

**DE REPENTE, UMA PANDEMIA:
criação curricular e resistências
coletivas como afirmação da vida**

**SUDDENLY, A PANDEMIC:
curriculum creation and collective
resistance as an affirmation of life**

**DE REPENTE, UNA PANDEMIA:
creación curricular y resistencia
colectiva como afirmación de vida**



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v15i3.64595

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Andrea dos Santos Gabriel

Pedagoga

Mestranda na Universidade Federal do
Espírito Santo, Brasil.

E-mail: acfgabriel@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4415-5111>

Sandra Kretli da Silva

Doutora em Educação

Professor da Universidade Federal do
Espírito Santo, Brasil.

E-mail: sandra.kretli@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9800-6192>

Resumo: O ano era 2020. Quem estava preparado para enfrentar uma pandemia? Quem imaginava que, de repente, seríamos surpreendidos por tantos afetos tristes? Aulas presenciais suspensas, dúvidas e muitas inquietações nos cotidianos escolares. Aprendemos? O quê? A vida parou? Foram tantos ou isso ou aquilo! Preferimos e...e...e... Por isso, o(a) convidamos para entrar em relação com uma pesquisa, que mergulha por entre micropolíticas ativas (ROLNIK, 2015) que potencializam currículos inventivos, engendrados com os signos da arte, em uma escola de ensino fundamental no município da Serra-ES, evidenciando a potência coletiva de professores(as) na relação entre formas e forças que atravessam o cotidiano escolar, na intenção de produzir currículos que escapem aos padrões hegemônicos instituídos e afirmem a vida. Como metodologia, aposta na cartografia, trilhando pela ordem do devir. Acompanha os movimentos vividos por professores(as) por meio de agenciamentos em redes de conversações (CARVALHO, 2011) e problematiza os sentidos produzidos nos processos curriculares e suas implicações nos processos de *aprenderensinar*. Dialoga com Deleuze e Guattari (2011, 2018), na perspectiva da filosofia da diferença. Aposta em *prácticasteorias* (ALVES, 2019) tecidas nos cotidianos escolares e argumenta que, por entre formas e forças, há processos de resistência e movimentos curriculares de afirmação da vida. Conclui que a composição de práticas curriculares, no agenciamento entre corpos coletivos, tece rupturas com a lógica da servidão e produz vida, alegria, diferença.

Palavras-chave: Composições curriculares inventivas. Resistências coletivas. Micropolíticas ativas.

Recebido em: 22/11/2022

Aceito em: 22/11/2022

Publicação em: 15/12/2022

Como citar este artigo:

GABRIEL, A. S.; SILVA, S. K. DE REPENTE, UMA PANDEMIA: criação curricular e resistências coletivas como afirmação da vida. **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 3, p. 1-13, 2022. ISSN 1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v15i3.64595>

Abstract: The year was 2020. Who was prepared to face a pandemic? Who imagined that we would suddenly be surprised by so many sad affections? In-person classes suspended, doubts and many concerns in school everyday life. Did we learn? What? Has life stopped? There were so many either this or that! We prefer e...e...e... Therefore, we invite you to enter into a relationship with a research, which dives between active micropolitics (ROLNIK, 2015) that enhance inventive curricula, engendered with the signs of the art, in an elementary school in the municipality of Serra-ES, highlighting the collective power of teachers in the relationship between forms and forces that cross the school routine, with the intention of producing curricula that escape the established hegemonic standards and affirm the life. As a methodology, it bets on cartography, following the order of becoming. It follows the movements experienced by teachers through assemblages in conversation networks (CARVALHO, 2011) and problematizes the meanings produced in the curricular processes and their implications in the processes of learning to teach. Dialogues with Deleuze and Guattari (2011, 2018), from the perspective of the philosophy of difference. It bets on practices-theories (ALVES, 2019) woven into everyday school life and argues that, among forms and forces, there are processes of resistance and curricular movements to affirm life. It concludes that the composition of curricular practices, in the agency between collective bodies, weaves ruptures with the logic of servitude and produces life, joy, difference.

Keywords: Inventive curriculum compositions. Collective resistances. Active micropolitics.

Resumen: Era el año 2020. ¿Quién estaba preparado para enfrentar una pandemia? ¿Quién se imaginaba que de repente nos sorprenderían tantos afectos tristes? Clases presenciales suspendidas, dudas y muchas inquietudes en el día a día escolar. aprendimos? ¿Qué? ¿Se ha detenido la vida? ¿Había tantos o esto o aquello! Preferimos e...e...e... Por eso, lo invitamos a entablar relación con una investigación, que bucea entre micropolíticas activas (ROLNIK, 2015) que potencian currículos inventivos, engendrados con los signos del arte, en una escuela primaria del municipio de Serra-ES, destacando el poder colectivo de los docentes en la relación entre formas y fuerzas que atraviesan el cotidiano escolar, con la intención de producir currículos que escapen de las normas hegemónicas establecidas y afirmen la vida. Como metodología apuesta por la cartografía, siguiendo el orden del devenir. Sigue los movimientos experimentados por los docentes a través de ensamblajes en redes de conversación (CARVALHO, 2011) y problematiza los significados producidos en los procesos curriculares y sus implicaciones en los procesos de aprender a enseñar. Diálogos con Deleuze y Guattari (2011, 2018), desde la perspectiva de la filosofía de la diferencia. Apuesta por prácticas-teorías (ALVES, 2019) tejidas en la cotidianidad escolar y argumenta que, entre formas y fuerzas, existen procesos de resistencia y movimientos curriculares para afirmar la vida. Concluye que la composición de las prácticas curriculares, en la agencia entre cuerpos colectivos, teje rupturas con la lógica de la servidumbre y produce vida, alegría, diferencia.

Palabras-clave: Composiciones curriculares inventivas. Resistencias colectivas. Micropolítica activa.

