



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

11696 - Resumo Expandido - Trabalho - 15a Reunião da ANPEd – Sudeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT 12 - Currículo

**OS LIMITES DA IDEIA DE COMUM NO PROCESSO DE PRODUÇÃO CURRICULAR**  
 Matheus Saldanha do Amaral Reis - UERJ - PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Emilene Busquet de Barcelos - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA BAIXADA FLUMINENSE/UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Talita Vidal Pereira - UERJ - PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

### **OS LIMITES DA IDEIA DE COMUM NO PROCESSO DE PRODUÇÃO CURRICULAR**

Neste texto apresentamos reflexões suscitadas no processo de desenvolvimento de nossas pesquisas teóricas que têm como empiria textos de políticas nacionais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e artigos acadêmicos desenvolvidos no campo do currículo. As pesquisas em andamento têm provocado incômodos. Um deles diz respeito a ideia de conhecimentos e/ou conteúdos comuns a todos como condição para a construção democrática. Temos enfrentado esse incômodo a partir das contribuições de aportes pós-estruturais e pós-fundacionais (LACLAU; MOUFFE, 2015; DERRIDA, 2005), assumindo uma perspectiva discursiva para interpretar as lógicas que sustentam a ideia de comum e suas implicações nos processos de produção curricular.

Operamos com uma compreensão ampliada de produção curricular. Concebemos currículo como processo de enunciação cultural (MACEDO, 2006). Assim, “qualquer manifestação do currículo, qualquer episódio curricular, é a mesma coisa: a produção de sentidos” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 42). Currículo não se reduz ao texto escrito, a diretriz ou a “Base”, é isso, mas também são as interpretações, negociações e traduções que acontecem em cada contexto específico, sem pureza original e sem possibilidade de reprodução. Assumimos com Laclau e Mouffe (2015) que toda ação social é significativa e defendemos as práticas pedagógicas, o ensinar, o aprender, estão implicados em processo de significação que produzem currículo. Processos que são da ordem da incalculabilidade, sempre contingentes e sem garantias sobre onde desejamos chegar.

No texto apresentamos contribuições de aportes pós-estruturalistas, com destaque para a desconstrução de Jacques Derrida. Referencial que tem sido produtivo no investimento teórico de (des)sedimentação de certezas que organizam o pensamento educacional e que justificam e legitimam a ideia de “algo comum a todos”. Em seguida desenvolvemos argumentos para tensionar as formas pelas quais a ideia de comum organiza a produção de lógicas de controle têm impacto nas práticas pedagógicas, dentre elas as práticas avaliativas.

A afirmação de que existem conhecimentos/conteúdos comuns a todos tem sido um pressuposto reiterado como base do currículo em distintas e conflitantes concepções curriculares (COSTA; LOPES, 2022). Os autores afirmam que nessas concepções o conhecimento é significado como “propriedade ou resposta curricular à alteridade” (Idem, p. 03), com a pretensão de que é possível “construir um sujeito adequado e capaz de operar plenamente em contextos projetados como sociedade, mundo, experiência” (Idem, p. 03).

Argumentamos que se trata de concepções realistas de conhecimento que se sustenta em um modelo representacional de linguagem (DERRIDA, 2006; 2008), na qual o ato de conhecer é concebido como resultado do acesso transparente ao mundo que se dá a conhecer. Criticando essa compreensão Derrida afirma que o mundo social só se pode ser acessado pela linguagem, mas ela sempre escapa, nunca se deixa aprisionar. Pela linguagem nomeamos e significamos os objetos, os fenômenos, nossas experiências, mas sempre em relações contextuais e contingentes (LACLAU; MOUFFE, 2015). Assim, a aparente estabilidade de um possível consenso em torno de qualquer relação entre a linguagem e os objetos nomeados, só se torna possível em processos de negociação e tradução marcados por um constante diferir.

