

Currículo mágico dos sonhos: uma releitura das obras de Marlucy Paraíso

Souza, Elaine de Jesus ¹

Silva, Ester Santos Ribeiro da ²

Silva, Lucas Mariano Brito ³

RESUMO

O presente trabalho propõe (re)pensar um “currículo mágico dos sonhos”, a partir da releitura das obras de Marlucy Paraíso, autora expoente nos estudos culturais pós-estruturalistas sobre currículos, gêneros e sexualidades. Para tanto, compreendemos que a construção de um currículo requer a valorização das diferenças e a desconstrução de discursos essencialistas e ideias hegemônicas, possibilitando o rearranjo de hierarquias e relações de poder-saber. Apontamos alguns elementos essenciais para o currículo, o/a professor/a e os/as estudantes/as, que denominamos de “*reliquias do saber*”, constituídas por: *fórmulas mágicas do currículo*; *superpoderes invisíveis do/a professor/a*; *espelho mágico*; *encantamento pedagógico*; e *trilha mágica dos sonhos*. Assim, reconhecemos a necessidade da ação de forças capazes de deformar as formas rígidas do currículo, considerando os desafios para que essas mudanças efetivamente ocorram. Entretanto, vislumbramos cenários promissores a partir das contribuições dos estudos culturais para a construção de um currículo mágico dos sonhos.

Palavras-chave: currículo; artefato cultural; diferenças; estudos culturais.

Magical Curriculum of Dreams: a reinterpretation of the works of Marlucy Paraíso

ABSTRACT

¹ Universidade Federal do Cariri. Professora Adjunta do instituto de Formação de Educadores (IFE) da Universidade Federal do Cariri. Email: elaine.js.sd@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5663850739310141>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3931-0025>.

² Universidade Federal de Sergipe. Mestranda em Ensino de Ciências e Matemática pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Sergipe/PPGECIMA/UFS. Email: esterfisica11@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5315132123006066>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-7061-446X>.

³ Universidade Federal de Sergipe. Mestrando em Ensino de Ciências e Matemática pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPGECIMA), da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Bolsista CAPES. Email: lucas.mbsilva@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5095430634419900>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-3876-5215>.

This paper proposes (re)thinking a "magical dream curriculum" based on a reinterpretation of the works of Marlucy Paraíso, a leading author in post-structuralist cultural studies on curricula, gender, and sexuality. To this end, we understand that building a curriculum requires valuing differences and deconstructing essentialist discourses and hegemonic ideas, enabling the rearrangement of hierarchies and power-knowledge relations. We identify some essential elements for the curriculum, the teacher, and the students, which we call "relics of knowledge," consisting of: magical curriculum formulas; the teacher's invisible superpowers; the magic mirror; pedagogical enchantment; and the magical path of dreams. Thus, we recognize the need for the action of forces capable of deforming the rigid forms of the curriculum, considering the challenges for these changes to effectively occur. However, we envision promising scenarios based on the contributions of cultural studies to the construction of a magical dream curriculum.

Keywords: curriculum; cultural artifact; differences; cultural studies.

Currículo mágico de los sueños: una reinterpretación de la obra de Marlucy Paraíso

RESUMEN

Este artículo propone (re)pensar un "currículo de sueños mágicos" a partir de una reinterpretación de la obra de Marlucy Paraíso, autora destacada de los estudios culturales postestructuralistas sobre currículos, género y sexualidad. Para ello, entendemos que la construcción de un currículo requiere valorar las diferencias y deconstruir los discursos esencialistas y las ideas hegemónicas, lo que permite la reorganización de las jerarquías y las relaciones entre poder y conocimiento. Identificamos algunos elementos esenciales para el currículo, el docente y el alumnado, que denominamos "reliquias del conocimiento", que consisten en: fórmulas curriculares mágicas; los superpoderes invisibles del docente; el espejo mágico; el encantamiento pedagógico; y el camino mágico de los sueños. Así, reconocemos la necesidad de la acción de fuerzas capaces de deformar las formas rígidas del currículo, considerando los desafíos para que estos cambios se produzcan efectivamente. Sin embargo, visualizamos escenarios prometedores basados en las contribuciones de los estudios culturales a la construcción de un currículo de sueños mágicos.

Palabras clave: currículo; artefacto cultural; diferencias; estudios culturales.

INTRODUÇÃO



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.11 N.20 [2025] e267342
Dossiê Estudos Culturais em Educação:
proposições, articulações e reverberações
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2025.267342>

A reflexão inicial para (re)pensar o currículo parte do ato da leitura de ideias com poder gravitacional. Rubem Alves, educador, escritor e filósofo brasileiro, propõe reflexões pertinentes ao afirmar que a leitura é um turismo sem sair do lugar, pois, ao lermos, vivenciamos experiências que não foram nossas, mas que nos levam a conhecer as ideias de quem lemos e filiarmo-nos às suas causas. Para o educador, existem dois tipos de ideias: as que são inertes como pedras e servem para simples memorização, e aquelas com poder gravitacional, que “[...] têm o poder de chamar outras. Elas nunca estão sozinhas. São sóis do sistema solar que é a nossa mente. Elas produzem *big bangs* na cabeça dos quais nascem universos” (Alves, 2008, p. 94).

Alinhado a isso, ao propormos uma releitura, estabelecemos um processo de comunicação; como Freire (2013, p. 57) defende, “[...] todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos”. Estabelecemos, pois, uma comunicação para este trabalho a partir da leitura de ideias com poder gravitacional propostas pela teórica contemporânea Marlucy Paraíso, autora expoente nos estudos culturais pós-estruturalistas sobre currículos, gêneros e sexualidades, com contribuições relevantes para o campo acadêmico e a educação básica. Propondo uma releitura de suas obras, buscamos compreender suas ideias, inquietações, diferenças, críticas e criações, visando (re)pensar e imaginar um “currículo mágico dos sonhos”.

