

**PENSANDO CURRÍCULO
COMO PRÁTICA DE
LIBERDADE: entre
concepções de infâncias
representadas em filmes e
narrativas cotidianas de
praticantes pensantes da
educação**

THINKING OF CURRICULUM AS A
PRACTICE OF
FREEDOM: between conceptions of
childhoods represented in movies and daily
narratives of *thinking practitioners* of
education

PENSANDO EL CURRÍCULO COMO
PRÁCTICA DE LIBERTAD:
entre concepciones de infancias
representadas en películas y narraciones
cotidianas de practicantes/pensantes de la
educación

**Maritza Maciel Castrillon Maldonado¹
João de Deus dos Santos^{2, 3}**

RESUMO

Este texto tem por objetivo apresentar resultados parciais do projeto de pesquisa CINEMA, INFÂNCIAS E DIFERENÇA: problematizando a educação, o

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense; realizou estágio de doutorado sanduíche na Universidade Complutense de Madrid, Espanha (CNPq); concluiu pós-doutorado no PROPed/UERJ; mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2001) e graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (1993). É professora adjunta da Universidade do Estado de Mato Grosso, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: maritzacmaldonado@gmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006); mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2001); graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (1991). É professor adjunto da Faculdade de Educação e Linguagem (Facel) do Campus Universitário "Jane Vanini" da Universidade do Estado de Mato Grosso, em Cáceres. E-mail: j.zeuss@terra.com.br

³ Endereço de contato dos autores (por correio): Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário "Jane Vanini" – Avenida São João, s/n, Bairro Cavahada, CEP 78.200-000, Cáceres-MT, Brasil.

cotidiano da escola e o currículo. O projeto visa a problematizar concepções de infâncias e diferença a partir de imagens e sons produzidos no cinema, oportunizando aos *praticantespensantes* do cotidiano educacional – professores da rede básica de ensino – pensar de forma diferente o que vem sendo pensado praticado na educação escolar. Neste texto, realizamos um exercício para pensar o currículo como prática de liberdade a partir do filme *Yaaba* (dirigido por Idrissa Quedraogo, 1989) e das narrativas dos professores, *praticantespensantes* dos cotidianos escolares.

PALAVRAS-CHAVE: cinema; infâncias; diferença; currículo.

ABSTRACT

This paper aims to present the partial results of the research project CINEMA, CHILDHOODS AND DIFFERENCE: problematizing education, daily school routine and the curriculum. The project is intended to problematize conceptions of childhoods and difference based on images and sounds produced in the cinema, thus enabling the thinking practitioners of the educational routine – basic education teachers – to think differently about what has been thought and practiced in school education. In this paper, we do the exercise of thinking about the curriculum as a practice of freedom by considering both the movie *Yaaba* (directed by Idrissa Ouedraogo, 1989) and the narratives of the teachers, the thinking practitioners of daily school routines.

KEYWORDS: cinema, childhoods; difference; curriculum.

RESUMEN

Este texto tiene como objetivo presentar resultados parciales del proyecto de investigación CINE, INFANCIAS Y DIFERENCIAS: problematizando la educación, lo cotidiano de la escuela y el currículo. El proyecto intenta problematizar concepciones de infancias y diferencias a partir de imágenes y sonidos producidos en el cine, dando oportunidad a los *praticantespensantes* del cotidiano educacional - profesores de la red básica de enseñanza - de pensar de forma diferente a lo que viene siendo pensado practicado en la educación



revista Observatório

ISSN nº 2447-4266

Vol. 5, n. 1, Janeiro. 2019

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p94>

escolar. En este texto, realizamos un ejercicio para pensar el currículo como práctica de libertad a partir de la película Yaaba (dirigido por Idrissa Ouedraogo, 1989) y de las narraciones de los profesores, practicantes/pensantes de los cotidianos escolares.

PALABRAS CLAVE: Cine; Infancias; Diferencia; Currículo.

Recebido em: 30.09.2018. Aceito em: 15.11.2018. Publicado em: 14.01.2019.

