas, junto ao professor, fez com que nos debruçássemos de forma intensa às leituras elencadas para a disciplina, o que mais uma vez nos possibilitou ampliar a compreensão das questões de currículo.

Dessa forma, o presente trabalho é resultado de um estudo investigativo de abordagem qualitativa, subsidiado por pesquisa bibliográfica e por pesquisa participante, uma vez que os responsáveis pelo estudo se apropriaram das anotações de suas experiências e discussões em espaços privilegiados: Grupo de Estudos e Pesquisas Currículo e Ensino (GEPCE/FE/UERN); a disciplina Teorias Curriculares e Pesquisa, no mestrado, e o Estágio Docente na disciplina Currículo, na turma de 4º período da Graduação em Pedagogia do Campus Central da UERN.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As abordagens teóricas no campo do currículo podem ser agrupadas em três grandes blocos: As Teorias Tradicionais; as Teorias Críticas e as Teorias Pós-críticas. Ao afirmarmos que formam três grandes grupos, partimos do princípio de que nestes se encontram aspectos comuns para se agruparem, mas se evidencia também que existem diferenças, uma vez que não há agrupamento feito por objetos idênticos, ocorrendo apenas semelhanças na heterogeneidade.

Na historicização do campo do currículo, a bibliografia especializada, por exemplo (Lopes e Macedo, 2011; Silva, 2010), nos mostrou o que era currículo na elaboração de Franklin Bobbit. Assim, passamos a conhecer o eficientismo como sendo a perspectiva que formulou uma das primeiras ideias do que seja currículo. Encontramos em Lopes e Macedo (2011, p. 22) que “em 1918, Bobbit defende um currículo cuja função é preparar o aluno para a vida adulta economicamente ativa”. Para Silva (2010, p. 12), no livro *The Curriculum* de Bobbit “o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos”.

Ainda dentro de uma abordagem tradicional, conhecemos o progressivismo, de John Dewey. De acordo com Silva (2010, p. 23) “Dewey estava muito mais preocupado com a democracia que com o funcionamento da economia [...] ele achava importante levar em consideração, no planejamento curricular, os interesses e as experiências das crianças e jovens”. Lopes e Macedo (2011, p. 23) nos mostrou que “o progressivismo se constitui como uma teoria curricular única que encara a aprendizagem como um processo contínuo e não como uma preparação para a vida adulta”.

Nesse espectro das teorias tradicionais, destaca-se por fim, mas não menos importante, o racionalismo de Ralph Tyler. Lopes e Macedo (2011) chegam a afirmar que Tyler é “o nome mais conhecido do campo do currículo, tendo sido responsável pelo modelo de elaboração curricular mais utilizado no mundo ocidental para o desenho de currículos” (2011, p. 44). Por sua vez, Silva afirma que “apesar de admitir a filosofia e a sociedade como possíveis fontes de objetivos para o currículo, o paradigma formulado por Tyler centra-se em questões de organização e desenvolvimento” (2010, p 24-25).

Sintetizando, Moreira (1999, p. 24) sugere que “inicialmente, nas perspectivas mais tradicionais, a preocupação com o planejamento do ambiente educacional a ser vivido por professores e alunos confere aos estudos do campo um caráter predominantemente prescritivo”.

Outro agrupamento de teorias do currículo é aquele que ficou conhecido como Teorias Críticas. Nessa abordagem, as discussões em torno das questões de currículo procuram esclarecer os interesses que estão postos por trás daquilo que vai constituir os currículos escolares, coisa que não estava no escopo das Teorias Tradicionais.