Assim, ao (re)pensarmos o currículo, alinhamo-nos em diálogos convergentes sobre nossas experiências, inexperiências e diferentes perspectivas em relação ao currículo, buscando, como destaca Paraíso (2015), explorar singularidades e propiciar encontros potentes com experiências enriquecedoras que podem moldar nossas habilidades. Desse modo, os diálogos que se constroem acerca da diferença favorecem o distanciamento de sentidos habituais e modelos impostos, levando-nos a **pensar** “diferencialmente a diferença”, para visualizarmos novos horizontes (Paraíso, 2010; Santos, 2022).

Nessa ótica, nas tecituras que serão apresentadas e em algumas rotas para (re)pensar/(re)construir um “currículo mágico dos sonhos”, consideram-se a valorização das diferenças e a desconstrução de discursos essencialistas e ideias hegemônicas, com vistas ao rearranjo de hierarquias e relações de poder-saber, o que demanda a “ação de uma força”, que, segundo Paraíso (2015), seja capaz de deformar as formas do currículo e mobilizar as diferenças. Santos (2022) enfatiza a urgência de pensar a educação, sobretudo o currículo, como espaço de criação que corresponda à atual realidade.

Desse modo, para que a magia continue seu percurso e se manifeste no currículo, é fundamental criar condições para sua emergência, permitindo que escape de formas rígidas e predeterminadas, de maneira a expressar-se em movimentos coletivos e contagiantes, o que se coaduna com o pensamento de Santos (2022, p. 1731): “[...] Lançamo-nos a vagar pelos espaços da educação sem o temor das fronteiras, atentando às linhas erráticas que, vez ou outra, sobrepõem-se às linhas costumeiras para, quem sabe, provocar alguns desvios perante o instituído”. Novas combinações abrem espaço para a construção de um currículo que dialogue com a diferença, que a perceba, a sinta e a vivencie em sua multiplicidade e potência (Paraíso, 2010).

Neste trabalho, filiamo-nos às teorias pós-críticas, alinhando-nos com Loro, Guimarães e De Conto (2024) ao reconhecermos o currículo como artefato social e cultural atravessado por questões históricas e sociais, com visões e identidades individuais e coletivas e dinâmicas de poder. Conforme Paraíso (2004, p. 286), os estudos pós-críticos do contexto nacional apontam “[...] para a abertura e a multiplicação de sentidos, para a transgressão e a subversão daquilo que anteriormente já havia sido significado no campo educacional”.

Meyer e Paraíso (2014) salientam que essa perspectiva teórica amplia o olhar investigativo, colocando em xeque oposições binárias para *pensar o impensado* e desconfiar de certezas/verdades absolutas, na busca de problematizar “essencialismos” e desconstruir relações de poder. As autoras enfatizam que operacionalizar um arcabouço teórico-metodológico pós-crítico é movimentar constantemente o pensamento e o olhar para o currículo e discursos, entendendo-os como produções culturais, o que demanda problematizações e questionamentos para *duvidar do instituído*, ou seja, podemos desarrumar e desmontar o que já foi pensado na educação, ressignificando-o e atribuindo-lhe novos significados (Meyer; Paraíso, 2014).

O currículo, sob tal viés, segundo Schaurich e Nicolay (2023, p. 2-3), “rompe com as noções de estrutura e organização e se insere em distintas vertentes, trazendo questionamentos que emergem em áreas antes não pensadas que envolvem saber, ideologia e poder [...]”. Ainda na visão dos autores, essa nova análise do currículo auxilia-nos a compreender elementos sociais e culturais presentes nas questões curriculares. Corroborando essa visão, Moura, Brito e Sousa (2021) sublinham que o currículo abre espaço no âmbito escolar para a inserção de temáticas antes excluídas ou não reconhecidas, como sexualidade e gênero.

Por falar nessas temáticas socioculturais (como sexualidade e gênero), Paraíso (2023) entende que, em uma perspectiva pós-crítica, o currículo é produto e produtor de uma cultura, que abrange modos de vida, identidades/diferenças, saberes, costumes, valores, significados, linguagens, experiências, ideias e práticas, constituindo, assim, um campo de luta marcado por relações de poder e diferenças de grupos sociais. Sob tal perspectiva, o currículo é reconhecido como um artefato cultural potente para (re)pensarmos o modo como construímos nossos saberes e nossas práticas docentes. Para tanto, questionamos: que saberes importam em um currículo pós-crítico?

Na visão de Cardozo (2014), a teoria pós-crítica possibilita levar questões sobre identidade/alteridade/diferença ao contexto escolar, assim como insere o multiculturalismo a partir de gênero, raça, etnia e sexualidade, entre outros temas. Diante disso, é salutar reconhecer que o currículo lida com vidas/pessoas, diferenças, as relações que estabelecem e suas cosmovisões. Partindo dessa perspectiva, apoiamo-nos na visão de Paraíso (2010, p. 588) ao entender que “um currículo é diferença por natureza; é pura diferença; é diferença em si. Afinal, é um território de multiplicidades de todos os tipos, de disseminação de saberes diversos, de encontros ‘variados’ [...]”. Concordamos com Paraíso (2015) quando considera o currículo como um espaço que favorece a movimentação no ato de aprender e proporciona encontros, escritas e ideias criativas – um espaço vivo e em constante reinvenção.