Introdução

O que é a infância? Essa é uma questão recorrente nos meios acadêmicos, nas mais diversas áreas do conhecimento. Pedagogos, sociólogos, advogados, psicólogos, pediatras lançam seus olhares para a criança, falam sobre ela, representam-na e constituem discursos que passam a ser veiculados como verdadeiros. Esses discursos produzem efeitos que penetram no seio das relações sociais, da família, da escola, das legislações, impondo limites às possibilidades de enunciação. Essa trama é nomeada por Foucault como “regime de verdades”. Segundo ele,

cada sociedade tem seu regime de verdade, sua ‘política geral’ de verdade: isto é, os tipos de discurso que aceita e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e instâncias que permitem distinguir entre sentenças verdadeiras e falsas, os meios pelos quais cada um deles é sancionado (FOUCAULT, 1999, p. 12).

Para o filósofo, em toda sociedade, o discurso é produzido de maneira controlada, selecionada, organizada e redistribuída por procedimentos que têm a “função de conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 1996, p. 8-9). Assim, podemos inferir que as concepções hegemônicas de infância e currículo são resultado dessa seleção, organização e controle que se conjugam em momentos distintos da história, para imprimir-lhes um sentido que se impõe como sendo o melhor, o verdadeiro.

Entretanto, os regimes de verdade que são constituídos historicamente dizem o que as crianças, de fato, são? Para Larrosa, “a verdade

da infância não está no que dizemos dela, mas no que ela nos diz no próprio acontecimento de sua aparição entre nós, como algo novo”. É dessa maneira que pretendemos, neste ensaio⁴, pensar as infâncias e os currículos. Pensar as infâncias que movimentam os currículos. Não é nossa intenção tecer a longa história da criança e da infância que se tornou hegemônica no pensamento ocidental, até porque essa está presente em todos os manuais que dizem sobre elas. Nossa proposta é pensar a partir dos filmes o que a criança tem a nos dizer e outras maneiras de falar e pensar sobre a criança. Problematicamos como essas crianças que habitam os filmes podem nos inspirar a pensar o currículo para além de um modelo prescrito, a ser seguido rigorosamente para que o final feliz da história da criança e da infância seja alcançado. Foram apresentados nas sessões do Cineclube (Re)Existência os filmes Filhos do Paraíso, iraniano, dirigido por Majid Majidi (1998); A Língua das Mariposas, espanhol, dirigido por José Luís Cuerda (1999); Pixote: a lei do mais fraco, brasileiro, dirigido por Hector Babenco (1981); Marangmotxíngmo Mirang – das crianças Ikpeng para o mundo, brasileiro, dirigido por Kumaré Ikpeng e outros (2001); e o filme africano Yaaba, de Burquina Fasso, dirigido por Idrissa Ouedraogo (1989). Neste texto, realizamos um exercício no sentido de pensar o currículo como prática de liberdade (FOUCAULT, 1984), a partir do filme Yaaba e das narrativas dos professores, *praticantespensantes* dos cotidianos escolares.

⁴ Referimo-nos a este texto como ensaio inspirados nos ensinamentos de Foucault. Para ele, “o ‘ensaio’ – que é necessário entender como experiência modificadora de si no jogo da verdade, e não como apropriação simplificadora de outrem para fins de comunicação – é o corpo vivo da filosofia” (FOUCAULT, 1984, p. 13).

Cineclube (Re)Existência: como o pensamento pensa a partir dos filmes?

Então, o que eu vi nesse filme foi a questão da convivência, de como viver, de como a criança vive em seu meio. Ali nós pudemos observar um grupo de crianças com comportamentos diferenciados. Ou mesmo, dentro daquele grupo, tinham jeitos diferentes. É de se admirar como as crianças eram livres.

(Professora Andorinha)⁵

Refletindo aqui, às vezes a gente olha a criança, assim, pensando "o criança danada", e a gente fala: "ah, esse menino não tem jeito". E os pais falam, e a gente também. Um menino como esse do filme, que tem sua vida assim, aberta pro mundo, ele não cabe na escola.