1 EM TEMPOS DE PANDEMIA E PARA ALÉM DELES: o que temos escolhido?

Os pássaros, os andarilhos e a criança em mim
são meus colaboradores destas
Memórias Inventadas e doadores de suas fontes.
(Manoel de Barros)

Pensar a educação na relação com a filosofia da diferença (DELEUZE; GUATTARI, 2018) é uma escolha ética-estética-política. Nossa aposta nesse outro pensamento é também um compromisso com a vida. Uma educação que afirme a vida. Mas que vida? Uma vida expansiva em toda sua potência. Uma vida bonita! Não estamos interessados, portanto, em currículos que não apostem na vida. Já estamos cansados do pensamento arbóreo de educação que tenta enquadrar, determinar, quantificar, formatar, entristecer. Preferimos rizoma, sem começo nem fim, que passeia por entre, pelos processos, pelas multiplicidades (DELEUZE; GUATTARI, 2011).

Mas se engana quem pensa que queremos romantizar os cotidianos. Longe disso! Sabemos que

esses *espaçotempos*¹ são plurais e complexos. Campos movediços e atravessados por acontecimentos, a todo instante. São *espaçotempos* de produção do saber, nos quais os campos político e epistemológico não se dissociam nem se opõem, pois “os conhecimentos são produzidos e as políticas são desenvolvidas, sempre e necessariamente, nos cotidianos” (ANDRADE; CALDAS; ALVES, 2019, p. 9). E, com essa aposta, vamos tecendo nossa pesquisa, como a criança, o andarilho e o pássaro que inspiram Manoel de Barros (2018), cartografando os acontecimentos no cotidiano escolar, nele mergulhados, *fazendosentindopensando com*, e não *sobre*. Em *devircriança*, vamos entrelaçando-nos pelas curvas, com uma visão torta das coisas; em *devirandarilho*, ousamos despreendimento das formas para buscar outras terras; em *devirpássaro*, trilhamos com liberdade e disposição para sonhar, enxergar possíveis. Buscamos certezas? Não mesmo! Intencionamos desestabilizar as verdades estabelecidas. Buscamos as intensidades, os fluxos, os processos, os devires, a diferença, a multiplicidade, que é a própria realidade (DELEUZE; GUATTARI, 2011).

Ao longo deste texto, apresentamos narrativas de professoras² que, em redes de conversações (CARVALHO, 2011), falam sobre as experimentações curriculares e as afecções (SPINOZA, 2009), considerando o contexto da pandemia da covid-19 e seus desdobramentos, problematizando as experiências coletivas dos cotidianos escolares.

Estávamos diante de um acontecimento inédito e inesperado que nos possibilitou deslocar nosso modo de pensar a educação. Nunca sentimos tanta falta do encontro, das relações experienciadas nos cotidianos escolares. As experiências vividas em tempos de pandemia com isolamento social nos fazem desejar a educação produzida pela via dos encontros, dos afetos.

O contexto de pandemia da covid-19 exigiu a implementação de medidas de segurança nos âmbitos municipal, estadual e federal, nas diferentes áreas da sociedade, na tentativa de conter a disseminação do novo coronavírus. A suspensão das aulas presenciais em 2020 foi uma das medidas implementadas, o que gerou preocupação e expectativas de gestores, familiares, crianças/estudantes, principalmente com relação às aprendizagens nesse período.

O que fazer durante o período de aulas presenciais suspensas era a grande questão. Como possibilitar o vínculo entre a comunidade escolar era outra dúvida que angustiava, há quem diga, nos dias atuais, que é preciso recuperar o tempo perdido. Faz-se necessário perguntar: houve um tempo perdido? A vida parou? Nesse período, não houve acesso a conhecimentos? Foram muitos ou isso, ou aquilo. Preferimos as multiplicidades e...e...e...

De maneira geral, tudo afetou, porque era uma forma de trabalhar a que não estávamos acostumadas. Como passar os conteúdos de uma forma virtual? Era uma experiência que eu não tinha de um acesso aos instrumentos que eram necessários, que sabíamos que os alunos não tinham. E a dificuldade de lidar com tudo aquilo que era necessário? Eu tive de aprender. Eu sou do presencial, eu não sou do on-line! Mas foi muito difícil, porque era uma pandemia, um momento que nunca tínhamos vivido: vivenciar a rotina da escola daquela forma, da forma como tudo aconteceu. Inicialmente, quando viemos para casa, parecia que íamos voltar logo; na época também, foi uma forma conturbada quando saímos da escola. No primeiro momento, demoramos a começar o trabalho pedagógico na época, né? E como fazer aquilo? Como aprender a fazer daquela forma, distante do grupo, dos pedagogos, dos alunos?

Com as aulas presenciais suspensas, o município da Serra-ES realizou, em 2020, um movimento com profissionais da educação, intitulado “Fortalecendo Vínculos na Rede Municipal de Ensino de Serra/ES: o acolhimento como possibilidade de esperarçar”, com o objetivo de compartilhar afetos, de modo que os participantes problematisassem o cuidado de si, do outro e do mundo como potencialidades para a produção de subjetividades, evidenciando o pensar coletivo e levando em conta o contexto de pandemia. Nessa perspectiva, o acolhimento foi pensado na lógica das relações que se

¹ Fazemos uso da escrita com a junção de palavras, como aprendemos com Nilda Alves (2019), para conferir sentidos outros àquilo que acontece simultaneamente.

² As narrativas compõem o diário de bordo da pesquisa e são de professoras que atuam no município da Serra-ES e participaram dos movimentos organizados pela Secretaria Municipal de Educação, em 2020, no contexto de aulas presenciais suspensas em virtude da pandemia da covid-19. As enunciações coletivas apresentam-se no decorrer do texto, em itálico, sem afastamento.

estabelecem entre os corpos que, ao serem afetados, aumentam ou diminuem sua potência de agir (SPINOZA, 2009).

Assim, professores e professoras dialogaram com diferentes signos artísticos³, como filmes, músicas, literatura e imagens, disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação da Serra, na plataforma Educa Serra, na perspectiva de pensar os possíveis para os currículos que, coletivamente, pretendíamos construir mediante o contexto pandêmico. Os participantes do encontro movimentaram o pensamento com questões que, naquele contexto, inquietavam o cotidiano escolar: O que era importante priorizar? Como fazer? Por que fazer? Qual o sentido das ações educativas em um contexto de tantas perdas? Como alcançar a todos e todas? E os que não tinham acesso aos meios digitais ficariam de fora dos processos educativos? Como pensar em ações educativas sem recursos tecnológicos em condições favoráveis nas escolas? Como alfabetizar sem a mediação docente?

