

ATOS DE CURRÍCULOS: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares

Roberto Sidnei Macedo

Universidade Federal Bahia – UFBA, Brasil

Resumo

O conceito de *atos de currículo* está pautado no argumento de que interativamente, numa incessante atribuição de sentidos, todos os envolvidos com as questões curriculares, a partir da sua posição política, *são atores curriculantes*. Essa é, acima de tudo, uma radicalidade epistemológica e pedagógica envolvendo a problemática da construção social de currículos e seus analisadores. A partir dessa perspectiva construcionista, agrega-se aqui um conjunto de elaborações teóricas advindas da etnometodologia, para a qual as “ordens sociais” são estruturadas através dos etnométodos dos *membros* que instituem essas “ordens”. É a partir dessas perspectivas que o presente artigo se constitui, na medida em que compreende que os *atos de currículo* se fazem por uma incessante construção etnometódica, indexalizada às suas bacias semânticas. Os argumentos concebidos aqui são encaminhados para se compreender que tais etnométodos se atualizam como *instituintes culturais* do campo curricular, bem como aparecem como pertinentes analisadores das práticas curriculares.

Palavras-chave: atos de currículo; etnométodos; instituintes culturais

Abstract

The concept of curriculum acts is based on the argument that interactively, in a constant assigning of meanings, all those involved in curriculum issues are curriculum actors acting from a particular political position. This is, above all else, a radical epistemological and pedagogical position in relation to the problem of the social construction of curricula and those who analyze them. Starting from this constructionist perspective, we present a number of theoretical considerations based on ethnomethodology, for which “social orders” are structured by the ethnomethods of the members that institute these “orders”. This paper uses these perspectives as a starting point, insofar as it considers that curriculum acts are the result of a constant ethnomethodical construction process indexicalized to the semantic watersheds of ethnomethods. The arguments put forward are intended to help the reader understand that these ethnomethods can be seen as cultural institutors in the area of the curriculum and pertinent analyzers of curriculum practices.

Keywords: curriculum acts; ethnomethods; cultural institutors

Introdução

A afirmação da heterogeneidade nas experiências curriculares abriram portas para que segmentos sociais e culturais, secularmente ausentes da concepção, organização e implementação de currículos, entrassem no mérito e se implicassem no protagonismo do conhecimento eleito como formativo, isto é: *o currículo*. Entretanto, a *alteração*, resultante de processos valorados de aprendizagem, da nossa perspectiva, condição para que a formação aconteça, ainda se constitui num horizonte cognitivo e eticamente distante, bem como profundamente colonizado por concepções curriculares de cariz autocrático (MACEDO, 2012).

Esse artigo vem propor reflexões e possibilidades de como atores sociais, *indexalizados*¹ e *implicados*² a seus contextos socioculturais podem *alterar*³ as cenas curriculares e serem coautores dos seus processos de aprendizagem (formação) pelos seus *atos de currículo* (MACEDO, 2011, 2013). Em se apropriando de conceitos-dispositivos culturalmente significativos, podem constituir *autorizações*⁴, ou seja, tornarem-se coautores de si, como sujeitos sociais, para o exercício de *autonomizações curriculantes* (MACEDO, 2013), até porque são criadores de sentido e não apenas portadores de sentido via seus processos aprendentes. Fundam-se e fundem-se aqui duas perspectivas de cunho propositivo: uma antropológica e a outra político-pedagógica. As duas apontam, em considerando nosso cenário de constituição de experiências curriculares, para um processo de descolonização e, por consequência, de autonomização das concepções e implementações curriculares. Percebemos aí significativas possibilidades emancipacionistas.

A ideia da emergência nos cenários curriculares de *etnocurrículos* propõe desconstruir a noção colonizadora de que currículos seriam artefatos pedagógicos feitos tão somente por especialistas e legitimados apenas por autoridades culturais e educacionais, asseguradas por aparelhos ideológicos institucionalizados. Um exemplo é o tão presente *estadocentrismo curricular*, representado pelo grosso das políticas curriculares e suas gramáticas, como parâmetros curriculares, parâmetros em ação, referenciais curriculares, diretrizes curriculares etc.