A propósito, Silva argumenta que “as teorias críticas do currículo efetuam uma completa inversão nos fundamentos das teorias tradicionais (2010, p. 29). Nessa perspectiva, a literatura enfatiza duas vertentes principais: a teoria da correspondência e a teoria da reprodução. Referindo-se a Bowles e Gintis, no livro *Escolarização na América capitalista*, de 1976, Lopes e Macedo destacam que

os autores estabelecem uma correspondência entre a estrutura social e a estrutura de produção, identificando como as diferentes divisões e hierarquizações necessárias à participação controlada do trabalhador no mercado são construídas a partir da organização das experiências escolares, numa correspondência bastante direta (2011, p. 28)

Ou seja, a escola estaria aprisionada de tal forma que o seu único papel seria replicar a forma como a sociedade de classes se organiza, isto é, desigual, excludente e, por consequência, guardiã do *status quo*.

A Teoria da Reprodução, mesmo que com pequenas diferenças, mantém esse princípio, uma vez que, a exemplo da correspondência, pautou-se teoricamente no marxismo althusseriano, evidenciando a escola como reprodutora da ideologia da classe dominante. Nessa vertente, a literatura do campo do currículo coloca em destaque a obra **A reprodução**, publicada em 1970 por Bourdieu e Passeron. “Para os autores, a escola opera com códigos de transmissão cultural familiares apenas às classes médias, dificultando a escolarização das crianças de classes populares” (Lopes e Macedo, 2011, p. 28). Nessa mesma linha, Silva afirma: “o resultado é que

as crianças e jovens das classes dominantes são bem-sucedidas na escola [...] As crianças e jovens das classes dominadas, em troca, só podem encarar o fracasso” (2010, p. 35).

O terceiro grupo que destacamos em nossa incursão investigativa sobre as teorias do campo do currículo, é aquele formado pelas Teorias Pós-críticas. Neste, as produções curriculares também buscam inspirações em referenciais de teóricos da filosofia, indo desde Foucault, passando por Laclau, Derrida e Judith Butler. Essa última inspirando estudos de currículo com enfoque nas teorias *queer*.

Referindo-se ao deslocamento dos conceitos que as teorias críticas fizeram em relação às teorias tradicionais, Silva aponta que “da mesma forma, ao enfatizarem o conceito de discurso em vez do conceito de ideologia, as teorias pós-críticas de currículo efetuaram um outro importante deslocamento na nossa maneira de conceber o currículo”. (2010, p. 17). Essa maneira é compreendida por Lopes e Macedo considerando que “o currículo não é um produto de uma luta fora da escola para significar o conhecimento legítimo, não é uma parte legitimada da cultura que é transposta para a escola, mas é a própria luta pela produção do significado” (2011, p. 93).

Em nossos estudos sobre as teorias de currículo, passamos a compreender que no grande bloco das Teorias Tradicionais, o conceito de currículo representa a organização dos estudos com fins imediatos ou futuros. Já na perspectiva das Teorias Críticas, o currículo representa uma reificação da estrutura de classes e a manutenção do *status quo*. Entre as Teorias Pós-críticas, o currículo se constitui na articulação discursiva pela significação, portanto, produção de sentidos e relações poder, buscando também projetar identidades.

Currículo: uma compreensão pós-estruturalista em construção Parte superior do formulário

A compreensão do que seja o currículo vem sendo construída no percurso formativo do nosso mestrado, a partir de leituras e discussões, especialmente na disciplina **Teorias Curriculares e Pesquisa** (mestrado); no grupo de estudos e pesquisas **GEPCE** e no Estágio Docente, na disciplina **Currículo**, desenvolvido na graduação em pedagogia da UERN. Nessas experiências tivemos contribuições significativas para uma nova compreensão a respeito do que venha a ser currículo. Além dos autores que compõem o nosso referencial teórico, as leituras e discussões envolveram outros autores da área das políticas educacionais e do currículo.

Considerando a variedade de sentidos dada a palavra currículo, percebemos com Moreira (1999, p. 23) que “o termo expressa determinadas ênfases, determinados

posicionamentos ideológicos, determinada visão do que se considera educação e do que se espera da atuação das escolas”, essa variedade também é ressaltada por Lopes e Macedo (2011).