Por mais que a maior parte de nós usava/usa a tecnologia, tivemos de aprender a usar outros recursos, outros caminhos tecnológicos de uma forma muito rápida. Não deu tempo de você tentar compreender os caminhos, você teve que aprender rápido para dar conta daquele momento. Então, com certeza, as questões tecnológicas e pensar o currículo foram o que mais me angustiava.

Os encontros com professores e professoras problematizaram o contexto de pandemia que ainda nos desafia a pensar sobre os sentidos e a força do currículo. Provocaram inquietações sobre a concepção de educação, de currículo e de escola que defendemos e a necessidade de pensar outros possíveis para os currículos do cotidiano escolar. Uma provocação que faz proliferar *prácticasteorias* que potencializam encontros alegres e afirmam a vida. Para Alves (2019), cotidianamente são criadas *prácticasteorias* necessárias e possíveis ao viver. São *práticas*, porque começam nas ações cotidianas; e *teorias*, porque nelas criamos. Em tempos de negação e ameaças ao direito à educação pública e de qualidade, apostamos em *prácticasteorias* de afirmação da vida.

Ainda em 2020, após o movimento com os profissionais da educação do município da Serra-ES e o diálogo com as unidades de ensino para discutir os impactos do contexto da pandemia nas atividades educativas, a Secretaria Municipal de Educação, ancorada na Lei n.º 14.040⁴, de 18 de agosto de 2020, instituiu a reorganização curricular, excepcionalmente para aquele ano.

Com os desdobramentos desses encontros, esta pesquisa cartografa (ESCÓSSIA; KASTRUP; PASSOS, 2009) os movimentos curriculares criados com os cotidianos escolares de uma escola de ensino fundamental no município da Serra-ES, como metodologia de pesquisa, enveredando-se na ética entrelaçada num mundo de linhas, sem intenção de interpretá-las, trilhando pela ordem do devir, na proposição de se perguntar: Que movimentos curriculares inventivos, engendrados com os signos da arte, corpos coletivos podem constituir na relação com as prescrições e as *prácticasteorias* tecidas no cotidiano escolar?

Acompanha os movimentos de micropolíticas ativas (ROLNIK, 2015) engendrados nos currículos vividos por professores e professoras por meio de agenciamentos em redes de conversações (CARVALHO, 2011) e problematiza os sentidos produzidos nos processos curriculares e suas implicações nos processos de *aprenderensinar*. Dialoga com os pensamentos de Deleuze e Guattari (2011), na perspectiva do rizoma, no entendimento de que as coisas se dão por entre, na relação com o outro, com as multiplicidades, considerando a diferença, e não por uma única direção, como a lógica binária da árvore que enquadra, formata, homogeneiza, prioriza a identidade.

2 A ARTE COMO UM CONVITE PARA ENGENDRAR ACONTECIMENTOS NOS COTIDIANOS ESCOLARES

³ O referencial teórico do grupo de pesquisa *Com-versações com a Filosofia da Diferença em Currículos e Formação de Professores* (PPGE/Ufes), coordenado pela professora Janete Magalhães Carvalho, também foi disparador das problematizações no encontro com profissionais da educação, em 2020.

⁴ A Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020, estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, reconhecido pelo Decreto Legislativo n.º 6, de 20 de março de 2020, e altera a Lei n.º 11.947, de 16 de junho de 2009.

Gostar desse momento.

Gostar dessa emoção tão cheia de riquezas íntimas.

(Manoel de Barros)

No encontro com os signos artísticos, professores e professoras se inquietam e percebem a possibilidade de encontrar alegria em meio a um contexto de dor e de sofrimento. Suscitar encontros alegres! Entrar em relação com a arte é um convite para problematizar a realidade dos diferentes cotidianos e engendrar acontecimentos, ainda que pequenos, para sair da passividade e criar possibilidades para produzir vida, alegrias ativas, inventar outros modos de existência, provocar deslocamentos e produzir subjetividades.

A criação artística de Gabriel, O Pensador, e de Cynthia Luz, “A cura tá no coração” (2020), apresentada no encontro, foi um convite para esses deslocamentos e produção de subjetividades, como sugere o trecho a seguir: “[...] Cada um com seus problemas, resolvendo pelo ódio, cada um por si, e vale tudo pra chegar no pódio. Cada um na sua bolha, todo resto é inimigo, cada um fazendo escolhas olhando pro próprio umbigo [...]”.

Professores e professoras problematizam as realidades dos cotidianos escolares e afirmam o desejo de invenção coletiva, de ir além das caixinhas das prescrições. Esta é nossa aposta: fazer com o outro, nunca sozinho. Acreditamos na potência do coletivo como multiplicidade (DELEUZE; GUATTARI, 2011), para romper a bolha da individualidade e da forma que tentam impedir encontros potentes.

Aprendemos que só é possível ser professor na relação com o outro, no entendimento de que os bons encontros potencializam as aprendizagens. Precisamos desprender-nos das formalidades, das prescrições, das formas de um currículo instituído que nos impede de sonhar, de criar outros possíveis com as crianças e adolescentes.

Ainda na relação com os signos artísticos, a obra “Love”, de Alexander Milov (2015, *apud* OLIVERATTO, [s.d.]), também apresentada no movimento formativo, provocou questionamentos acerca das relações humanas que se estabelecem no encontro entre *corpospensamentos*, de diferentes naturezas, em diversos contextos sociais, históricos, culturais. Na obra, há uma escultura com duas figuras adultas feitas em armação de arame, posicionadas uma de costas para a outra e, dentro delas, figuras infantis, uma de frente para a outra, tentando aproximar-se uma da outra.