É fundamental ressaltar que não basta afirmar *autonomias curriculantes*, faz-se necessário, nessa altura das lutas por reconhecimento, direito e afirmação cultural na educação, mobilizar competências criadoras de autonomias emancipacionistas, fundamentadas em aportes filosóficos, epistemológicos, antropológicos, estéticos e político-pedagógicos, bem como inserções em práticas capazes de ajudar a empoderar atores sociais, sobretudo aqueles silenciados por uma educação historicamente autocentrada e excludente, tomando como problemática a *distribuição social dos conhecimentos eleitos como formativos*. Aliás, temos que admitir, ainda, que esse tem sido um solo fértil para que ideologias autocentradas plantem e cultivem suas perspectivas e cosmovisões, através de processos de naturalização e de hegemonização sociocultural do conhecimento presente na organização dos currículos e por consequência dos dispositivos formativos.

Tomando a máxima garfinkeliana de que o funcionalismo social trata o ator social

como um “idiota cultural” - uma tese contra o seu próprio orientador, o sociólogo funcionalista Talcott Parsons - ou seja, desconhece que esses atores portam e criam *etnométodos* e, com isso, institui “ordens sociais” e suas bacias semânticas, vem desbancar o *habitus* de que conhecimentos eleitos como formativos seriam uma criação de propriedade privada ou de uma racionalidade especializada, ou que essa racionalidade pode a tudo explicar através dos seus modelos teórico-metodológicos.

Atos de currículo: construção etnometódica

Quando forjamos o conceito de *atos de currículo* (MACEDO, 2011; 2013) instituímos também a ideia de que envolvidos e interessados nas questões dos conhecimentos e atividades socialmente eleitos como formativos, *curriculantes* somos todos. Isso quer dizer que nesse processo de implicação com as coisas do currículo, atualizamos etnométodos que acabam por instituir modos de interpretação e ações sobre essa invenção pedagógica. Entretanto naquele momento, não desenvolvemos a aproximação, para nós pertinente, entre o conceito de *atos de currículo* e a importância que a constituição dos seus etnométodos teria para, dentro das perspectivas epistemológicas, pedagógicas e políticas desenvolvidas, empoderá-lo na sua emergência conceitual e pragmática.

Já explicitamos em outras obras que os *atos de currículo*, dentro da sua perspectiva construcionista, se configuram através de ações situadas de atores sociais que, portando e criando sentidos e significados, portanto uma configuração ideológica na sua dinâmica responsável e responsável, inspiração bakhtiniana, se atualizam como possibilidades de *alteração* de toda e qualquer cena curricular. Trata-se de um conceito eminentemente processualista no campo do currículo. Sua potência política vincula-se à necessidade de que os cenários curriculares possam funcionar como *agoras curriculantes*, ou seja, *espaçotempos* nos quais todo e qualquer ator social envolvido nas “coisas” do currículo seja ouvido como importante para a democratização de um artefato inventado socialmente e que, ao longo dos séculos vem reproduzindo situações extremamente autocráticas e, com isso, produzindo exclusões. A distribuição do saber curricular é uma das maquinarias pedagógicas das mais perversas com aqueles que não se situam nos segmentos hegemônicos da sociedade. Dessa forma, o conceito de *atos de currículo* é, ao mesmo tempo, uma construção epistemológica, cultural e político-pedagógica. Implica numa política de sentido sobre como agregar à cena curricular atores político-pedagógicos, suas vozes e ações, numa construção teórico-prática comumente atribuída a especialistas que, em geral, consideram atores sociais, comunidades e instituições não instituídas na hegemonia social como “idiotas culturais” ou epifenômenos.

Entretanto, o contraditório dessa situação se apresenta no presente com uma força propositiva interessante. Alguns segmentos sociais já não pedem licença para tratar sobre conhecimentos eleitos como formativos: *o currículo*. Entram em cena, debatem, criticam e propõem, seja de dentro ou de fora das tradicionais organizações educacionais. Enfrentam o conservadorismo político-pedagógico e instituem currículos indexalizados às suas