Nesse cenário, baseamo-nos nas ideias de Paraíso (2015) para “sonhar” as múltiplas formas de um currículo e as forças necessárias para sua deformação. Na visão de Corazza (2021, p. 3), “[...] em nosso caso de professores, o sonho é aquilo que tangencia, que toca, que espaça e que inscreve a Docência [...]”. A autora defende a ideia de um sonho operante, que viabiliza a prática da docência com excelência. Ao estabelecermos um diálogo com Paraíso e Corazza, defendemos a perspectiva de um currículo capaz de subsidiar a prática docente e a formação dos/as estudantes e de romper com as estruturas majoritárias estabelecidas – um currículo como artefato de criação e exploração de novos espaços. Seria utópico pensar em currículo com todas essas possibilidades?

Em síntese, (re)pensar o currículo pressupõe muito mais que a ruptura das formas que o aprisionam; exige, sobretudo, o reconhecimento do antagonismo entre a sua plasticidade, as possibilidades de transformação e as relações de poder que determinam estruturas fixas. Nesse aspecto, cabe apontar a impossibilidade de estabelecer uma configuração que atenda a todas “as realidades”, considerando especificidades existentes em diferentes

contextos. Desse modo, a *mágica* desse currículo dos sonhos seria justamente o reconhecimento das múltiplas identidades/diferenças, apresentando “fórmulas mágicas” para o currículo e para a docência que permitam (re)construí-lo a partir da mesma matéria dos sonhos.

O que / por que / a quem ensinar? de que currículo estamos falando?

A constituição do que conhecemos atualmente como currículo é marcada por cenários históricos, sociais, econômicos e políticos distintos, presentes no campo educacional. Conforme Viana e Pacheco (2016), o currículo é parte da sociedade, como um produto histórico que reflete visões filosóficas, sociais e de mundo. A construção do currículo representa um reflexo das relações de poder existentes em determinado espaço e tempo, o que direciona os caminhos, os objetivos e a finalidade da escola. Portanto, ao propormos a compreensão de que currículo estamos falando, reconhecemos a influência desses elementos, mas também buscamos (des)construir e (re)significar o currículo.

Ao longo do tempo, o currículo foi visto sob diversas óticas, que vão desde as tradicionais às mais contemporâneas (Moura; Brito; Sousa, 2021), ou seja, estruturadas em teorias tradicionais, críticas e pós-críticas. Silva (2005) sinaliza que a existência dessas teorias está alinhada com a emergência do campo de estudos sobre o currículo, caracterizado por sua dimensão profissional, especializada, de estudos e pesquisas na área, com o intuito de compreender os aspectos históricos e as bases epistemológicas que fundamentam o currículo. Segundo o referido autor, é pertinente esclarecer, inicialmente, que as primeiras sínteses sobre o currículo surgiram nos Estados Unidos, em um período marcado pelo processo de industrialização e movimentos migratórios, gerando a massificação da escolarização no país. Esse fator resultou em discussões no seio da administração da educação, alinhadas às ideias do livro *The Curriculum*, de Franklin Bobbitt, publicado em 1918 e ancorado nas aspirações de Ralph Tyler, teórico de grande influência nos estudos sobre avaliação e currículo. Seu trabalho trouxe contribuições para o campo curricular e, ao mesmo tempo, gerou críticas e discussões que permanecem até os dias atuais.

De acordo com o referido autor, a questão central que embasa as teorias do currículo é: o que deve ser ensinado? Para Silva (2005, p. 15), “[...] o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de

conhecimentos e saberes, seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo”.

A resposta a “o quê?” é uma das maneiras de estabelecer as diferenças entre as teorias. Entretanto, ao proporem as diferenciações, os estudos ampliam o campo de visão, recorrendo a discussões sobre a natureza humana, da aprendizagem, do conhecimento, da cultura e da sociedade. Silva (2005) sustenta que as teorias do currículo também trazem a questão da “identidade”, ao afirmar que o currículo busca modificar pessoas. Além disso, segundo o autor, o currículo denota uma questão de poder, pois, na medida em que se dá a seleção do que deve ser ensinado, se estabelece um conhecimento em detrimento de outro.

Desse modo, colocando em diálogo as teorias tradicionais, críticas e pós-críticas, compreendemos a existência de identidades, de relações de poder e de contrastes entre elas. Logo, é preciso entender esses elementos para, então, fundamentar o currículo que se propõe neste trabalho. Inicialmente, as teorias tradicionais representam um campo dos estudos curriculares que se filia a uma concepção técnica, neutra e científica, conduzida a partir da Ciência. Em síntese, essa teoria foca no questionamento “O que se deve ensinar?”, preocupando-se apenas com as questões conteudistas, técnicas e de organização (Silva, 2005). Um dos modelos que representam essa concepção são as ideias de Ralph Tyler.

Em contraponto à teoria tradicional, conforme Silva (2005), as teorias críticas e pós-críticas, ao darem destaque às relações de poder, discordam da ideia arbitrária de perspectiva curricular neutra, cientificista e/ou desinteressada, concebida pela teoria tradicional. Para o autor, a questão do poder é o principal elemento que diferencia as teorias. Portanto, além de responder “O quê?”, buscam responder também “Por quê?”, compreendendo as influências das relações de poder no currículo. De acordo com Paraíso (2019), no campo do currículo, ao se questionar sobre as escolhas do que deve ser ensinado, faz-se uma análise também dos modos de produção desse conhecimento.