Trata-se de um convite para problematizar os caminhos percorridos no contexto pandêmico (e para além dele) e as relações estabelecidas entre os corpos. Uma provocação para pensar numa composição de *corpospensamentosafetos* pela arte! Sim, pela arte é possível deslocar o pensamento, inventar outros modos, produzir subjetividades. Pela arte, e somente por ela, podemos sair de nós mesmos (DELEUZE, 2003) e enxergar outros possíveis, outros modos de ser e de estar no mundo.

Faz-se necessário perguntar: O que nos tem afetado nos cotidianos escolares? Que sentidos produzimos àquilo que nos toca nesses *espaçostempos* de criação de modos de fazer e de viver? Que lugar tem a arte nos currículos? Não uma arte como representação, imitação, mas como criação de vida, como forma de pensamento (DELEUZE, 2003). Nessa relação, interessa-nos pensar a potência do desejo coletivo na composição de currículos inventivos enredados pela aposta na diferença. Pensar um currículo com a diferença em si mesma, como nos propõe Deleuze (2018).

Professores e professoras que participaram do encontro de 2020 perceberam a necessidade de engendrar movimentos de micropolíticas ativas, para problematizar a realidade e pensar outros possíveis para os currículos, insistindo numa prática coletiva do cotidiano escolar. Constituir movimentos de micropolíticas ativas nos cotidianos escolares para agir de modo diferente do que está instituído. Ser e estar entre formas e forças, entre o visível e o invisível, ater-se mais à força do que à forma, pois estamos cansados da redução do espaço à forma (CARVALHO, 2019), como se ali só encontrássemos o que se vê. “A micropolítica é um modo de recortar a realidade a partir do campo das forças, na medida em que essas também produzem realidades, afetos, desejos” (CARVALHO, 2019, p. 57).

Penso que primeiro aprendi que a educação, apesar de tudo que vivemos, é a certeza de que ela é o

lugar do imprevisto, mas nunca do improviso, né? Mesmo com uma pandemia que nunca ninguém imaginou que pudesse acontecer, tivemos de correr atrás para dar conta daquele momento, sem improviso, cuidando do imprevisto, mas sem improviso, com responsabilidade de sentar, fazer as discussões, saber de que maneira poderíamos atender os meninos para não perder o vínculo, né? Então, acho que isso foi uma experiência que aprendemos muito com isso.

A fala da professora movimenta nosso pensamento sobre o que propõe Rolnik (2015) acerca da importância de constituir movimentos de micropolíticas ativas que visem à conservação da potência do vivo, que se realiza num incessante processo de construção da realidade. É, por entre as relações de poder, que esses movimentos são constituídos, numa política de ação do desejo em direção à expansão da vida, para ampliar nossa capacidade de existir.

Nesse sentido, é preciso estar atento e ampliar o olhar ao que nem sempre é percebido, ao invisível, às desimportâncias, pois, conforme sugere o poeta Manoel de Barros (2018), a importância de uma coisa deve ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós. Assim, é preciso constituirmos nos cotidianos escolares, cada vez mais, movimentos de micropolíticas ativas que façam o desprezível ser prezado (BARROS, 2015) e contagiem os *praticantespensantes*⁵ dos currículos, dando passagem aos afetos alegres e produzindo encantamento.

Não se pode negar que estamos imersos em outro contexto, outras subjetividades, outras expectativas. Logo, faz-se necessário agirmos de outro modo, criarmos alternativas, *prácticasteorias* necessárias e possíveis ao viver. Contagiar e ser contagiado por micropolíticas ativas de afirmação da vida e da diferença. Nossa aposta é em uma educação que se inspire na ousadia dos pensamentos dos filósofos da diferença, ao proporem modos outros de pensar na perspectiva da criação, cansados do pensamento cartesiano hierarquizado que enquadra, formata, centraliza, reproduz. Pensar a educação como um rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 2011), uma educação que opere por entre as coisas, aja por dentro e por fora e deslize de modo contínuo.

O rizoma tem que ver com a multiplicidade, que não tem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões (DELEUZE; GUATTARI, 2011). É um jogo de forças que não é dado a priori, mas que se dá nas relações que ocorrem nas dimensões do agenciamento, onde se passa o desejo. É por entre as linhas do rizoma que desejamos experimentar outros movimentos na educação, que vão de encontro aos modelos instituídos, que insistem em dicotomias, em considerar a unidade, ao invés da multiplicidade.

Sendo nossa aposta na filosofia da diferença, faz-se necessário compreendermos que essa filosofia “recusa a alternativa geral da representação infinita: ou o indeterminado, o indiferente, o indiferenciado, ou então uma diferença já determinada como negação, implicando e envolvendo o negativo [...]” (DELEUZE, 2018, p. 59).

Desejamos evidenciar a diferença e o múltiplo, ao invés da identidade e da diversidade. E por que essa escolha? Porque não somos imutáveis, uma coisa só, que não se questiona, que se enquadra em um grupo. Não somos unidade, somos múltiplos! Somos atravessados, constituídos por diferenças. E a diferença de cada um se evidencia nessa multiplicidade. Nossas diferenças se entrelaçam nas redes tecidas cotidianamente, numa composição singular. E a diferença torna-se, então, o que nos motiva a continuar tecendo conexões e apostando na vida, pensando a diferença em si mesma e a relação do diferente com o diferente. Nesse sentido, reafirmamos nossa aposta na diferença em si mesma e não representada, pois a representação deixa escapar o mundo afirmado pela diferença (DELEUZE, 2018).

Na lógica da diferença, nossos encontros cartografam movimentos curriculares inventivos, na perspectiva de pensar a educação de outro modo. Mas, para isso, faz-se necessário, talvez, desaprender, desinventar objetos, repetir, repetir até ficar diferente, como sugere Manoel de Barros (2016): despir-se das verdades estabelecidas para dar espaço a outros modos de pensar. Sim, distanciar-se do modelo de educação cartesiano que engessa, limita, entristece e abrir-se para a possibilidade da

⁵ Concordamos com a professora Inês Barbosa de Oliveira, na afirmação de que, para Certeau, os seres humanos nos cotidianos são praticantes e criam, nesses *espaçostempos*, conhecimento permanentemente; por isso, são *praticantespensantes* (ANDRADE; CALDAS; ALVES, 2019).

criação.