realidades histórico-culturais e sócio-econômicas. Em algumas regiões do Brasil, essa é uma luta que se entretete com outras lutas sociais, colocando o currículo no centro das grandes transformações que nosso país vive, via movimentos que partem das necessidades, dos direitos e demandas profundas vindas da forma como a nossa sociedade se organizou culturalmente. Recentemente, na Região Sul da Bahia, um carro do Instituto Federal de Educação, a serviço do Curso de Licenciatura Indígena, foi incendiado por prepostos de fazendeiros que não aceitam as conquistas que os povos indígenas dessa região realizam em termos de formação implicada às suas lutas históricas, numa batalha sangrenta, mas silenciada pela grande mídia, implicando a perda de vidas indígenas que enfrentam a expansão dos grandes empreendimentos que, em nome de um certo desenvolvimento econômico, tudo predam. Está claro para os fazendeiros da região, que aquela formação e seus *atos de currículo* forjam uma transformação social que o ameaçam nos seus seculares projetos expansionistas, em geral predadores de culturas e nichos ecológicos.

Se queremos compreender os processos pelos quais as pessoas constroem cotidianamente currículos, seus sentidos e significados, sejam essas pessoas técnicos, professores, gestores, coordenadores, estudantes, pais, líderes comunitários, entre outros atores sociais e institucionais, temos que ir, compreensivamente, ao encontro dos *atos de currículo*, suas realizações, seus motivos, suas crenças, seus pontos de vista e justificativas. É aí que uma aproximação dos etnométodos curriculares dos atores sociais implicados no currículo nos ajuda a superar a ideia reificada de que as pautas curriculares construídas por autoridades educacionais deveriam estar *prontas para serem aplicadas* por gestores, professores e coordenadores, bem como assimiladas pelos estudantes, acolhidas, obrigatoriamente, pelas famílias e legitimadas por comunidades e instituições envolvidas e interessadas nas pautas educacionais.

Poderíamos muito bem transferir para nossos argumentos do campo do currículo a máxima garfinkeliana de que não há “idiotas culturais” entre os atores sociais que se envolvem e entram no mérito sobre as “coisas” do currículo. Nesse caso, não precisamos ir longe para argumentarmos essas questões, dentro das práticas educacionais, até porque grande parte dos professores e coordenadores são perspectivados e muitas vezes assumem essa condição, como aplicadores de currículos, e os estudantes como aqueles que devem necessariamente aprender os conhecimentos e atividades prescritas, incapazes que são de constituir *atos de currículos*, âmagos dos tão corriqueiros processos de desautorização nas relações estabelecidas com o conhecimento eleito como formativo. É preciso que saibamos que esses atores sociais têm suas teorias sobre como lidar com o conhecimento e as atividades inerentes à formação. Inflexionam, ressignificam, customizam, transgridem a concepção documentária do currículo ou mesmo tentam segui-la fielmente por entendê-la, nas suas justificativas, como uma prescrição absolutamente necessária “porque vem do alto”, “está dito nas diretrizes”, frases comuns nos meios educacionais. Todo esse conjunto de situações é, em realidade, definida pelos atores sociais nas interações das práticas pedagógicas. Discordemos ou não, são elas que instituem as cenas curriculares que, no dia a dia, constroem as “ordens sociais” do currículo nos espaços que se pretendem formativos. Emergem como *atos de currículo*. Se quisermos conhecer de dentro, *in situ, en train de se*

faire, essas práticas e suas realizações, temos que entrar no seu mérito, seus sentidos e significados, indexados à bacia semântica educacional que a referencia. Atitude de pesquisa inarredável para quem quer pesquisar currículo ou mesmo compreendê-lo contextualmente e na sua temporalidade própria. Currículo é um fenômeno que se realiza no âmago dos seus processos construcionistas. Como se faz currículo como conjunto de regras, o que o currículo faz com as pessoas e como as pessoas fazem o currículo são questões que implicam em atos constituídos em interação e eivados de interpretações constitutivas. Nesse momento, nossas teorias deveriam entrar em cena, suspendendo seus pré-conceitos para olharmos, compreensivamente, as práticas e as teorias que as sustentam e dão direção, para que nossas interpretações e proposições não se transformem, como é comum, em fidelidades incondicionais às nossas teorias acadêmicas. Nesse caso, a resultante interpretativa sobre os cenários práticos do currículo, *intercriticamente*, serão uma composição tensa entre nossas teorias e o *pensadopracicado* que emerge dos diversos atores sociais implicados nas questões curriculares.