A teoria crítica surge de um processo de renovação das teorias do currículo, denominado de “movimento de reconceptualização”, em que são inseridas questões do contexto social e educacional; diferentemente da teoria tradicional, busca-se compreender o que o currículo faz (Silva, 2005). Já o período pós-crítico reflete o aprofundamento de questões emergentes da sociedade que surgiram a partir das discussões das teorias críticas (Viana; Pacheco, 2016). Na visão pós-estruturalista, há a desconstrução de verdades

hegemônicas, consideradas únicas e absolutas, passando-se para a compreensão de múltiplas verdades (Moura; Brito; Sousa, 2021). Segundo Silva (2000, p. 106), a teoria educacional pós-crítica consiste em um:

Conjunto das perspectivas teóricas e analíticas que, embora retendo o impulso crítico da “teoria educacional crítica”, coloca em questão, a partir sobretudo da influência do pós-estruturalismo e do pós-modernismo, alguns de seus pressupostos. A teoria pós-crítica questiona, por exemplo, um dos conceitos centrais da teoria crítica, o de ideologia, por seu comprometimento com noções realistas de verdade. Da mesma forma, seguindo Michel Foucault, a teoria pós-crítica distancia-se do conceito polarizado de poder, da teoria crítica. Ela coloca em dúvida, ainda, as noções de emancipação e libertação, tão caras à teoria crítica, por seus pressupostos essencialistas.

Para Silva (2005), essas teorias dialogam ao considerarem o saber, a identidade e o poder, porém, trilham caminhos distintos no que concerne às “[...] análises econômicas e marxistas da teoria crítica e às análises discursivas e mais textualistas da pós-crítica” (Loro; Guimarães; De Conto; 2024, p. 399). Assim, a teoria pós-crítica compreende os cenários educacionais de forma mais ampla, como um campo de possibilidades de transgressão, criação, (re)criação, composição e (re)composição.

De maneira geral, vale evidenciar que, a partir do digesto histórico das teorias, não buscamos trilhar um caminho de gradualismo linear, que representaria a ideia de evolução sequencial das teorias, como observa Lopes (2013), mas sim fundamentar a escolha epistemológica com que este trabalho dialoga para responder ao questionamento: de que currículo estamos falando? Para isso, buscamos compreender, inicialmente, as questões que alicerçaram a constituição do currículo até a atual perspectiva, para então entender o papel do que deve ser ensinado, por quem e a quem deve ser ensinado. Principalmente, intencionamos questionar: quem define o que deve ser ensinado? Quais discursos estão sendo privilegiados e quais estão sendo silenciados? O currículo representa as diferenças presentes na escola? É necessário, portanto, reconhecer a influência das relações de poder imbricadas no currículo, para transgredi-lo e (re)pensá-lo com a mesma matéria dos sonhos.

Currículo mágico dos sonhos: entre formas e forças



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.11 N.20 [2025] e267342
Dossiê Estudos Culturais em Educação:
proposições, articulações e reverberações
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2025.267342>

A problematização inicial para um “currículo mágico dos sonhos” baseia-se em Paraíso (2015, p. 49) ao questionar: “um currículo pode estar feito da mesma matéria dos sonhos, nos quais tudo é possibilidade?”. Ao propor essa questão, a autora deixa-nos vislumbrar novos horizontes para (re)pensar o currículo como artefato cultural, problematizando formas que o aprisionam e reunindo forças para deformá-lo e sonhar, principalmente na busca de novos caminhos para a escola. Assumindo-se essa perspectiva de currículo, muda-se a lógica já estabelecida de um currículo-forma que aprisiona, prescreve, enquadra, generaliza, repete, limita, e abrem-se novas alternativas, novos encontros e novas conexões (Paraíso, 2015).

Paraíso (2009) adverte que o currículo está atravessado por ordenamentos, padrões e identidades majoritárias, mas ao mesmo tempo representa um espaço de possibilidades de rompimento, de contágios de modos ser e transformar e de diálogos de modos de vida. A autora menciona os desafios para romper com ideais já consolidados e afirma que as rupturas dessas formas que aprisionam o currículo propiciam novos encontros para a escola, os/as professores/as e, principalmente, para os/as estudantes.

No entendimento de Moura, Brito e Sousa (2021), o currículo norteia os caminhos da instituição de ensino, e Paraíso (2023, p. 7) o vê como “o coração da escola”. É ele que faz a escola pulsar, sonhar, desejar, planejar, discutir, disputar, lutar, fazer alianças, decidir, conquistar, ensinar e possibilitar o aprender. Para tal, é preciso reconhecer, assim como Silva e Souza (2022), que a escola é constituída por diferentes campos do saber, identidades/diferenças e dimensões socioculturais e políticas, que embasam os processos de ensino e aprendizagem. Como Sousa e Rossi (2022) argumentam, a escola, no período pós-moderno, tem papel fundamental na formação e problematização das identidades e diferenças, subsidiada pelas escolhas sobre o que deve ser ensinado e pelas trocas culturais entre os grupos sociais.

Portanto, pensar um “currículo mágico dos sonhos” que oportunize à escola “lampejos de devires, de forças, de diferenças” (Paraíso, 2015, p. 55), demanda, especialmente, priorizar novos modos de educar, a partir do reconhecimento das diferenças, usualmente invisibilizadas nos currículos escolares e acadêmicos. Para tanto, Sandra Corazza (2004, p. 4) vê a necessidade de

[...] pensar um currículo sem pressupostos, de abdicar das presunções do senso comum, de jogar fora as bússolas representacionais, fenomenológicas, hermenêuticas, dialéticas,

e transformar todas as opiniões curriculares nas idiossincrasias de um estilo de pensar-criar o currículo de outros modos.