Não podemos perder tempo com o excesso de burocracia que está cada vez mais presente nas ações educacionais deste tempo... solicitar, de forma mecanizada, os resultados obtidos de aplicação de “provas” e relatórios direcionados mostra apenas um lado da moeda. As demandas para certo avanço na educação, no que se refere à aprendizagem, vão muito além de números.

Correr riscos! Sair do reconhecível e do tranquilizador, inventar novos conceitos para terras desconhecidas (DELEUZE, 1992). Experimentar ao invés de interpretar para romper com a ideia fixa de currículo. Apostar em uma vida bonita, expandida em toda sua potência. Uma vida que se sustente no paradigma ético-estético-político, proposto por Guattari (1992), constituindo modos outros de existência, por meio da arte, diferente do paradigma dominante universal, linear, hegemônico. Nesse sentido, modos de existência ou estilos de vida são sempre implicados e nos constituem, de um jeito ou de outro (DELEUZE, 1992).

Nossa aposta no paradigma ético-estético-político tem, na dimensão estética, a criação permanente; na ética, as ações cotidianas em função do modo como escolhemos viver; e, na política, a escolha de mundo que se quer viver (BARROS, 2000). Faz-se necessário, então, perguntar: Quais são nossos modos de existência, nossas possibilidades de vida? Como nossas ações têm nos constituído em meio às relações de força nos cotidianos escolares? Qual mundo temos escolhido para viver? Ancorar-se nesse paradigma ético-estético-político requer desprender-se do modo de pensamento arborescente, uno, dicotômico, para se abrir às possibilidades, ao novo, à criação. Mas sozinho? Nunca!

Afirmamos a necessidade de pensar em práticas coletivas que promovam o contágio, na perspectiva de fazer proliferar a alegria nos cotidianos escolares. Nesse sentido, é preciso evidenciar práticas discursivas no cotidiano escolar, inseridas num esforço coletivo, envolvendo a participação de múltiplos agentes sociais que contribuem para a melhoria das condições de vida de indivíduos e populações (CARVALHO, 2011).

Essa é, pois, uma escolha política! Escolher afirmar a vida por meio da criação e da resistência, ao invés de submeter-se ao que está instituído, é constituir modos de existência em meio às relações de força cotidianamente, ou seja, em meio às relações de poder. São nessas relações que vamos nos constituindo e produzindo nossas subjetividades, num processo de subjetivação, que é a produção de modo de existência (DELEUZE, 1992).

Nos cotidianos em que tudo acontece e coexiste, expandimos experiências e possibilidades criativas para continuar existindo. Ao invés de ajuste e submissão ao que está instituído, engendram-se “[...] desvios, táticas e artimanhas que, em meio a práticas coletivas e singulares, inventam dia a dia um modo possível de viver, de escapar da eliminação. [...]” (SOARES, 2010, p. 63). Nesses lugares de acontecimentos, os *praticantespensantes*, munidos da arte dos fracos, criam astúcias, táticas (CERTEAU, 1998), aproveitam as ocasiões para prever saídas, captam no voo possibilidades e criam surpresas. Conseguem estar onde ninguém espera!

Esse movimento ocorre o tempo todo, desafiando os *praticantespensantes* a resistir por meio da criação, “[...] lobiferando em busca de uma vida coletiva sempre. Vida em matilha, vida selvagem, que não se entrega, que resiste, e não se amedronta face às tentativas de controle” (WERNECK; SILVA, 2022). A pandemia da covid-19 sacudiu o mundo. Não fomos perguntados se estávamos preparados para enfrentá-la. O caos instaurou-se e, diante de nós, apresentaram-se duas opções: resistir, criando modos outros de ser e estar no mundo ou submeter-se, ajustando-se ao que estava instituído. Nas redes educativas das práticas pedagógicas cotidianas ou *prácticasteorias* (ALVES, 2019), professores e professoras têm escolhido resistir, por isso criam modos outros de ser e de estar na escola, cotidianamente, nesses lugares de acontecimentos.

Compreendemos o acontecimento, na perspectiva deleuziana, como um dos princípios da multiplicidade. E, para Deleuze e Guattari (2011, p. 10), as “multiplicidades são a própria realidade, e não supõem nenhuma unidade, não entram em nenhuma totalidade e tampouco remetem a um sujeito”. Logo, a todo tempo, acontecimentos nos afetam e nos provocam, enquanto *praticantespensantes* múltiplos, a criar (ou a reproduzir) práticas necessárias e possíveis ao viver nos cotidianos. Apostamos

nas práticas que afirmem a vida e nos impulsionam a ir além do que está instituído.

No campo da educação, ir além do que está instituído significa pensar modos outros de fazer pedagógico. Ações pedagógicas distintas, articuladas às ações de movimentos das múltiplas redes educativas em que vivemos. Ações de resistência. Criação. Mas sozinho? Nunca! *Fazerpensarsentir* modos outros de ser e de estar na escola, coletivamente. E o que podem os corpos coletivos? Podem problematizar e criar outros currículos. Quais? Só nos interessam currículos que afirmem a vida.

3 É POSSÍVEL, SIM, FAZER DELIRAR, INVENTAR OUTROS MODOS DE EXISTÊNCIA, APOSTAR EM UMA VIDA BONITA!

Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.

[...] Tenho abundância de ser feliz por isso.

Meu quintal é maior do que o mundo.

(Manoel de Barros)

A suspensão das aulas presenciais, no contexto da pandemia da covid-19, desafiou professores e professoras a criar outros possíveis para as interações com as crianças, estudantes e famílias. Mais do que nunca, nesse período, evidenciaram-se a precariedade dos recursos tecnológicos das nossas escolas públicas e a vulnerabilidade social e econômica das famílias. O que fazer diante dessas dificuldades? O que priorizar nessas circunstâncias? Manter vínculo ou cumprir prescrições curriculares? Quantas dúvidas! Quantas inquietações e desafios!