(Professora Biguá)

As narrativas acima estão inseridas nas conversas que fizemos com as professoras que participaram da sessão do Cineclube (Re) Existência que apresentou o filme *Yaaba*, na noite quente de terça feira, dia 12 de abril do ano de 2016. São narrativas que trazem a ideia de liberdade, concebida como algo bom na vida das crianças, que se encontra fora da escola, e que a mesma leva consigo quando adentra essa instituição. A partir dessas narrativas pode-se perceber que a liberdade continua sendo algo que dá o que pensar. Como afirma Larrosa,

Talvez a liberdade, ou esse sentimento insuportável que faz com que, às vezes, nos venha à boca a palavra liberdade, ou esse querer viver que às vezes chamamos de liberdade, ou esse gozo de sentir-se livre, talvez isso que não sabemos muito bem o que é, mas que às vezes

⁵ Optamos no projeto, por nomear os professores, *praticantespensantes* da pesquisa, com nomes de pássaros da região pantaneira.

sentimos intensamente como carência, ou como desejo ardente, ou como alegria, talvez isso possa continuar sendo algo que dá o que pensar, ainda que para isso tenhamos que libertar primeiro o nosso pensamento de todas as ideias que nos dão de liberdade já pensada e, portanto, impensável (LARROSA, 2000a, p. 329).

O autor nos força a pensar na arbitrariedade que nos constitui a cada dia, convidando-nos a colocar em questão o habitual, “aquilo que é o mais difícil de ver como problemático porque se converteu em hábito para nós, em costume, em identidade” (LARROSA, 2000a, p. 330). Essa é a nossa intenção no projeto Cinema, Infâncias e Diferença: problematizando a Educação, o cotidiano da escola e o currículo. Compreendemos a formação continuada dos professores de crianças através do Cineclube (re)existência como *espaçotempo* para problematizar nossas concepções de criança e de currículo, desfamiliarizando-as.

Apresentar os filmes que trazem como protagonistas crianças que vivem suas vidas fora das padronizações, representações e identidades hegemônicas teve a intenção de causar estranhamento em relação à concepção infância, na medida em que as obras cinematográficas são provenientes de países e culturas distintas e distantes, o que oportunizou colocar o habitual em questão. Larrosa, pensando com Foucault a possibilidade de inauguração de um futuro livre nos fala que não se trata de reconhecer a nossa identidade, “mas de dissociá-la, de dividi-la, de dissipá-la, de pluralizá-la, de nela produzir diferenças e descontinuidades” (LARROSA, 2000a, p. 330).

Com essa intenção e dessa maneira, os filmes apresentados são, assim, considerados intercessores ao nosso pensamento. Para Deleuze,

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2019v5n1p94>

O essencial são os intercessores. A criação são os intercessores. Sem eles não há obra. Podem ser pessoas – para um filósofo, artistas ou cientistas; para um cientista, filósofos ou artistas – mas também coisas, plantas, até animais, como em Castañeda. Fictícios ou reais, animados ou inanimados, é preciso fabricar seus próprios intercessores. É uma série. Se não formamos uma série, mesmo que completamente imaginária, estamos perdidos. Eu preciso de meus intercessores para me exprimir, e eles jamais se exprimiriam sem mim: sempre se trabalha em vários, mesmo quando isso não se vê. E mais ainda quando é visível: Félix Guattari e eu somos intercessores um do outro. (DELEUZE, 1992, p 156)

Assim, tomando os filmes como intercessores, as conversas resultantes dos encontros constituem-se em personagens conceituais em nossa pesquisa. Para Deleuze e Guattari, o personagem conceitual é “o devir ou o sujeito de uma filosofia (...) verdadeiros agentes de enunciação” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 86-87) que movimentam nossos corpos e almas em direção ao outro de nós mesmos. E o resultado dessas conversas? Não, não sabemos ao certo o que acontecerá depois. O valor de uma conversa, para Larrosa, não está no fato de que, ao final, se chegue ou não a um acordo. A conversa é permeada por diferenças. A arte da conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças... mantendo-as e não dissolvendo-as... e mantendo também as dúvidas, as perplexidades, as interrogações... (LARROSA, 2003, p. 212). Essas conversas foram filmadas e gravadas, com prévia autorização dos participantes. As narrativas delas advindas são utilizadas neste texto como personagens conceituais para problematizarmos os “mundos culturais” dos *praticantespensantes* dos cotidianos e pensarmos as possibilidades propiciadas a partir das novas intercessões.

Os filmes: intercessores para o pensamento pensar o currículo como prática de liberdade

Bilá: qual é a história de Yaaba?

Noaga: A avó não conheceu seus pais.

Sua mãe morreu quando ela nasceu

E seu pai se deixou morrer de tristeza

Bilá: É por isso que a chamam de bruxa?

