

## **Políticas de Currículo numa perspectiva discursiva**

Alice Casimiro Lopes

### **Resumo**

Focalizo a compreensão da política de currículo em um enfoque pós-fundacional, operando com a dessedimentação dos discursos que tentam fundamentar representações de currículo. Noções como currículo de qualidade, sujeito educado, boa escola, bom ensino, conhecimento legitimado e currículo para o futuro, dentre outras enunciações discursivas que norteiam os sentidos da política, serão investigadas. O ato de dessedimentar implica expressar a contingência que tende a ser apagada na busca pelos fechamentos impossíveis, apostar na reativação e expressar a ausência de fundamentos. Sugere a importância da disseminação de sentidos como forma de romper com a estrutura que tenta estabilizar modos de ler e limitar formas de traduzir. Ao enfrentar esse debate teórico, procuro aprofundar as noções de estrutura descentrada, sujeito da falta e da identificação, antagonismo e deslocamento, tradução e demanda curricular com as quais defendo ser possível conceber os projetos curriculares como articulações discursivas (Laclau), projetos enunciados sempre a partir de uma negociação com os muitos outros. Serão particularmente investigadas nesta pesquisa as atuais políticas de educação básica, destacando aquelas dirigidas para o ensino médio. Este nível de ensino, por ter o caráter de terminalidade, é construído fortemente pelo projeto de formação do sujeito educado (sujeito para o mundo em mudança, sujeito emancipado, cidadão, profissional e tantos outros discursos associados ao projeto social da educação).

Como material empírico, priorizo documentos curriculares com assinatura do MEC, textos produzidos por consultores oficialmente convidados e produções acadêmicas que apresentam orientações curriculares/teorias/proposições para as políticas. Este projeto será desenvolvido em estreita relação com o projeto *Tradução nas Políticas de Currículo*, já aprovado para ser desenvolvido em âmbito de pós-doutorado sênior, no IEL/Unicamp, a partir de novembro de 2016, sob supervisão do Prof. Dr. Marcos Siscar.

### **Abstract**

I focus on the understanding of curriculum policy in a post-foundational approach, working with desedimentation of the discourses that attempt to establish curriculum representations. Notions as quality curriculum, educated subject, good school, good education, legitimized knowledge and curriculum for the future, among other discursive enunciations that guide the policy will be investigated. The desedimentate act implies: express the contingency that tends to be erased in the search for impossible closures, bet on reactivation and express the lack of ground. It suggests the importance of dissemination of senses as a way to break away from the structure that tries to stabilize ways to read and to minimize the translation. When facing this theoretical and practical debate, I try to deepen the notions of centered structure, subject of lack and identification, conflict and dislocation, translation and curricular demands with which advocate be possible to produce the curriculum projects as discursive articulations (Laclau), listed projects always from a negotiation with many others. It will be particularly investigated in this research the current basic education policies, highlighting

those aimed at high school. This level of education, having the character of terminal level, is strongly built by the educated subject training project (subject to the changing world, emancipated subject, citizen, professional and many other discourses associated with the social project of education). As empirical data, I will prioritize curriculum documents, signed by MEC, texts written by consultants officially invited, and academic productions that present curriculum guidelines / theories / propositions for policy. This project will be developed in relation with the project *Translation in Curriculum Policy*, already approved to be developed in the IEL/Unicamp (visiting scholar), since November 2016, under supervision by Prof. Dr. Marcos Siscar.

### **Metas atingidas no projeto em curso (em dez linhas)**

Os resultados de produção bibliográfica no período de execução deste projeto estão expressos em 36 artigos, em sua grande maioria no nível A1/A2, 5 livros completos, 6 livros organizados, e 34 capítulos de livros. Foram 13 mestres e 14 doutores formados, sendo 3 em co-orientação, 2 supervisões de pós-doutorado e 17 alunos de iniciação científica. Principais financiamentos obtidos: Faperj (Cientista do Nosso Estado, Apoio a Uerj, Uenf, Uezo, Editoração, Bilateral Faperj/Conicet), Capes (Bilateral com a FCT e Escola de Altos Estudos) e CNPq (Edital Universal). As conclusões teóricas de minhas pesquisas, em direção ao enfoque da política de currículo como luta pela significação, são utilizadas por vários grupos de pesquisa no Brasil e na América Latina.

## **Compilação sucinta das atividades de pesquisa realizadas nos últimos 10 anos**

Sou Cientista do Nosso Estado Faperj desde 2009 e bolsista de produtividade do CNPq desde de 1998, hoje com nível 1 C, estabilizada nesse nível durante o mandato no CA Ed/CNPq. Tenho minhas pesquisas regularmente financiadas pela Faperj (Cientista do Nosso Estado, Apoio a Uerj, Uenf, Uezo, Edital Editoração, Bilateral Faperj/Conicet), Capes (Bilateral com a FCT e Escola de Altos Estudos) e CNPq (Edital Universal) nos últimos dez anos. Maiores informações sobre minhas pesquisas e produções podem ser obtidas em: [www.curriculo-uerj.pro.br](http://www.curriculo-uerj.pro.br)