No município da Serra-ES, no período de aulas presenciais suspensas, as atividades pedagógicas foram realizadas de modo virtual, utilizando diferentes mídias e considerando os recursos digitais que as unidades de ensino, docentes e famílias tinham disponíveis. Para as/os crianças/estudantes sem acesso aos recursos digitais, as atividades eram impressas e disponibilizadas nas unidades de ensino.

Apesar das dificuldades de logística para alcançar os estudantes, a solidariedade observada nas diversas ações de mobilização para tornar maior e contínuo o acesso à escola, promovidas pelos diversos meios, mesmo para os mais carentes de recursos, foi essencial para evitar uma possível evasão em massa. Aprendemos que, na educação, todo esforço afirma que ainda podemos continuar a ter esperança. Solidariedade foi destaque no "chão" da escola.

Nesse movimento, mesmo num contexto de dificuldades, perdas e dor, professores e professoras criaram coletivamente outros possíveis para os currículos, mesmo com as aulas presenciais suspensas. Inventaram outros caminhos, enxergaram, por entre protocolos sanitários e prescrições curriculares, outros modos de estar perto: os telefonemas para saber se estava tudo bem, as mensagens nos grupos de WhatsApp e em outras mídias, só para lembrar que a escola continuava ali, fazendo e garantindo os possíveis.

O que está em jogo é o direito à vida; continuamos juntos, mesmo distantes; o importante é manter vínculo; em função da pandemia e a falta da interação pessoal do professor em sala de aula, enfrentamos um enorme desafio; com a realidade de nossa comunidade escolar, temos conquistado um espaço possível com as mídias [...] para interagir com a criança e a família.

A interação com as famílias, ainda que de modo virtual, evidencia a força dos bons encontros. Nesse movimento, compreende-se que

[...] é necessário evitar a mutilação da alegria de aprender, [...] e, nesse sentido, devemos explorar o currículo como um 'acontecimento' vivido nele mesmo. O currículo muda à medida que nos envolvemos com ele, refletimos sobre ele, consideramos sua complexidade tecida em rede de conversações e agimos em direção à sua realização, buscando nos afetos e afecções a potência inventiva de um currículo não burocratizado e normalizado (CARVALHO, 2011, p. 78).

Com um cenário educacional nacional e municipal passando por alterações constantes, foram

necessários novas legislações e outros direcionamentos para o retorno às aulas nas unidades de ensino, ainda que de modo não presencial. Nesse sentido, a Secretaria Municipal de Educação do município da Serra-ES, ancorada na Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020, instituiu a reorganização curricular, para o ano excepcional de 2020 e organizou, em um formulário do Google Forms, uma consulta intitulada *Em tempos de pandemia, o que ensinar e por que ensinar?*, para que professores e professoras em função de docência indicassem, após diálogo com a equipe escolar, objetivos de aprendizagem que seriam priorizados no plano de ensino, para o ano letivo de 2020. Os objetivos deveriam estar articulados ao documento de orientação curricular⁶ do município (2008), observando as políticas curriculares vigentes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), além de levar em conta as especificidades das turmas dos anos iniciais, anos finais e educação de jovens e adultos.

Considerando que o município tem um documento orientador das ações pedagógicas e visando ao fortalecimento desse documento como construção coletiva, a orientação da Secretaria Municipal de Educação ressaltou que professores e professoras priorizassem, na consulta, objetivos de aprendizagem da proposta curricular do município da Serra-ES e elencassem, apoiados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), somente os que tivessem pontos de aproximação com a proposta do município, observando suas premissas.

Professor teve a oportunidade de opinar, desde a questão curricular dos conteúdos mínimos, que a gente poderia dizer, as formas, tudo. Então, onde isso foi feito, foi bem importante observar o quanto o professor ouvido, faz a diferença, né? Sabendo que aquele que está lá nos altos cargos, pode até fazer, organizar as coisas, mas ele tem que ouvir a base. E é uma coisa que eu acho que durante a pandemia foi feita, foi necessária, fez-se também por uma necessidade.

A Orientação Curricular de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Articulando Saberes, Tecendo Diálogos” assume uma concepção de educação “baseada no reconhecimento das diferenças e na riqueza da diversidade de saberes que contribua para a análise crítica da realidade” (SERRA, 2008, p. 36). Investe na perspectiva sociocultural, em que o “desenvolvimento é tomado na indissociabilidade dos aspectos físico-motor, intelectual, afetivo-emocional e social, observando que este ocorre durante toda a vida do ser humano” (SERRA, 2008, p. 44), numa completude inconclusa. Desse modo, assume que sempre estamos aprendendo, no contato com pessoas mais experientes ou com as mudanças sociais.

O documento orientador das ações pedagógicas compreende o sujeito como social e histórico, “inserido em uma sociedade na qual partilha de uma determinada cultura” (SERRA, 2008, p. 40). Nesse sentido, assume o conhecimento como uma produção cultural. Como compromisso assumido com a educação, orienta a proposição de caminhos construídos coletivamente, de forma reflexiva, na articulação com as políticas educacionais, além de indicar a necessidade de superação da ideia de currículo unificado, buscando “[...] sair de uma lógica de supervisão e controle para uma lógica de responsabilidade e compromisso no estabelecimento de parcerias entre as diversas instâncias do sistema de ensino e na articulação entre as instituições, níveis de ensino e políticas públicas” (SERRA, 2008, p. 36).

Afirma, ainda, que a principal função social da escola é o trabalho com o conhecimento e compreende o currículo como “algo dinâmico e processual, elaborado a partir das relações constituídas entre todos os sujeitos que fazem parte do contexto escolar. É um fazer/aprender coletivo a partir de toda a rede social” (SERRA, 2008, p. 50). Nessa lógica, afirma que o currículo é configurado numa constante tensão entre o concebido e o vivido, entre o prescrito e o real, demonstrando que não há um currículo genuinamente prescrito, sem interferências do vivido e vice-versa (SERRA, 2008).