Em síntese, *atos de currículo* portam e criam etnométodos com os quais interpretamos e agimos tomando como interesse as “coisas” do currículo. Se quisermos compreender honestamente as práticas curriculares para qualquer fim prático, é fundamental partimos das suas *indexalidades, descritibilidades, inteligibilidades e analisibilidades* constituídas pelos *membros*, que no dia a dia do *pensarfazer* educacional constituem suas “ordens” curriculares. Em termos da gestão curricular, essa é uma condição para suas políticas e ações no que concerne à qualificação do currículo e dos processos formativos. Não imaginemos que os atos de currículo e seus etnométodos estão apenas no registro das práticas escolares ou coisa parecida, políticas, construções documentais são realizações que implicaram ou implicam atos de currículo e suas construções etnometódicas, essa é uma problemática que mereceria ser compreendida dessa perspectiva, o que nos ofereceria uma condição ímpar para explicitarmos como certas construções dessa natureza foram concretamente instituídas e entendermos de forma refinada, suas lógicas e ideologias de dentro dos processos decisórios, suas orientações e mediações histórico-temporais.

É assim que *atos de currículo* na sua densidade etnometódica criam as condições fundantes para que possamos compreender concepções e construções curriculares, assim como intervir nos seus processos com fecundas possibilidades de constituição de pertinências e relevâncias curriculares.

Currículos etnoimplicados

A análise das nossas implicações nos cenários curriculares e por consequência de formação, aponta para a compreensão dos nossos vínculos afetivo-libidinais, políticos, éticos, profissionais, institucionais, culturais com os quais, irremediavelmente, conscientes ou não, entramos nas experiências formativas. É assim que a *implicação* afirma o sujeito em formação.

Verdadeira assombração, o sujeito estaria novamente entre nós. Com essa frase,

Cornelius Castoriadis (1975) nos remete, por ironia, a uma afirmação tão óbvia quanto problemática: a presença inarredável do sujeito na história e na subjetividade como prova da sua existência. Como argumenta Edgar Morin em vários dos seus escritos sobre o sujeito na ciência clássica, a subjetividade aparece como contingência, fonte de erros, o ruído que é necessário eliminar. Ao reconhecer a implicação como algo que é da própria existência se apresentando, interpretando, compreendendo, a questão que se põe é: como trabalhar para compreender a realidade sem que, de forma artificialista, nos pensemos neutros, *desimplicados*? De início, explicitemos que não há neutralidade no mundo dos humanos, somos movidos por intenções, interesses, dos mais diversos. Em sendo assim, nossas implicações estão sempre aí, sejam elas profissionais, culturais, políticas, éticas, estéticas, libidinais.

Não podemos pensar, ademais, que a realidade seja uma interpretação que sai apenas do(s) nosso(s) umbigo(s), hemarfrodita, portanto. As verdades e proposições devem aparecer a partir de uma composição implicacional intercriticamente mediadas, é assim que há anos nos implicamos em pesquisas e intervenções em currículos e processos formativos. Falemos de uma implicação que já é compósita, porquanto nasce em meio a relações diversas que estabelecemos com os mundos a que nos vinculamos.

Desse modo, implicar-se já é da própria emergência do humano, explicitar essas implicações no nosso trabalho curricular-formativo é um ato de rigor epistemológico, ético e político-pedagógico em relação ao que acreditamos e propomos ao outro e a nós também.

O conceito de implicação vem compor, de forma radical, a característica humana de conhecer e formar-se ao interpretar, explicitar e compreender. Para Marie-Christine Josso (2002, p. 167),

A aprendizagem simultânea da implicação e da distanciação parece gerar as condições de uma produção do conhecimento sobre si, que permite reavaliar experiências passadas e as experiências do presente comparativamente aos projetos que as inspiram. Alguns tomam consciência de facto de que é possível gerar a articulação entre afectividade e intelecto para produzir um pensamento ‘sensato’, quer dizer, um pensamento que visa um horizonte de conhecimento e que produz um sentido para si, compreensível para os outros.

O que nos interessa aqui é, ao mesmo tempo, trabalhar as implicações dentro dos âmagos do reconhecimento de que elas podem ser dinamizadas a partir dos pertencimentos que nos mobilizam e serem transformada em fontes pertinentes e relevantes de criação/proposição de saberes, podendo, inclusive, *re-existir* (PAIM, 2013) aos determinismos corriqueiros no campo das práticas curriculares e das imposições que se querem formativas.