O que nomeamos como conhecimento, como ciência também é resultado desses processos, contingentes implicados em relações de poder. São reflexões que têm nos permitido tensionar, de uma perspectiva discursiva, a ideia de conhecimentos/conteúdos epistemologicamente superiores, que precisam ser apropriados por todos. Uma superioridade que é totalmente arbitrária, sem fundamentos fixos que possam atestá-la definitivamente. Implicadas em relações de poder que acionam, justificam e legitimam lógicas de controle da alteridade do outro contribuindo para o bloqueio das diferenças.

São sentidos de conhecimento presentes em discursos educacionais que “funcionam como jogos de linguagem articulados em função de uma gramática, conjunto de regras com base nas quais uma lógica é colocada em operação” (PEREIRA, 2017, p 601). Trata-se de uma lógica de controle acionada a partir da pretensão de eles podem, de fato, garantir a formação das identidades desejadas.

Nossa opção teórica tem sido a de tensionar a ideia de comum operando com a desconstrução derridiana, o que implica assumir uma postura de estranhamento diante de metanarrativas globalizantes que se pretendem civilizatórias e democratizantes, mas que têm favorecido a produção de exclusões daqueles que escapam ao padrão previamente

estabelecido. Investimento no sentido de explicitar como determinadas verdades forma instituídas (DERRIDA, 2005). Exclusões justificadas e legitimadas por regras *a priori* que funcionam como tentativas de controlar o aprender e o ensinar.

As tentativas de garantir o funcionamento dessas regras comprometem o aprender entendido como implicado no processo de produção de subjetividades de um outro assumido como alteridade. Defendemos o ensinar e o aprender como inter-relação em que docente e discente possam se fazer ouvir, sem regras e pré-julgamentos *a priori*, abertas ao acolhimento de subjetividades (PINAR, 2016).

Essa compreensão de ensino tem implicação no ato de avaliar porque as práticas avaliativas também derivam da defesa de algo que precisa ser apropriado por todos e dessa perspectiva passa a integrar a uma lógica de controle que pode comprometer o acolhimento das subjetividades daqueles implicados no processo de produção curricular.

Entendemos que a avaliação é parte imprescindível do processo pedagógico, mas entendida como resposta ao apelo do outro que nos convoca. Resposta comprometida com uma ética da alteridade. Uma decisão que, para ser justa, não deve se contentar com aplicar normas ou regras existentes, mas assumir o risco absoluto, em cada situação singular (DERRIDA, 2004).

O respeito à alteridade é incompatível com a ideia de algo comum a todos. O aprender é marcado pela alteridade e a desaloja. Escapa as tentativas de controle das diferenças. As aprendizagens são carregadas de subjetividade, são da ordem do incalculável. Podem ser acompanhadas, compreendidas, mas não podem ser controladas.

Colocamos sob rasura a ideia de “algo comum” que deve ser apropriado e compartilhado por todos pois entendemos que a construção de um mundo democrático que pressupõe a propriedade de um tipo de conhecimento, seja ele qual for, favorece a exclusão dos muitos outros que não cabem no “todos”. Pensamos o processo de construção democrática como *devenir*, como promessa messiânica (DERRIDA, 2005). Promessa de inclusão do outro como pura alteridade sem garantias. Uma democracia em que a diferença, e não o comum, vem em primeiro lugar.

Palavras-chave: Conhecimento; Democracia; Diferença; Comum.

## Referências

- COSTA, H. H. C.; LOPES, A. C. O conhecimento como resposta curricular. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. 01- 23. 2022.
- DERRIDA, J. **Papel-máquina**. São Paulo: Estação Liberdade, 2004.
- DERRIDA, J. Notas sobre desconstrucción y pragmatismo. In: MOUFFE, C. (Org.) **Desconstrucción y pragmatism**. Buenos Aires, Paidós, 2005, p. 151-170
- DERRIDA, J. **Torres de Babel**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

LACLAU, E.; MOUFFE, C. **Hegemonia e estratégia socialista**: por uma política democrática radical. São Paulo, Intermeios, 2015.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, E. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 285-296, maio/ago. 2006.

PEREIRA, T. V. Gramática e Lógica: jogo de linguagem que favorece sentidos de conhecimento como coisa. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 600-616, 2017.

PINAR, W. **Estudos curriculares**: ensaios selecionados. São Paulo: Cortez, 2016.