O próprio documento ressalta a necessidade de pensar em currículos, sempre no plural, pois apostamos que currículos é “[...] tudo que atravessa o espaço-tempo escolar, assim como tudo aquilo que é vivido, sentido, praticado e que se coloca na forma de documentos escritos, conversações, ações e sentimentos vividos pelos praticantes do cotidiano [...]” (CARVALHO; DELBONI; SILVA, 2017, p.489). O

⁶ A Orientação Curricular de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Articulando Saberes, Tecendo Diálogos”, 2008, constitui um documento orientador para o movimento cotidiano de planejamento, de proposição e de avaliação do trabalho educativo (SERRA, 2008).

formulário enviado às unidades de ensino pela Secretaria Municipal de Educação (Sedu/Serra) para a seleção dos objetivos de aprendizagem, além da parte objetiva, apresentava uma parte para sugestões de outros objetivos de aprendizagem, considerando as especificidades dos cotidianos escolares. Conforme orientação da Sedu/Serra, professores e professoras poderiam indicar outros objetivos de aprendizagem além dos apresentados na proposta curricular do município e na BNCC. Seria uma brecha para escape das formas? Um estímulo para fugir das caixinhas da representação e dar asas à criação? Isso é possível?

Após a consulta, os objetivos de aprendizagem mais sinalizados foram organizados em um documento pela Secretaria Municipal de Educação e disponibilizados às unidades de ensino. A orientação da secretaria foi no sentido de que o documento final, intitulado *Em tempos de pandemia, o que ensinar e por que ensinar: Objetivos de Aprendizagem* (2020), fosse norteador das práticas pedagógicas, sem limitá-las.

Nesse movimento, faz-se necessário compreendermos que o currículo é constituído por entre um jogo de formas e forças, ou seja, num jogo incessante de poder, nas relações que se engendram entre os *praticantespensantes* do cotidiano escolar. É importante problematizar: Quais movimentos de constituição de currículos temos *praticadopensado* nos cotidianos escolares? Quais modos de existência esses currículos nos têm possibilitado?

Em 2021, o contexto de retorno às aulas teve uma nova configuração, com crianças/estudantes em regime de escalonamento, vivenciando aulas presenciais alternadas com atividades pedagógicas não presenciais (formato híbrido) e outros vivenciando somente essas atividades. Conforme as legislações vigentes iam sendo alteradas, as aulas presenciais puderam retornar, sendo facultado às famílias o direito de optar pelo formato híbrido (em que a/o criança/estudante alternava momentos de aulas presenciais com aulas não presenciais) ou pelo formato não presencial (com Atividades Pedagógicas Não Presenciais – APNPs).

Acho que uma grande conquista, pena que provisória, foi a gente poder mostrar para o sistema que, se você tem uma quantidade menor de alunos na sala, você tem como dar mais assistência. Essa obviedade que a gente fala a todo tempo e que, infelizmente, a gente não consegue convencer que tem que ser dessa forma, e a gente acabou experienciando isso, né? Acho que foi um ganho porque naquele momento a gente pode perceber isso. A gente pode perceber de você ir sentar do lado do menino, dar toda assistência, sobretudo quando a gente tinha lá o remanejamento. Então é público e notório que ter um número menor de menino por sala de aula é outra história.

Inspirado na ousadia de Deleuze e Guattari (2011), esse movimento de pensar outros currículos, outros modos de ser e de estar na escola, não só é possível, como deve ser criado, experimentado e, como passarinhos (BARROS, 2018), se desprender das formas e ter a liberdade de voar, a qualquer tempo, fazer proliferar o contágio e estar disponível para sonhar.

Faz-se necessário, assim, pensarmos acerca dos diversos currículos que podem compor o cotidiano escolar em tempos de pandemia e, para além deles, na lógica da criação de micropolíticas ativas, a fim de potencializar os currículos inventivos e produzir brechas em meio às práticas prescritivas pela Secretaria Municipal de Educação/Serra e demais legislações vigentes, e as *prácticasteorias* tecidas cotidianamente.

No território escola, como a criança que tem a liberdade para cultivar uma visão torta das coisas, com olhar sinuoso e não reto, invertendo, deslocando, deformando; como andarilhos que não afundam estradas, mas inventam caminhos e como passarinhos, desprendidos das coisas da terra, das formas, livres para pousar e disponíveis para sonhar (Barros, 2018), professores e professoras vão trilhando pela ordem do devir e argumentando em favor de uma vida bonita.

Com olhares sinuosos da criança, a liberdade e a disposição para sonhar do pássaro e o desprendimento do andarilho, a pesquisa vai cartografando e entrelaçando-se por entre movimentos discursivos para experimentar e ousar e afirmar que é possível, sim, movimentar o pensamento, fazer delirar, inventar outros modos de existência, porque, “por mais que as políticas de regulação da educação tentem atuar sobre as subjetividades, a vida escapa seguindo os fluxos dos movimentos

crianceiros e as forças dos acontecimentos” (FERNANDES; SILVA; ZOUAIN, 2021, p. 1171). Afinal, a vida é um mar aberto que se move e muda o tempo todo, no vaivém das ondas.

Nesse sentido, apostamos em uma outra lógica para pensar o currículo como espaço de possibilidades e como territórios onde as forças possam deformar as formas que aprisionam desejos, priorizam desempenho, enquadram, formatam, generalizam (PARAÍSO, 2015). Uma lógica que rompa com o pensamento de que somente um único modo de fazer ciência é verdadeiro nesse currículo (CALDEIRA, 2022).

Apostamos que as forças de um currículo mobilizam encontros potentes, por meio dos quais encontramos a diferença de cada um. Interessa-nos a diferença em si mesma, como “fluxo e motor da vida, que move, jorra forças e permite entrar em devires” (PARAÍSO, 2015, p. 50).

A pandemia tornou a fragilidade humana mais evidente, colaborou para que a velha máxima posso deixar para amanhã, caísse por terra. Uma vez que, tratando-se da educação, que é processual, o incógnito nos faz desprender de certos hábitos, como planejar a longo prazo. Mesmo sendo na educação, cada dia é contado como um passo dado para diminuir os impactos sofridos.