Na nossa obra “A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação” (2012), a implicação se apresenta como uma centralidade fundante para compreendermos como essa condição se transforma numa possibilidade ímpar para se inflexionar o conhecimento acadêmico e científico, assim como aqueles eleitos como

formativos. Aqui, a *implicação* passa a ser um modo de criação e proposição de saberes.

Quanto à *sobreimplicação*, que pode aparecer como uma espécie de ativismo refratário à crítica, pode ter como um dos seus efeitos a dificuldade de se processar as análises das implicações, visto que todo campo permanece ocupado por um determinado objeto-processo. Emerge aqui a dificuldade de estranhar, de desnaturalizar, de problematizar. Na *sobreimplicação* nos encontramos presos aos nossos níveis de compreensão, de referência e ponto de vista. O pensamento relacional que abre a análise das implicações está prejudicado, pois as interpretações colam-se a uma determinada perspectiva egocêntrica. A *sobreimplicação* não pode ser definida como o lado negativo da implicação, o problema é a dificuldade que nos coloca em termos de sua análise. Deleuze dizia, por exemplo, que, atualmente, a globalização é um dos exemplos de *sobreimplicação* na constituição do mundo contemporâneo.

A análise institucional nos recomenda como dispositivo de análise das *sobreimplicações* a *restituição*. Trabalho de compreensão das *sobreimplicações*, no sentido de tensioná-las, explicitá-las, criticá-las, desconstruí-las, transformá-las. Nesse sentido, por que nossas implicações podem nos conduzir sem que tenhamos consciência disso, parcial ou totalmente, essa é uma condição ineliminável em face das forças inconscientes que habitam nossa dinâmica psicossocial, mas nesse contexto nada pode ser tomado da perspectiva de um determinismo de perspectiva fatalista.

O que nos interessa aqui é ao mesmo tempo trabalhar as implicações dentro dos âmagos do reconhecimento de que elas podem ser dinamizadas a partir dos pertencimentos que nos mobilizam e serem transformados em fontes pertinentes e relevantes de criação de saberes, podendo inclusive *re-existir* (PAIM, 2013) aos determinismos corriqueiros no campo das práticas curriculares e das imposições que se querem formativas.

Um currículo etnoimplicado e o instituinte cultural como ato de currículo

Assim, um currículo *etnoimplicado* se apresenta como resultante da sua origem fundada na experiência sociocultural daqueles com ele envolvidos, ao mesmo tempo em que que transforma essa experiência numa pauta reconhecida como modo de afirmação dos pertencimentos que orientam os debates com os quais os conhecimentos e atividades eleitos como formativos são escolhidos e organizados enquanto currículo proposto e praticado.

A novidade se instaura a partir da compreensão do direito das pessoas envolvidas na formação de perspectivizar o currículo, bem como o seu próprio processo de formação. Ao construir uma monografia autobiográfica sobre sua formação no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Santana (2013) desvela como sua condição de negra, pobre, mulher e jovem, jamais fora realçada pelos movimentos formativos assumidos pelo currículo oficial do seu curso. Nas margens, nas brechas, construiu sua formação, dentro das suas experiências comuns a várias colegas, de maioria negra e filhas de famílias de segmentos populares. Santana vai revelar, nas conclusões da sua pesquisa autobiográfica que foi sua atenção às suas diversas experiências formativas e

implicada que lhe proporcionou a possibilidade da construção de um *conhecimento etnoimplicado* e, dessa forma, para ela, de possibilidade emancipacionista.

