**PENSANDO O CURRÍCULO: UM FUTURO MELHOR E MAIS DEMOCRÁTICO AINDA É POSSÍVEL?**

Matheus Saldanha do Amaral Reis

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Resumo

Este trabalho de caráter teórico propõe uma reflexão sobre as promessas de um futuro melhor e mais democrático através de uma educação de qualidade que seja comum para todos. Dialogando com referenciais do campo pós-estrutural e pós-fundacional, especialmente com Jacques Derrida e Chantal Mouffe, aponto para algumas das limitações desta projeção realista de mundo promovida por uma teoria curricular normativa. Operando desconstrutivamente, e acreditando na importância política dos espaços-tempos educativos, defendo a necessidade da construção coletiva de novas abordagens teóricas plurais para se pensar o currículo e a democracia.

Palavras Chaves: Comum; Currículo; Democracia; Diferença.

Este texto é motivado pelo incômodo causado pela constante simplificação dos espaços-tempos educativos nas propostas que atravessam o campo da teorização curricular e, consequentemente, na elaboração dos documentos oficiais das políticas educacionais vigentes no Brasil. Com discursos hegemônicos que carregam *traços* (Derrida, 1991) de pensamentos positivistas característicos da modernidade, a qualidade do ensino, os saberes ideais a serem aprendidos pelos estudantes e o próprio imaginário de sujeito que se pretende construir a partir de conhecimentos colocados como essenciais guiam quase que majoritariamente as proposições em nosso eixo de pesquisa.

 Dirigidos por uma *fé* em determinados conhecimentos acadêmico-científicos necessários para a emancipação dos sujeitos do futuro, estes discursos tentam vender a ideia de uma crise generalizada da educação como um obstáculo que precisa ser urgentemente superado por uma teorização curricular séria e comprometida com um ensino democrático e de qualidade. Para tal, como pode ser investigado nos vestígios (Ginzburg, 1989) deixados pelo Plano Nacional de Educação 2014/2024 (PNE) e pelos documentos oficiais norteadores da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o apoio de uma teoria curricular normativa, o campo do ensino é traduzido (Derrida, 2006) como um simples *lócus* de transmissão e posterior conferência de conhecimentos essenciais democráticos *comuns para todos*. Historicamente seguimos projetos nacionais nos quais a promessa de um *futuro melhor* é afirmada a partir da proposta de “aprimorar continuamente os instrumentos de avaliação da qualidade do ensino fundamental e médio” (Brasil, 2014) para possibilitar a “difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao **bem comum** e à **ordem democrática**” (Brasil, 2017, p.2 grifos nossos).

Tal condição reflete um preocupante sentido de democratização que visa contornar os conflitos e as suas consequentes decisões que se estabilizaram apenas precariamente e provisoriamente (Laclau; Mouffe, 2015) nas condições políticas de uma contemporaneidade marcada por importantes lutas sociais. Reorganizando “tempos, espaços e situações” (Brasil, 2018, p.39) com o bem *comum* se objetiva uma “construção democrática” (Idem) de determinados conhecimentos mais certo do que outros, indicando o caminho de uma aprendizagem e formação correta. Este pensamento dominante na teorização curricular e nas discussões políticas do campo da educação em nosso país evidenciam uma calculabilidade pautada em uma tentativa de controle que não dialoga com o disputado jogo da democracia que compreendo existir junto com os meus esforços de teorização da política e dos referenciais teóricos que me aproximo para compreender as nossas possíveis realidades democráticas.

Mas então, será que ainda é possível pensar em um *futuro melhor* e *mais democrático*? O que é essa democracia *comum para todos*que, na verdade, me parece ser para tão *poucos*?

Dialogando nesta proposta de texto com referenciais do campo pós-estrutural e pós-fundacional, especialmente com Jacques Derrida (1991, 2005, 2006, 2014) e Chantal Mouffe (1996, 2000), e levando em consideração uma responsabilização ético-política para e com as diferenças (Macedo, 2017), compreendo ser da ordem do impossível buscar respostas definitivas e soluções práticas para qualquer problema que seja enunciado. Em contrapartida, reconhecendo a importância destas questões para o meu envolvimento com a pesquisa educacional, proponho neste espaço uma reflexão sobre os processos de teorização curricular, objetivando apontar para a constante necessidade de construção coletiva de abordagens teóricas plurais para se pensar o currículo e a democracia.

Primeiramente, entendo ser importante destacar que como professor de história e teórico do currículo, também relaciono constantemente a possibilidade de construirmos um futuro melhor e mais democrático com uma educação que seja de qualidade. A grande questão é que, diferentemente de uma teoria curricular como discurso normativo (Macedo, 2017), que tenta ditar as *verdades* no campo impulsionando as discussões para um futuro ficcional controlável, me preocupo com o presente, pois defendo que o ato de educar, é um ato do agora. Muito do que é ilustrado como problema a ser superado pelas reformas políticas em curso eu leio como possibilidadesque podem nos levar, enquanto diferentes sociedades, em diferentes e inquantificáveis realidades, a manifestações democráticas da diferença (Derrida, 2014).