Ressignificando o que até então tínhamos como sendo currículo, com Lopes e Macedo (2011) passamos a compreender que cada uma das teorias do currículo é constituída por um discurso que lhe é próprio. Ao se hegemonizar, esse discurso define para a sociedade, para o meio educacional e para as escolas o que é currículo. Por isso se formou um cenário de disputa ao longo da história do campo do currículo, em torno de sua significação. As articulações feitas e que são bem-sucedidas nas relações de poder, entre demandas que estão posta no contexto político ganham, provisória e contingencialmente, essa disputa pela hegemonização do sentido.

Dito isto, um aspecto importante que passou a ser considerado em nossas compreensões, é que o currículo não é simplesmente um documento ou uma proposta ingênua de uma política educacional, que contém o melhor conhecimento. As disputas refletem o quão complexa é a sociedade e as diversas expectativas geradas sobre a política, fazendo com que existam pressões provenientes de vários espaços simultaneamente: instituições de governos federais, estaduais e municipais, organizações não-governamentais, empresas privadas e movimentos sociais, além de outras.

No entanto, esse não é um processo externo à escola, pois ela também se insere em todo esse debate curricular, fazendo parte dessa disputa, algo que ocorre o tempo todo, o que caracteriza a história do currículo. Lopes e Macedo afirmam que “a escola não é apenas um receptáculo de saberes produzidos em outras instâncias, mas participa de uma esfera mais ampla que reinterpreta diferentes saberes sociais para fins de ensino” (2011, p. 105). Por sua vez, o professor está envolvido nessa disputa, é ele que coloca o currículo em atuação, pois mesmo tensionado pelas múltiplas influências, tem o poder de enunciação na sala de aula, estabelecendo seus filtros em relação ao conhecimento que lhe é proposto.

Amparado nos estudos do sociólogo inglês Stephen Ball, Mainardes (2018, p. 6) pontua que “a interpretação é o processo de buscar compreender a política”. Nesta ótica, o autor nos fez compreender os processos de interação entre as políticas educacionais e a escola. Para além de uma implementação, passamos a entender que há interpretação e resignificação das políticas nas escolas.

Percebemos então que não é somente o significado do que seja o termo currículo, o que é currículo, mas, uma disputa para definir o que deve ser ensinado na escola, do ponto de vista e interesses daqueles que entram nessa luta pela significação. Nessa perspectiva, Lopes e Macedo expressam (2011, p. 41): “assim como as tradições que definem o que é currículo, o

currículo é, ele mesmo, uma prática discursiva. Isso significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentidos”.

Dessa maneira, passamos a compreender o currículo como texto, uma vez que não está livre de interpretações. Pensemos, por exemplo, no contexto escolar no qual novas políticas educacionais são colocadas em atuação, considerando que a escola se constitui na diversidade de valores, de linguagens, de vivências e de conhecimentos, uma gama de significações vai aflorar, haja vista cada sujeito interpretar o mundo pelos seus valores, sua cultura e os seus interesses coletivos e individuais.

Com base nas reflexões realizadas junto à bibliografia e aos espaços privilegiados de observação e participação, compreendemos o currículo enquanto um campo, envolvido por disputa, poder e significação. Portanto, a compreensão vai além de um documento, de um quadro de disciplinas ou mesmo um “real” que ocorra nos contextos escolares, marcado por especificidades e necessidades de sujeitos em suas interações com as diversas realidades, visto que “qualquer manifestação do currículo, qualquer episódio curricular, é a mesma coisa: a produção de sentidos. Seja escrito, falado, velado, o currículo é um texto que tenta direcionar o ‘leitor’, mas que o faz apenas parcialmente” (Lopes e Macedo, 2011, p. 42 – grifo das autoras).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 12, p. 1- 19, 2018. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>. Acesso em: 20 abr. 2024.

MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa. Reflexões sobre o currículo a partir da leitura de um livro para crianças. Química nova na escola: reflexões sobre o currículo de química. **Espaço Aberto**, [S.l.], n. 9, maio 1999. Disponível em: <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc09/espaco.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identities terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.