Não estamos aqui reivindicando um currículo culturalmente hermafrodita, alienado numa perspectiva cultural orientada fundamentalmente por etnocentrismos. A ideia central é como na experiência da heterogeneidade pessoas e segmentos sociais, possam na sua condição de *curriculantes*, significar o currículo e ter seus implicados anseios e pautas socioculturais pleiteados como pautas formativas, cerne da perspectiva curricular *multirreferencial* e da formação como experiência, em que a existência individual e coletiva e seus *projetos* não se apartam da experiência aprendente. Essa é uma via que, aos poucos, envolve mais segmentos socioculturais que se conscientizam do poder do conhecimento eleitos formativos para a construção de horizontes emancipacionistas. É assim que currículos e processos formativos *etnoimplicados* vão se constituir em projetos que pode virar a página da tradição de se *pensarfazer-curriculo-para-o-outro-sem-o-outro* para se *pensarfazer-curriculo-com-o-outro*, intercriticamente. Nesse processo intercrítico, fala-se em verdades parciais, advindas de vários centros do mundo, sem analogias, bem como da crítica como conquista sem volta, não perspectivada de forma privatista, mas como um gesto ético-político mobilizado pela presença ineliminável da herterogeneidade e o gosto pelas múltiplas justiças.

Revela-se aqui, para nós, uma epifania, ou seja, atos de currículo e seus etnométodos como *instituintes culturais* do currículo. O que se pleiteia nesses argumentos é o trabalho com as *emergências curriculantes* que, nas suas implicações, podem transformar seus *instituintes culturais* num modo de criação e proposição de saberes de possibilidades formativas (MACEDO, 2012). Em termos da compreensão das práticas curriculares e processos formativos, percebemos esses *instituintes culturais etnometódicos* como *analísadores qualitativos* fecundos das práticas curriculares em todas as suas emergências.

Notas

- ^{1.} O conceito de *indexalização* das ações, caro à etnometodologia, às nossas etnopesquisas e estudos curriculares, nos fala da impossibilidade de se compreender qualquer ação humana se não enraizada nas suas bacias semânticas, ou seja, na dinâmica relacional do seu contexto sociocultural.
- ^{2.} A *implicação*, como conceito, explicita os vínculos que constituímos e ao mesmo tempo nos constituem, quando nos relacionamos e subjetivamos nossas realidades com esses vínculos. É a forma pela qual nossa existência se implica e é implicada a crenças, desejos, projetos, conscientes ou não.
- ^{3.} A ideia da *alteração* foi cunhada por Jacques Ardoino. Afirma o *outro* não somente como *alteridade*, mas também, e fundamentalmente como condição para nos alterar. Essa ideia está totalmente entretecida à experiência da *negatricidade*, que é o movimento pelo qual, em não sendo o mesmo, todo ator social pode contrariar expectativas postas e desjogar o jogo do outro (ARDOINO, 2012).
- ^{4.} O conceito de *autorização*, também cunhado por Jacques Ardoino, implica em processos onde nos constituímos coautores de nós mesmos, via nossa ineliminável *negatricidade* (ARDOINO, 2012).

Referências

- ATLAN, Henri. *Com razão e sem ela. Intercrítica da ciência e do mito*. Tradução de Fátima Gaspar e Fernando Gaspar. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.
- CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1975.
- JOSSO, Marie C. C. *Experiências de vida e formação*. Tradução de José Cláudio e Júlia Ferreira. Lisboa: EDUCA, 2002.
- MACEDO, Roberto S. *Atos de currículo, formação em ato?* Ilhéus: EDITUS, 2012.
- _____. *A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação*. Brasília: Liber Livro, 2011.
- _____. Multirreferencialidade: o pensar de Jacques Ardoino em perspectiva e a problemática da formação. In: Macedo, R. S.; Borba, S.; Barbosa, J. G. *Jacques Ardoino e a Educação*. Coleção Pensadores e Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p.
- _____. *Atos de currículo e autonomia pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- PAIM, Ana V. Atos de currículo e re-existências epistemológicas e formativas: um olhar crítico-hermenêutico sobre a formação de professores em atuação. *Tese de doutorado*. PPGE FAGED-UFBA, 230 p.
- SANTANA, Marisa A. de. Experiências formativas implicadas em currículo e formação: uma itinerância de aprendizagens e construção do conhecimento. *Monografia de graduação*. Curso de Pedagogia FAGED-UFBA, 2013, 56 p.

Correspondência

Roberto Sidnei Macedo - É Professor Associado IV da Universidade Federal da Bahia, credenciado nos Programas de Mestrado e Doutorado em Educação e Doutorado Multidisciplinar e Multi-institucional em Difusão do Conhecimento.

E-mail: rsmacedo@terra.com.br

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização do autor.