Research ID <http://www.researcherid.com/rid/F-7209-2012>

ORCID <http://orcid.org/0000-0001-9943-9117>

REDALYC <http://www.redalyc.org/autor.oa?id=4188>

### **Introdução: a trajetória de pesquisa**

Desde o projeto *Articulação nas Políticas de Currículo: o caso das Ciências no Ensino Médio*, apoiado pelo CNPq e pelo Programa Cientista do Nosso Estado Faperj, desenvolvido entre 2008 e 2011, venho investigando políticas de currículo em uma perspectiva discursiva. Inicialmente, focalizei a articulação entre diferentes demandas educacionais para o Ensino de Ciências, com o intuito de entender a constituição de hegemonias nas políticas de currículo e, com isso, ampliar a interpretação da abordagem do ciclo de políticas de Ball (Ball, Bowe e Gold, 1992). Defendi, ainda apoiada pela noção de hibridismo de Canclini e Appadurai, a existência de uma articulação entre demandas das perspectivas instrumentais, construtivistas e da centralidade do trabalho,

considerando tal processo como evidenciado particularmente nas políticas para o ensino de ciências no nível médio. Avancei no entendimento de que tal articulação visa a hegemonizar um projeto de cultura comum que se antagoniza com o que é entendido como o currículo tradicional. Esse currículo tradicional é significado como não sintonizado com o que se projeta como o mundo em mudança.

Posteriormente, com o projeto *Discurso e representação nas políticas de currículo*, no período 2011-2016, também apoiado pelo CNPq e pelo Programa Cientista do Nosso Estado Faperj, dediquei-me a investigar o discurso da política de currículo para o ensino médio durante o período 2003-2010, na vigência do governo Luís Inácio Lula da Silva. Passei a explorar teoricamente a compreensão da política de currículo como luta discursiva pela constituição de representações<sup>1</sup>. Parto do entendimento de que a negociação nas políticas de currículo é desenvolvida por intermédio de uma articulação discursiva e com isso afirmo que alguns grupos sociais particulares são capazes de se articular entre si, provisória e contingencialmente, na defesa de diferentes demandas curriculares, constituindo dadas representações para o currículo. Dessa forma, tais grupos são subjetivados. São questões gerais dessa pesquisa, ainda em curso: como entender as atuais lutas por representação nas políticas de currículo para o ensino médio? Como investigar os sentidos que circulam na constituição dessas representações? Que discursos favorecem determinados sentidos nas políticas? São particularmente investigados os significantes inovação / mudança curricular, qualidade da educação, melhores práticas, bem como as diferentes

---

<sup>1</sup> Ver discussão sobre representação já apresentada no projeto anterior e em Lopes (2012 b).

adjetivações para o currículo: flexível, dinâmico, diversificado, criativo, compatível com as exigências da sociedade contemporânea. Procuo entender as disputas no processo de fixação de sentidos desses significantes, bem como as flutuações de sentido que favorecem um dado discurso. Para tal, são focalizados os documentos curriculares difundidos pelo MEC no período citado, com ênfase nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio, na proposta de Ensino Médio Inovador e no Programa Currículo em Movimento.

As conclusões dessa atual pesquisa são apresentadas nos artigos publicados ao longo desses últimos anos por mim, por meus orientandos e pelos integrantes do grupo de pesquisa Políticas de currículo e cultura ([www.curriculo-uerj.pro.br](http://www.curriculo-uerj.pro.br)). As referências desses artigos encontram-se nos currícula lattes dos integrantes do grupo.

O projeto em pauta é, por sua vez, uma continuação dos projetos de pesquisa anteriormente realizados e, simultaneamente, um aprofundamento teórico-estratégico do impacto das abordagens discursivas nas políticas de currículo. Busco operar com a compreensão da política de currículo em um enfoque pós-fundacional, visando à dessedimentação dos discursos que tentam fundamentar (produzir um *ground*) para as representações de currículo na escola. Noções como currículo de qualidade, sujeito educado, boa escola, bom ensino, conhecimento legitimado e currículo para o futuro, dentre outras enunciações discursivas que norteiam os sentidos da política serão investigadas. Privilegiarei a investigação das políticas de currículo dirigidas para o ensino médio, em virtude de este nível, tendo o caráter de terminalidade, ser construído mais enfaticamente voltado ao projeto de formação do sujeito educado (sujeito para o mundo em mudança, sujeito emancipado, cidadão, profissional e tantos

outros discursos associados ao projeto social da educação). É priorizada a investigação dos documentos curriculares que circulam socialmente, seja com assinatura do MEC ou de consultores oficialmente convidados, tais como:

- Primeira versão das *Orientações curriculares nacionais para o ensino médio* (2004)
- Versão definitiva das *Orientações curriculares nacionais para o ensino médio* (2006)
- *Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil* (2008)
- Documento orientador do *Programa Ensino médio inovador* (2009)
- Documento do *Ensino médio inovador* (2009)
- Versão preliminar do parecer CNE/CEB sobre a proposta de experiência curricular inovadora do ensino médio (2009)
- Documento de *Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas para a Educação Básica* (2009)
- *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica* (Parecer CNE/CEB 07/10 e Resolução CNE/CEB 04/10).
- *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (Parecer CNE/CBE 5/2011)
- Resolução das *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (2012)
- Documentos do projeto *Currículo em Movimento da Educação Básica*
- Proposta de *Base Comum Nacional Curricular* (2016)  
(<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>)