O diálogo acima acontece na cena final do filme africano *Yaaba*, de Idrissa Ouedraogo – 1989. A cena se passa no momento em que Bilá – menino/personagem central da trama-, juntamente com sua prima Nopoko e Noaga, o bêbado, enterram Sana, chamada carinhosamente por Bilá de Yaaba. O filme é movimentado pela história de Bilá, um menino de aproximadamente dez anos que vive intensamente o cotidiano da vila onde mora. Ele faz amizade com Sana, uma anciã acusada de feitiçaria e rejeitada pelos moradores da aldeia. Rompendo com o jogo de poder e dominação instaurado na vila, Bilá, pouco a pouco, se torna cúmplice de Sana, a quem chama de Yaaba, que na língua moré significa avó. A relação de amizade dos dois constitui-se em uma potência capaz de romper com o “código moral”, ou o conjunto de prescrições que tem por princípio regular, ordenar e controlar o comportamento dos indivíduos que ali vivem.

A partir do filme *Yaaba*, é possível perceber como o presente de nós mesmos e sua atualização nos encontros com o mundo, vai nos tornando outro, vai produzindo diferença entre o que somos, e nos encontros, deixamos de ser, e o outro daquilo que somos, o que viremos a ser. A experiência de Bilá em sua relação de amizade e liberdade com Sana o torna outro e transforma as relações, os princípios e códigos morais de toda a comunidade. Para isso Bilá produz a si mesmo, convertendo aquilo que é em problema. Questiona as normas que dizem: não converse com Sana, ela é uma bruxa e tece uma relação

de amizade com ela. Essa amizade salva a vida de sua prima que contrai tétano ao se desentender com outras crianças da vila e ser atingida por um facão. Bilá, com sua experiência de liberdade e amizade, é castigado, discriminado, apontado, por transformar o habitual em insuportável, o conhecido em desconhecido, o próprio em estranho, o familiar em inquietante. Bilá inaugura uma nova vida para si, produzindo seu corpo, sua alma, com uma estética outra.

A partir da relação de Bilá consigo mesmo, tornando-se outro, questionamos em nossa conversa com os professores que participaram da sessão: Como fomos constituídos “sujeitos professores”? como compreendemos as crianças que movimentam nossos cotidianos? Dessas questões, inúmeras narrativas foram possíveis, dentre elas as que se tornaram epígrafe na seção anterior. A professora Andorinha dizendo “é de se admirar como as crianças eram livres”, e a professora Biguá “Um menino como esse do filme, que tem sua vida assim, aberta pro mundo, ele não cabe na escola”. Mas, o que cabe na escola? Um jeito singular e plural de ser não cabe? Com questões desse tipo começamos a pensar como estamos inseridos em um jogo de verdadeiro e falso. Num isto ou aquilo. Um jogo que diz como nos comportar, como avaliar, quais conteúdos selecionar, como utilizar o tom da voz... que foi constituído historicamente negando comportamentos, habilidades, posturas, movimentos que, quiçá, pudessem produzir um outro eu, diferente do que sou.

Foucault (1984) nos fala da curiosidade que o impulsionou a realizar o longo estudo da lenta formação, na Antiguidade, de uma hermenêutica do sujeito. Não se trata de uma curiosidade que assimila o que convém conhecer, “mas a que permite separar-se de si mesmo” (FOUCAULT, 1984, p. 13). Com essa inspiração, propusemo-nos pensar como o currículo constitui-se em um campo de saber permeado por jogos de poder e verdade e como entramos nesse jogo e o reproduzimos. Mas, ao mesmo tempo questionamos: e se, em

meio a esse jogo, se perceber que se pode pensar diferentemente do que se pensa e perceber diferentemente do que se vê? Para Foucault a constituição da diferença em mim é indispensável para continuar a olhar ou a refletir (FOUCAULT, 1984, p. 13). Bilá constituiu-se outro em sua relação com o mundo, fora da escola. Mas, o mundo não vai para a escola? Não entra no currículo?

Nilda Alves, concebe que o currículo

se tece em cada escola com a carga que seus “praticantes”, como aprendemos com o historiador Michel de Certeau, trazem para cada ação pedagógica de sua cultura e de sua memória de outras escolas e de outros cotidianos nos quais vive (ALVES, 2011, p. 130).