Deixar-se aprisionar pelas formas de um currículo, não estar atento à diferença de cada um, produz fadiga, tristeza, desânimo, pois as formas insistem em impedir a expansão da vida. “Quando o desânimo e a tristeza invadem o currículo, o aprender se distancia” (PARAÍSO, 2015, p. 52). Revitalizar as forças é preciso! Despir-se de verdades estabelecidas e dar espaço a outras possibilidades de pensar. Distanciar-se do modelo de educação cartesiano que engessa, limita, entristece para abrir-se à possibilidade da criação.

Experimentar para fazer cortes nas formas, liberar forças e mobilizar a diferença, como nos propõe Paraíso (2015). Experimentar pensar a escola como espaço público de natureza plural e coletiva, onde há espaço para a constituição de um comum entendido como proliferação de atividades criativas, relações ou formas associativas diferentes, conforme nos propõe Carvalho (2011). Experimentar “um currículo como processo de conversação e ação complexa, [...] persistindo na causa da educação pública, para que um dia as escolas possam trabalhar a diferença e afastar a exclusão e a desconexão” (CARVALHO, 2011, p. 82). Experimentar criar *prácticasteorias* que afirmem uma vida bonita.

Professores e professoras, coletivamente, atentaram (e seguem atentando) no olhar para o que não era (é) percebido, para as miudezas dos cotidianos, para as coisas simples e enxergaram (enxergam) possibilidades em meio a afetos tristes. E, como os andarilhos que inspiram as poesias de Manoel de Barros (2018), fazem uso da ignorância, multiplicam o nada por zero e criam uma linguagem própria, sem saber aonde chegar, para chegar de surpresa, inventando caminhos. São Outros e querem experimentar o gozo de criar, de acolher, de estar perto, de manter vínculo, de resistir e...e...e...

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. Sobre as redes educativas que formamos e que nos formam. In: ALVES, Nilda. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas** – memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. S. Paulo: Cortez, p. 115-133, 2019.
- ANDRADE, Nívea; CALDAS, Alessandra Nunes; ALVES, Nilda. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos – após muitas ‘conversas’ acerca deles. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SUSSUKIND, Maria Luiza; PEIXOTO, Leonardo (org.). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente** – questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018.
- BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior do que o mundo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.
- BARROS, Manoel de. **O livro das ignorâncias**. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.
- BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Procurando outros paradigmas para a educação. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XXI, n. 72, agosto, [s.d.].
- BRASIL, Congresso Nacional. **Lei n.º 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Brasília, 2020.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.
- CALDEIRA, Maria Carolina da Silva. Política nacional de alfabetização, currículo e gestão de riscos. **Currículo sem Fronteiras**, Pelotas, RS, v. 22: e1865, 2022.
- CARVALHO, Janete Magalhães. Macro/micropolítica, cotidiano escolar e constituição de um corpo coletivo em devir. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas-SP, v. 21, n. 1, p. 47-62, jan./mar. 2019.
- CARVALHO, Janete Magalhães. O currículo como comunidade de afetos/afecções. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, UERJ, v. 13, 2011.
- CARVALHO, Janete Magalhães; SILVA, Sandra Kretly da; DELBONI, Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera. 2017. **Revista e Currículo**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 481-503, abr./jun. 2017.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano – Artes de fazer**. 3. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. 2. ed. Tradução de Antônio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. Editora: Paz & Terra; 3. ed. 2018.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. v. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2011, 128 p.
- ESCÓSSIA, Liliana. da; KASTRUP, Virgínia.; PASSOS, Eduardo. (org.) **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- FERNANDES, Nathan Moretto Guzzo; SILVA, Sandra Kretly da; ZOUAIN, Ana Cláudia Santiago. Entre políticas de regulação e resistências coletivas: imagens-cinema agenciando linhas de vida aos movimentos curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, Pelotas, RS, v. 21, n. 3, p. 1169-1187, set./dez. 2021.
- GUATTARI, Félix. **Caosmose – Um novo paradigma estético**. Trad. Ana Lúcia Oliveira de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- O PENSADOR, Gabriel. A cura tá no coração. Feat. Cynthia Luz (Clipe Oficial). **Youtube**, 14 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=cGlCalnE8EQ>. Acesso em: 30 maio 2020.
- OLIVERATTO, Michelle. “Love” de Alexander Milov e as ilhas emocionais dos conflitos humanos. **Obvious**, [s.d.]. Disponível em: http://obviousmag.org/infinito_particular/2016/love-de-alexander-milov-e-as-ilhas-emocionais-dos-conflitos-humanos.html. Acesso em: 02 jun. 2020.
- PARÁISO, Marlucy Alves. Um currículo entre formas e forças. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 1, p. 49-58, jan./abr. 2015.
- ROLNIK, Suely. A hora da micropolítica. **Série Pandemia**. São Paulo: Ed. N-1, 2015.
- SERRA. Município. **Diretrizes para o Continuum Curricular na rede municipal de ensino da Serra**. Serra: Secretaria de Educação, 2021.
- SERRA. Município. **Em tempos de pandemia, o que ensinar e por que ensinar? Objetivos de aprendizagem – Ensino fundamental e EJA**. Serra: Secretaria de Educação, 2020.
- SERRA. Município. **Fortalecendo vínculos na Rede Municipal de Ensino de Serra-ES**. “O acolhimento como possibilidade de esperar”, Formação Continuada Remota, Plataforma Educa Serra. Serra: Secretaria de Educação, 2020.
- SERRA. **Orientação Curricular de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Articulando Saberes, Tecendo Diálogos”**. Serra: Secretaria de Educação, 2008.
- SOARES, Maria da Conceição Silva Soares. Sabedoria e ética para "salvar a própria pele". **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 31, n. 110, mar. 2010.

SPINOZA, Benedictus. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

WERNECK, Hociene Nobre Pereira; SILVA, Sandra Kretli. da. **Composições em matilha**: potência coletiva que produz resistências e cria movimentos inventivos curriculares. Campos dos Goitacazes, RJ: Encontrografia, 2022.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).