Paraíso (2010) provoca-nos a acompanhar linhas e traçados de currículos em suas ramificações, visando enxergar, sentir e falar de sua força, potência, composição e movimentos de (re)criação. Nesse sentido, (re)criar significa não somente comunicar o currículo de modos diferentes, mas ressignificar e resistir ao familiar, ou seja, ao que já foi construído e que precisaria ser desconstruído mediante um exercício de problematização. Dagmar Meyer (2018) convida-nos a problematizar o currículo convencional como um campo aberto a possibilidades de reinvenções, a partir de análises em contextos escolares, sobretudo ao ser reconhecido como artefato cultural.

A partir da proposição desse currículo, não buscamos componentes essenciais, e sim apontar *forças* que entendemos ser capazes de deformar o currículo rígido já estabelecido nos contextos escolares. Ao (re)pensarmos o currículo, alinhados com as premissas, pressupostos e procedimentos dos estudos pós-críticos indicados por Paraíso (2014), procuramos transgredir caminhos fixos, imutáveis, e encontrar novas maneiras de compreender, ver e sentir o currículo – maneiras que contrariem o essencialismo e nos encaminhem para diferentes concepções do currículo e da educação, reconhecendo a pluralidade e a transformação sociocultural, identitária e política. Assim, denominamos tais *forças* de “*reliquias do saber*”, constituídas por: *fórmulas mágicas do currículo*; *superpoderes invisíveis do/a professor/a*; *espelho mágico*; *encantamento pedagógico*; e *trilha mágica dos sonhos*. Propondo as *reliquias do saber*, aderimos à perspectiva de um sonho operante, proposto por Corazza (2021), enquanto educadores/as que acreditam nas metamorfoses do currículo.

Inicialmente, abordamos a importância das “*fórmulas mágicas*” no processo de ensino e aprendizagem, observando que elas não são elementos fixos, rígidos ou caminhos que levarão a determinado resultado comum. Pelo contrário, a ideia de propor fórmulas mágicas segue um caminho constituído pela magia do ensino, poções mágicas e ingredientes da avaliação. A magia do ensino representa os instrumentos didático-metodológicos e artefatos culturais utilizados pelo/a professor/a, entendendo-se as mais diversas possibilidades de uso de tais instrumentos como máquinas de ensinar (Maknamara, 2020), combinadas às poções mágicas de criatividade, que ajudam a (re)pensar as práticas pedagógicas e a afastar-se das formas de currículo que aprisionam e imprimem rotinas (Paraíso, 2015).

Além disso, pautamos caminhos possíveis para avaliação da aprendizagem nos currículos escolares e acadêmicos ao propormos os ingredientes da avaliação, seguindo as ideias de Corazza (1995, p. 48) de que “[...] a avaliação vem sendo tratada, por alguns segmentos da teorização educacional, como uma questão meramente didática, técnica, cognitiva ou atitudinal”. Paraíso (2015) alerta para as atividades extenuantes e a repetição das atividades, o que provoca fadiga tanto nos/as estudantes quanto nos/as professores/as e reflete um currículo-forma. Como ingrediente da avaliação, propõe-se um olhar atento do/a professor/a no acompanhamento dos/as estudantes para estimular encontros potentes, movidos pela diferença.

Nós, educadores/as, precisamos enxergar nossos “*superpoderes invisíveis*”, vislumbrando a docência como:

[...] Potência vital, isto é, como forma de existência, capacidade de persistência, enlaçamento com uma certa tristeza e fascinação pelas pequenas alegrias. Docência como tarefa esperançosa de não ser engolida pelo caos e como agitação do lado menos feio da humanidade. [...] Docência que cria um mundo próprio, como uma máquina de fazer sonhar acordado (Corazza, 2021, p. 5).

Os *superpoderes invisíveis* são constituídos por capacidade de inovar e integração de saberes, além de respeito, reconhecimento das identidades/diferenças e noção do impacto nas vidas dos/as estudantes. Para tal, primeiro é imprescindível valorizar o papel docente no processo de ensino e aprendizagem como um/a compartilhador/a de *devires*. Ademais, Paraíso (2009) ressalta que o currículo é um espaço de contágio, e as vivências na escolarização e/ou na universidade com matérias, professores/as ou livros que marcaram as nossas vidas podem proporcionar encontros que produzam experiências. Assim, pensar em *devir*, segundo Paraíso (2015), é pensar em (trans)formar possibilidades.

Todos/as nós, docentes, temos *superpoderes*, ou seja, uma potência que nos move e nos permite ensinar e fazer algo com excelência. Justamente esse superpoder está relacionado com algo que gostamos, que nos alegra e impulsiona para construir aprendizados sem nem nos darmos conta, pois aprendemos brincando, sorrindo de forma leve e prazerosa. Pois bem, que tal utilizarmos nossos *superpoderes* docentes para potencializar nossas aulas e (des)construir saberes e práticas nos currículos escolares e acadêmicos?

A proposição dos *superpoderes invisíveis* pressupõe uma “docência criadora”, que se desprende da inércia pedagógica e se associa ao ímpeto da

criação. Corazza (2012, p.105) defende uma *artistagem* docente, que nos impulsiona a investir em “[...] uma vida docente criadora da diferença”. Nesse sentido, a *artistagem* docente refere-se à criação, experimentação, invenção de nossos saberes e nossas práticas de ensinar e aprender, buscando fugir dos clichês e das repetições (Corazza, 2012; Munhoz, 2022).