Nesse sentido, para a autora, é nessa rede cotidiana, formada por múltiplas redes de subjetividades, que cada um de nós é aluno/aluna, professora/professor. Com essa concepção, a autora desfaz a ideia de currículo como “processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos” (BOBBIT, 1918, *apud* SILVA, 1999, p. 12), concepção essa que tem a fábrica como modelo institucional. O currículo pensado a partir das pesquisas nos/dos/com os cotidianos problematiza o ideário da modernidade que institui papéis definidos, marcados como de adulto/criança, negro/branco, homem/mulher... Problematisa a cultura de massa que não deixa alternativa para que a alteridade aconteça. Para Guattari,

essa cultura de massa produz, exatamente, indivíduos: indivíduos normalizados, articulados uns aos outros segundo sistemas hierárquicos, sistemas de valores, sistemas de submissão – não sistemas de submissão visíveis e explícitos, como na etologia animal, ou como nas sociedades arcaicas ou pré-capitalistas, mas sistemas de submissão muito mais dissimulados [...]. O que há é

simplesmente uma produção de subjetividade. Não somente uma produção de subjetividade individuada – subjetividade de indivíduos – mas uma produção de subjetividade social, uma produção de subjetividade que se pode encontrar em todos os níveis da produção e do consumo. E mais ainda: uma produção de subjetividade inconsciente. A meu ver, essa grande fábrica, essa grande máquina capitalística produz inclusive aquilo que acontece quando sonhamos, quando devaneamos, quando fantasiemos, quando nos apaixonamos e assim por diante. Em todo caso, ela pretende garantir uma função hegemônica em todos esses campos. (GUATTARI e ROLNIK, 1986, p. 16).

Essa descrição da produção da subjetividade nos leva a pensar como os sujeitos, dentre eles nós, que estamos praticandopensando o cotidiano educacional, somos produzidos material e espiritualmente. Mas, nos leva a perceber, também, a escola, para além de um aparelho ideológico do Estado (Althusser) como “um equipamento coletivo, que opera por meio dos agenciamentos coletivos de enunciação” (GALLO, 2012, p. 215). Para Guattari a subjetividade é produzida por agenciamentos coletivos de enunciação (GUATTARI; ROLNIK, 1986). Nesse sentido, os processos de subjetivação não se centram em agentes individuais, mas implicam o funcionamento de máquinas de expressão, que podem ser tanto de natureza extrapessoal e extraindividual (sistemas maquínicos, econômicos, sociais, tecnológicos, icônicos, ecológicos, etológicos, da mídia...) como de natureza infra-humana, infrapsíquica, infrapessoal (sistemas de percepção, de sensibilidade, de afeto, de desejo, de representação, de imagens...). É nesse sentido, também, que as pesquisas dos/nos/com cotidiano vêm o currículo, como uma máquina de subjetivação. Para Gallo,

o currículo é o território constituído no qual os processos de subjetivação podem se materializar. É também o conjunto dos agenciamentos coletivos de enunciação, o conjunto das ações dos vários professores e demais membros da comunidade escolar, operando coletiva e concertadamente na produção das subjetividades dos estudantes". (GALLO, 2012, p. 216).

Concebendo o currículo como agenciamento coletivo de enunciação, podemos perceber o papel dos *praticantespensantes* dos cotidianos escolares como sujeitos que criam conhecimentos e significações permanentemente. Nesse sentido, as pesquisas dos/nos/com os cotidianos têm como uma de suas principais questões

a inseparabilidade entre as dimensões do político, do epistemológico e do metodológico na tarefa de pensar as e com as produções das práticas e dos conhecimentos, bem como na busca por formas de produzi-los que reconheçam e valorizem cenários, praticantes e saberes que fazem a educação a cada dia. (OLIVEIRA, 2012, p. 27).

Assim, junto aos *praticantespensantes* do cotidiano escolar que produzem práticas e conhecimentos com crianças nas redes públicas de ensino, problematizamos concepções e conhecimentos produzidos e reproduzidos. A partir da intercessão de filmes que apresentam imagens, narrativas e sons que provocam nosso pensamento a pensar e que se afastam da pretensão de representar na mesma medida em que se constituem em potência criadora, problematizamos o que somos, como pensamos nossos currículos, nossas crianças e nossas práticas. Abrimo-nos a um devir, ou, "a possibilidade de um futuro que não é um futuro-projeto, nem um futuro-guia, nem um futuro-

promessa, nem um futuro-consumação, nem um futuro-realização, mas um futuro por-vir, um de-vir futuro” (LARROSA, 2000, p. 331).