Quando penso em qualidade, acredito em mais investimentos e em melhores condições reais de trabalho para que os professores e os alunos tenham condições de desenvolvimento, condições estas que não podem se cristalizar pelas promessas facilitadoras de currículos comuns ou bases nacionais que funcionam como simples manuais que receitam uma forma específica de se chegar ao sucesso, a um mundo do futuro, livre e igual para *todos*. Dando continuidade a importância de se trabalhar com as diferenças, faço uma leitura da educação como um compromisso democrático das comunidades com os sujeitos que estão a todo o tempo aprendendo, esquecendo, reaprendendo, e negociando contingencialmente com o espaço-tempo escolar. Mesmo com as incontáveis tentativas de apagamentos das diferenças não existe, portanto, um caminho *a priori*, assim como não existe uma identidade pronta que precisa preencher um vazio pendente até o final do processo de escolarização. Distante de ser uma garantia, faço uma aposta teórica na possibilidade de um futuro melhor e mais democrático que esteja sendo constantemente reescrito e disputado, o que inviabiliza uma projeção realista e definitiva de mundo. Vivemos no caos (Derrida, 2005), um descontrole que, em tese, deveria assustar muito menos do que a imposição de uma identidade *comum a todos*.

Perturbando os processos de fixação curricular que tentam reduzi-lo a um objeto sacralizado e estático emanado de uma definição pré-estabelecida (Cunha, 2016, p.23) capaz de educar no espírito de um futuro inventado, venho trabalhando com Lopes e Macedo (2011) na interpretação do currículo como um processo de enunciação cultural (Macedo, 2006), um texto incessantemente traduzido que tenta direcionar o “leitor”, mas que apenas consegue de uma forma incompleta e parcial (Lopes; Macedo, 2011, p.42). Estas perspectivas me auxiliam no entendimento de que em uma projeção de ficção futurista, onde a realidade se caracteriza por uma condição democrática *comum a todos*, há uma contribuição significativa não apenas para a simplificação do espaço-tempo escolar e da teoria curricular, mas também para a simplificação dos sentidos possíveis para a democracia.

Em um presente ameaçado por um *porvir* controlável, e por isso, delirante, lidamos com políticas públicas que tentam solucionar os problemas da educação projetando um futuro mais justo, se colocando de encontro com a *différance* (Derrida, 1991). Independentemente dos posicionamentos políticos, projetam-se nas discussões curriculares conhecimentos poderosos (Young, 2014), que ao definirem um *comum* a ser compreendido e valorizado para a construção de uma sociedade, servem apenas para dificultar as possibilidades do acesso a um ensino democrático e de qualidade como mais uma etapa da vida e não a resolução completa de quem o sujeito pode se tornar - a projeção ideal de um cidadão universal que se “torna alguém” *comum* a tantos outros.

A defesa de algo *comum a todos* está presente como um compromisso de conciliação e harmonia política de longo prazo nos discursos políticos hegemônicos, uma projeção consensual que não serve mais para mim, e julgo também não servir mais para o campo curricular pensar a democracia. Estou ao lado de Mouffe (2000, p.10) quando a autora defende que é urgente que a teoria política forneça um quadro alternativo para pensarmos em novas possibilidades de teorizações para as políticas democráticas, principalmente pelo fato de entender que a democracia encontra-se em perigo não apenas quando uma ideia consensual de *comum* e a fidelidade aos valores encarnados por ela são insuficientes, mas também, e principalmente, quando “a sua dinâmica combativa é travada por um aparente excesso de consenso que, normalmente, mascara uma apatia inquietante.” (Mouffe, 1996, p.17).

Por fim, tentando responder mais objetivamente, mas ainda assim de forma contingente as questões que nortearam esta breve escrita, posso afirmar que apesar de ainda ser possível pensarmos em um mundo melhor e mais democrático, é necessário operar desconstrutivamente (Derrida, 2005) com o currículo e com a democracia para encontrarmos novas possibilidades de teorização e realização da política. Uma democracia para *todos* vai de encontro com a possibilidade de emergência dos sujeitos ainda não imaginados (Derrida, 1991), vai de encontro também com a possibilidade de uma educação de qualidade comprometida com a inclusão do outro como pura alteridade sem garantias, no conflito e com as diferenças. Mesmo que outras leituras democráticas possam não garantir uma educação verdadeiramente democrática, ou seja, uma radical abertura para a alteridade e a imprevisibilidade, acredito firmemente que tensionar a normalização de um *comum* abrirá mais possibilidades de discussões tanto para o campo da política quanto para o pensamento curricular.

Referências

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2017

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: A educação é a Base. Versão Final. Brasília: **MEC/Secretaria de Educação Básica**, 2018.

CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues da. Conexão entre currículo e avaliação como ficção de controle da identidade. IN: FRANGELLA, Rita de Cássia (org.). **Currículo, formação e avaliação** – redes de pesquisa em negociação. Curitiba: CRV, 2016.

DERRIDA, Jacques. **Margens da filosofia**. Campinas: Papirus, 1991.

DERRIDA, Jacques. **Pensar a desconstrução**. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

DERRIDA, Jacques. **Torres de Babel**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

DERRIDA, Jacques. **A escritura e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, Emblemas e Sinais**. São Paulo: Cia Letras, 1989.

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

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

MACEDO, Elizabeth. Currículo: Política, Cultura e Poder. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, pp.98-113, 2006.

MACEDO, Elizabeth. Mas a escola não tem que ensinar? Conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo. **Currículo sem fronteiras**, v. 17, n. 3, set./dez., p. 539-554, 2017.

MOUFFE, Chantal. **O regresso do político**. Lisboa: Gradiva, 1996.

MOUFEE, Chantal. **The Democratic Paradox**. London: Verso, 2000.

YOUNG, Michael, F. D. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190-202, 2014.