Contudo, Paraíso (2015) aponta as dificuldades de momentos de *artistagem* docente, posto que é pouco presente nos currículos, principalmente pelo aprisionamento a formas, programas e avaliações. Essas formas rígidas limitam os fazeres docentes, que se refletem tanto nos/as professores/as quanto nos/as estudantes, por meio de uma educação usualmente carente de alegrias, prazeres e devires. No entanto, um currículo mágico dos sonhos incita-nos e convoca-nos a “aprendermos a deixar-nos afetar pelas alegrias ativas das diferenças criadoras em nós e nos outros, a praticar a potência de educar para a liberdade de criar valor, para também criar o nosso próprio destino” (Paraíso, 2019, p. 1418).

Munhoz (2022, p. 4), abordando aspectos inerentes à formação, diz que a “docência persiste em dobrar determinada noção de formação”. A autora ressalta: “[...] trata-se de uma formação que lança mão das formas que se adquiriu como sujeito e abre-se àquilo que está em vias de se tornar [...]”. De acordo com Silva (1997), é necessário pensar e reinventar modos de formação docente que dialoguem com as transformações da sociedade.

Como educadores/as, precisamos (des)aprender sentidos, significados e pensamentos construídos, para incluir as múltiplas identidades/diferenças (Paraíso, 2016). A autora, argumentando sobre diferentes possibilidades de currículo – performático-subversivo, alegria, conexões, afetivo... –, convoca-nos a desaprender práticas docentes que nos foram ensinadas para classificar, hierarquizar, enclausurar e (de)limitar saberes, sujeitos, experiências e subjetividades. Em contraponto a um “modelo hegemônico e engessado”, defendemos uma multiplicidade de currículos, com (re)arranjos, cruzamento de fronteiras e desconstrução de normas, principalmente com relação às diferenças de gênero, sexualidade e corpos, visando construir um currículo menos engessado, mais lúdico, que favoreça ampliar as lentes para enxergar o divertimento, a escuta, os sentidos e as percepções como potentes para a (re)construção do currículo dos sonhos (Paraíso, 2016).

Paraíso (2023) inspira-nos a (re)construir um professorar que organize encontros entre diferentes saberes, experiências, alegrias e sonhos, isto é, que desconstrua discursos e normas e/ou atue nas brechas para (re)criar currículos conectados à multiplicidade de vidas. Para tanto, instiga-nos a reinventar “[...]”

um currículo vitalício que tenha em sua genética a diferença, que tenha em sua matéria a experimentação nômade, e que (con)fabule com tudo que faça a vida proliferar” (Paraíso, 2023, p. 147). Justamente a partir da magia de sonhos, experiências de vida e múltiplas possibilidades de transformações subjetivas, socioculturais e políticas, nossos currículos escolares e acadêmicos podem ser reformulados, encorajando a desconstrução de discursos, saberes e práticas hegemônicas para (re)construir formas mais plurais e inusitadas de ensinar e aprender sobre/para/e com vidas... (Souza; Maknamara, 2024). Podemos começar olhando através do *espelho mágico* para enxergar a diversidade de subjetividades de estudantes e docentes que um currículo mágico dos sonhos pode refletir.

Ao pensarmos sobre o currículo como (re)produtor de subjetividades, identidades/diferenças, compreendemos a importância da utilização de artefatos culturais, como filmes, séries e músicas, para abordagem contínua e sistemática das dimensões socioculturais de sexualidade, corpo e gênero, atravessando as barreiras dos currículos escolares e acadêmicos. Nesse sentido,

Assumir esse currículo como ‘antológico’ tem nos permitido conceber a diferença, a alegria e as paixões alegres, o devir e o desejo em um artefato que, por outro lado, também parece querer normalizar, segregar, separar e controlar as expressões de gênero e de sexualidade. Tal abordagem tem nos possibilitado apreender o currículo das narrativas midiáticas seriadas enquanto máquina de diferentes naturezas: como aparelho de Estado, instauradora de espaços estriados, e como máquinas de guerra, produtora de espaços lisos (Carvalho Filho; Maknamara; Chaves, 2022, p. 5).

Nesse horizonte, um “currículo-máquina” não seria definido por uma essência *a priori*, pois admitiria ressignificações e (des)construções de agenciamentos e processos de estratificação que o balizam. Isso principalmente ao compreendermos esse currículo como máquinas de ensinar em diversos contextos (não) escolares, posto que constituem pedagogias e artefatos culturais marcados por discursos e relações de poder-saber (Carvalho Filho; Maknamara; Chaves, 2022).

Ademais, a docência sobre/para/com vidas estimula a liberdade de ensinar e aprender mediante um “*encantamento pedagógico*”, no sentido de envolver os/as estudantes no seu processo formativo e despertar transformações no seu imaginário, dando-lhes liberdade de conhecer, trocar experiências, posicionar-se perante a sociedade, desenvolver habilidades,

ocupar seu “lugar de fala”, entre outras possibilidades que constituem superpoderes – além de dialogar com as *reliíquias do saber*, a integração de conhecimentos e os artefatos culturais. O currículo também pode ser vislumbrado em movimento, acompanhando as mudanças na sociedade e na educação. O currículo em metamorfose percorre uma *trilha mágica dos sonhos*, ou seja, vem sendo construído e trilhado a partir da magia dos sonhos, percorrendo caminhos que conduzam a docência rumo a uma escola com currículos flexíveis, com a inserção de questões multiculturais, tecnológicas, ambientais e socioemocionais, e que deem acesso a novos portais mágicos de possibilidades.