Considerações Finais

A experiência de Bilá no filme nos força a pensar como os currículos praticados cotidianamente estão repletos da ideia de liberdade sem projetos, sem promessas, na medida em que são movimentados por gentes de carne e osso, gentes que vivem suas vidas tendo a liberdade como potência, como força, como vida. Nota-se que, muitas vezes, a carne e o osso que movimentam o currículo passam despercebidos pelos agentes extrapessoais e extra individuais, deixando de ser percebidos por redes de percepção, de sensibilidade, de afeto, de desejo. No entanto, o movimento continua ali, incessante, indo e vindo, e acontece na vida de cada um de maneira silenciosa. Larrosa diz que liberdade, para Foucault, está ao lado do acontecimento, da experimentação, da transgressão, da ruptura, da criação. Por isso, seu modelo é a revolução. Problematizamos no cineclube: Quantas revoluções nossas crianças fazem todos os dias nos cotidianos escolares? Pensamos com os *praticantespensantes*: ainda é possível acreditar que a liberdade só aconteça fora do ambiente escolar? Se só podemos pensar, saborear, sentir a liberdade, enamoradamente, na experiência, na experimentação, no risco, apostamos, neste texto, em pensar o currículo como prática cotidiana de liberdade.

Referências

ALVES, Nilda Guimarães. As diferenças pensadas a partir de imagens das mulheres professoras - questões à formação. In PORTUGAL, F. T.; JACÓ-VILELA,

A. M. **Clio-Psyché - Gênero, psicologia, história.** Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2012.

_____. **Projeto de Pesquisa: Redes educativas, fluxos culturais e trabalho docente – o caso do cinema suas imagens e sons.** Financiamentos CNPq, FAPERJ e UERJ. 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia.** Vol. 1. Trad. Aurelio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

_____. **O que é a filosofia?** Trad. Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Conversações.** Trad. Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed 34. 1992.

_____. A arte da conversa. In: SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Trad. Giane Lessa. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Org. e trad. de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

_____. **A Ordem do Discurso.** São Paulo: Loyola, 1996.

_____. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres.** Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

GALLO, Sílvio. Currículo. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. (Orgs.). **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades.** Rio de Janeiro: Editora DP et Alii, 2012.

LARROSA, Jorge. A libertação da Liberdade. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera (orgs.) **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro, NAU, 2000a.

_____. **Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas.** Trad. Alfredo Veiga-Neto, - Belo Horizonte, Autêntica, 2000b.

_____. A arte da conversa. In: SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Trad. Giane Lessa, Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon. **Espaço Pantaneiro: Cenário de Subjetivação da Criança Ribeirinha.** Tese de Doutorado. Niterói-RJ, UFF, 2009.

_____. **Espaço Pantaneiro: Cenário de Subjetivação da Criança Ribeirinha.** Curitiba: CRV, 2017.

_____. A rotina do currículo na Educação Infantil. E a potência do ritmo? In: GRANDO, Beleni (org) **Crianças – infâncias, culturas e práticas educativas**. Cuiabá: EdUFMT, 2012.

_____. Experiência Coletiva: a força política da narrativa sobrevive no pantanal mato-grossense. In: CARMO, Jefferson Carriello do (org.) **Instituição escolar na diversidade: políticas, formação e práticas pedagógicas**. Campinas: Mercado das Letras, 2014.

_____. saberes ribeirinhos: o pantanal dobrado na alma das crianças que o habitam. In: RIBETTO, Anelice (org.) **Políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014.

_____. **Amizade... um refúgio necessário à educação de crianças (um filme, uma abertura à infância e ao mundo)**. Seminário REDES, ProPED, UERJ, 2014.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; GARCIA, Alexandra (Orgs.). **Aventuras de conhecimento: utopias vivenciadas nas pesquisas em educação**. Petrópolis: De Petrus; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2014.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos pensados/praticados pelos *praticantes/pensantes* dos currículos das escolas. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. (Orgs.) **Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades**. Rio de Janeiro: Editora DP et Alii, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma introdução às Teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.