Paraíso (2015, p. 56) provoca-nos e questiona: “o que um currículo-vetor-de-forças pode fazer? Abrir-se para as possibilidades de uma vida! Abrir-se à experiência com” a diversidade de pessoas, saberes e práticas. Sonhos, experiências de vida compartilhadas e múltiplas possibilidades de mudanças subjetivas, socioculturais e políticas deveriam ser reconhecidos em nossos currículos escolares e acadêmicos, para um processo de ensino e aprendizagem que oportunize desconstruir discursos essencialistas, binaristas e normativos, visando (re)construir formas mais plurais de compreender, ensinar e aprender sobre/para/e com as vidas.

Entretanto, é importante lembrar que concordamos com a autora ao afirmar as dificuldades para trilhar o caminho de um currículo que promova cada vez mais encontros potentes e devires na formação dos/as estudantes. Embora ainda distantes dessa “realidade”, buscamos, assim como Paraíso (2015), dar vida ao currículo, permitindo à escola, aos/às professores/as e aos/às estudantes vivenciarem esses encontros e transformarem as tristezas em alegrias.

Rubem Alves (1994) defende que, se nós, educadores/as, entrássemos nos mundos de imaginação e distração de nossos/as alunos/as, poderíamos ensinar melhor, ou seja, nos tornaríamos companheiros/as de sonhos e invenções. Isso porque “[...] a semente do pensamento é o sonho. Por isto os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos” (Alves, 1994, p. 82). Que tal propormos aos/às nossos/as estudantes: “Conte-me os seus sonhos, para que sonhemos juntos!” (Alves, 1994, p. 77).

CONSIDERAÇÕES FINAIS



O presente trabalho propôs (re)pensar e imaginar um “currículo mágico dos sonhos”, a partir de uma releitura das obras de Marlucy Paraíso, procurando compreender as problematizações, ideias, inquietações, diferenças, críticas e criações propostas pela autora. Além disso, apresentamos um digesto das teorias curriculares, com o intuito de explicitar a base epistemológica deste trabalho. Para tanto, filiamos-nos à teoria educacional pós-crítica para sonhar um currículo em movimento, capaz de (des)construir saberes e práticas docentes.

A (re)invenção de um “currículo mágico dos sonhos” foi resultado de potentes encontros que viabilizaram diálogos convergentes a partir das nossas identidades/diferenças, experiências, in experiências e diversas perspectivas em relação ao currículo. Reconhecemos que a construção de um currículo requer a valorização das diferenças como eixo basilar de transformação na educação, sobretudo nos espaços de educação formal, escolas e universidades. Mais ainda, exige a desconstrução de discursos essencialistas e ideias hegemônicas, visando ao rearranjo de hierarquias e de relações de poder-saber.

Reiteramos também que a construção desse “currículo mágico dos sonhos” demanda a ação de *forças* capazes de deformar as formas rígidas do currículo-forma e de gerar mudanças no cenário educacional, permitindo “sonhar” novas possibilidades para o currículo. Implica, ainda, impulsionar (de)formações para atenuar a perspectiva repetitiva e extenuante das rotinas para estudantes e professores/as, reconhecer as identidades/diferenças e promover espaços de inovação, assim como envolver discentes em seu processo formativo e respeitar o tempo de aprendizagem.

Apontamos a constituição de alguns elementos essenciais para o currículo, para o/a professor/a e para os estudantes/as, que denominamos de *reliquias do saber*, constituídas por: *fórmulas mágicas do currículo*; *superpoderes invisíveis do/a professor/a*; *espelho mágico*; *encantamento pedagógico*; e *trilha mágica dos sonhos*. Tais proposições são pautadas nos ideais de um “sonhar” operante, capaz de discutir alternativas para as práticas pedagógicas junto aos/às estudantes.

Nesse aspecto, importa frisar a necessidade de (re)pensar também a formação docente alinhada ao *dever* como campo de oportunidades de o/a professor/a dialogar com as transformações da sociedade que influenciam diretamente a escola e os/as estudantes.

De modo geral, reconhecemos as necessidades e os desafios de trilharmos um caminho de mudanças efetivas em relação ao currículo. Entretanto, vislumbramos cenários promissores a partir das contribuições de estudos culturais, especialmente da referida autora, que apresenta possibilidades para a construção de um “currículo feito da mesma matéria dos sonhos”.

REFERÊNCIAS

Alves, Rubem. **A alegria de ensinar**. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.

Alves, Rubem. **Ostra feliz não faz pérola**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

Cardozo, Guilherme Lima. O pós-estruturalismo e suas influências nas práticas educacionais: a pesquisa, o currículo e a “desconstrução”. **Pensares em Revista**, São Gonçalo, n. 4, p. 118-134, jan./jul. 2014. DOI: 10.12957/pr.2014.14117. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/14117>. Acesso em: 16 nov. 2024.

Carvalho Filho, Evanilson Gurgel de; Maknamara, Marlécio; Chaves, Silvia Nogueira. Maquinações generificadas no currículo das narrativas seriadas. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 30, n. 3, e80256, 2022.

Corazza, Sandra Mara. O sonho da docência: fantástico tear. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 32, p. e20200008, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8666813>. Acesso em: 23 jul. 2025.

Corazza, Sandra Mara. O docente da diferença. **Revista Periferia**, v. 1, n. 1, jan./jun. 2012.

Corazza, Sandra Mara. Pesquisar o currículo como acontecimento: em V exemplos. In: 27.^a REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos**. Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/pesquisar-ocurriculo-como-acontecimento-em-v-exemplos>. Acesso em: 24 jul. 2025.

Corazza, Sandra Mara. Currículo e política cultural da avaliação. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 18., 1995, Caxambu. **Anais [...]** Caxambu: ANPED, 1995. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/257849/000037105.pdf?sequence=1>. Acesso em: 25 jul. 2025.

Freire, Paulo. **Extensão ou comunicação?**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.



Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.11 N.20 [2025] e267342
Dossiê Estudos Culturais em Educação:
proposições, articulações e reverberações
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2025.267342>

Lopes, Alice Casimiro. Teoria pós-crítica, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas**, nº39, 2013, 7-23. Disponível em:
<https://ojs.up.pt/index.php/esc-ciie/article/view/311>. Acesso em: 25 jul. 2025.

Loro, Alexandre Paulo; Guimarães, Jonny Alex; De Conto, Júlia Carolina Vizzotto. Aproximações e tensões do currículo escolar: das teorias tradicionais às teorias pós-críticas. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 33, n. 2, p. 386–403, 2024. DOI: 10.14295/momento.v33i2.16673. Disponível em:
<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/16673>. Acesso em: 30 jul. 2025.

Maknamara, M. Quando artefatos culturais fazem-se currículo e produzem sujeitos. **Reflexão e Ação**, v. 28, n. 2, p. 58-72, 2 jun. 2020. Disponível em:
<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/14189>. Acesso em: 14 jul. 2025.

Meyer, Dagmar. E. Estermann. Currículos de gênero e sexualidade: sobre tormentas e resistências criativas em territórios disputados. In: Paraíso, Marlucy Alves; Silva, Maria Carolina da. **Pesquisas sobre currículos, gêneros e sexualidades**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018. Prefácio, p.9-11.

Meyer, Dagmar Estermann; Paraíso, Marlucy Alves. (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

Moura, Jónata Ferreira; Brito, John Jamerson da Silva; Sousa, Juliana Ferreira de. **Currículo pós-estruturalista e possíveis (des)construções queer**: reflexões teóricas sobre gêneros e sexualidades. [S. l.]: Editora Científica digital, 2021.

Munhoz, Angélica Vier. Um modo de existir na docência. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 47, 2022. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/124421>. Acesso em: 29 jul. 2025.

Paraíso, Marlucy Alves. **Currículo**: teorias e política. São Paulo: Contexto, 2023.

Paraíso, Marlucy Alves. O currículo entre o que fizeram e o que queremos fazer de nós mesmos: efeitos das disputas entre conhecimentos e opiniões. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.4, p. 1414-1435 out./dez. 2019. Disponível em:
<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/45925>. Acesso em: 25 jul. 2025.

Paraíso, Marlucy Alves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 206–237, 2016. Disponível em:
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817332016206>. Acesso em: 1 ago. 2025.

Paraíso, Marlucy Alves. Um currículo entre formas e forças. **Educação**, [s. l.], v. 38, n. 1, p. 49-58, 2015. DOI: 10.15448/1981-2582.2015.1.18443. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/18443>. Acesso em: 13 mar. 2025.

Paraíso, Marlucy Alves. Diferença no currículo. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 40, n. 141, p. 513-529, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MnrBfYmbrZ4zfVqD3C5qkYp/>. Acesso em: 27 fev. 2025.

Paraíso, Marlucy Alves. Currículo, desejo e experiência. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 34, n. 2, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/9355>. Acesso em: 23 jul. 2025.

Paraíso, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/JrF5H8r96wRTvTDLSzhYpcM/?lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2025.

Santos, Cláudia Aparecida dos. Processos de Criação em Currículos: “O Possível Precisa Ser Inventado”. **Revista e-Curriculum**, v. 20 n. 4, 2022. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54874>. Acesso em: 24 jul. 2025.

Silva, Tomaz Tadeu da. Educação pós-crítica e formação docente. **Cadernos de Educação**, n. 08, 23 abr. 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/29043>. Acesso em: 25 jul. 2025.

Silva, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Silva, Tomaz Tadeu da. **Teoria Cultura e Educação**: um vocabulário crítico. Horizonte: Autêntica, 2000.

Silva, Elânia Franscisca da; Souza, Elaine de Jesus. Inter/transdisciplinaridade e Educação Sexual no ensino de Biologia: Problematizações a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação, Sociedade & Culturas**, 63, 1-21. Disponível em: <https://doi.org/10.24840/esc.vi63.593>. Acesso em: 25 jul. 2025.

Schaurich, Catiane; Nicolay, Deniz Alcione. Transversalizando saberes: currículo pós-crítico e suas contribuições para o Ensino de Ciências. In: SIMPÓSIO SUL-AMERICANO DE PESQUISA EM ENSINO DE CIÊNCIAS (SSAPEC), 2023. Santa Catarina. **Anais [...]**. Santa Catarina: Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), 2023. Disponível: <https://portaleventos.uffs.edu.br/index.php/SSAPEC/article/view/19285>. Acesso em: 14 jul. 2024.

Sousa, Galdino Rodrigues de; Rossi, Marcos Antônio. Problematizando identidades e diferenças: conformações pós-modernas, “(pós)críticas” e pós-estruturalistas da escola e do currículo. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, vol. 15, núm. 34, e16491, 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5702/570272314056/570272314056.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2025

Souza, Elaine de Jesus. Maknamara, Marlécio. **Biologias para questionar saberes e ensinar vidas**. João Pessoa: Ideia, 2024.

Viana, Herika Paes Rodrigues; Pacheco, Ricardo de Aguiar. O currículo como objeto de observação do historiador. **Momento - Diálogos em Educação**, [s. l.], v. 25, n. 2, p. 199-218, 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/5866>. Acesso em: 16 nov. 2024.

Submissão em 02 de agosto de 2025.
Aceite em 25 de setembro de 2025.



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>