No decorrer da pesquisa, outros documentos podem se mostrar significativos, principalmente aqueles referentes aos processos de elaboração de textos políticos. Considerando, contudo, que o sentido de política de currículo

em um enfoque discursivo não se limita às definições assinadas por órgãos oficiais, são também privilegiadas nesta pesquisa as produções acadêmicas que apresentam orientações curriculares/teorias/proposições para as políticas e que debatem/debaterão com as diretrizes curriculares nacionais e os projetos de instituição de uma base curricular nacional. Essas produções serão investigadas a partir do levantamento já realizado nos periódicos de Educação que se encontram nas bases Scielo e Scielo Educa, bem como naqueles periódicos de que se destacam na publicação de artigos sobre Currículo, mas que ainda não se encontram nessas bases: *E-curriculum*, *Teias* e *Currículo sem Fronteiras*. Estes periódicos foram incorporados ao corpus de investigação uma vez que vêm regularmente publicando dossiês sobre Currículo, organizados pela Associação Brasileira de Currículo (ABdC), com grande circulação e impacto no campo.

Para efeito de organização da pesquisa, limito temporalmente este projeto ao período 2003-2015. Este período, todavia, não é rígido, na medida em que discursos curriculares atuais são elaborados na constante tradução<sup>2</sup> de tradições curriculares sedimentadas. Isso torna as delimitações espaço-temporais sempre sujeitas a serem postas em questão.

Do ponto de vista teórico-estratégico, defendo a constante e inevitável tradução de todo texto político, que leva ao fracasso toda prescrição curricular, fortalecendo com isso a tese de um vazio normativo para a política de currículo (Lopes, 2015). Parto da defesa de que este vazio normativo se constitui não pela simples ausência, mas pela impossibilidade de plenitude, de fundamento,

---

<sup>2</sup> Para maiores desenvolvimentos do entendimento da tradução nas políticas de currículo, ver Lopes, Cunha e Costa (2013). Para a noção de tradução, ver Ottoni (2003) e Siscar (2013).



frequentemente caracterizado no currículo por um sentido de conteúdo comum e de formação de uma comunidade em torno desse sentido comum. Tal impossibilidade remete, por sua vez, à possibilidade de disputa em relação à tentativa de alcançar a plenitude ausente. Procuro questionar a proposta de uma normatividade plena para o currículo e para o conhecimento escolar. Esse confronto é realizado por meio da defesa de um investimento radical no currículo, simultaneamente teórico e político.

Com essa opção, espero deixar claro, como afirmei que outros textos, que minha concepção de teoria do currículo não se afasta dos professores e da prática das escolas; ao contrário, pode contribuir para sua maior aproximação. Não pela via fácil de uma teoria que se supõe acessível a todos, transparente e evidente, sem exclusões, mas por meio de uma teoria que concebe a prática como inserida na política. Defendo uma teoria de currículo que não se vê como produtora da racionalidade que constitui a norma a ser seguida para guiar a política, as escolhas de conteúdos curriculares e de políticas de identidade nas escolas. Trata-se de uma teoria que busca o risco de teorizar sobre o imprevisto, o contingente, desconstruir hegemonias, dessedimentar certezas, reativar possibilidades desconsideradas.

Para expressar essa trajetória e as opções de pesquisa realizadas, o presente projeto está organizado de forma a apresentar, na primeira seção, a justificativa para a escolha do tema, em seguida os objetivos, opções teórico-metodológicas, metas, resultados esperados, infraestrutura de pesquisa e equipe, relevância, relações com outras pesquisas em curso, planos de trabalho dos integrantes da equipe, referências bibliográficas e cronograma de execução investigação em pauta.

## **Justificativa para escolha do tema e questões de pesquisa**

Nos tempos atuais, a política vem sendo redefinida por intermédio de aportes lacanianos, heiddegerianos e/ou derridianos<sup>3</sup>. O propósito utópico fixo de mudança social é substituído por agendas contextuais e localizadas, marcadas pela fluidez e crítica aos princípios universais categóricos. A política desloca a economia e assume centralidade na constituição do social. Os discursos da política – linguagem, práticas, instituições – passam a ser investigados como sedimentações que tentam estabilizar o que é inexoravelmente caótico, complexo, fluido e provisório.

A incorporação de tais registros à educação acarreta o questionamento de suas finalidades sociais. A compreensão freudiana de que a profissão de educador é impossível, dada a imprevisibilidade dos resultados de uma atividade realizada com base na interação humana (*apud* Biesta, 1998), se mostra cada vez mais plausível. Os propósitos de formar, em algum nível, uma consciência crítica, uma cidadania atuante politicamente ou ainda uma linguagem de mudança social são postos em questão, quando não refutados.

Os efeitos sobre o campo do currículo no Brasil parecem ser ainda maiores, uma vez que nesse campo a circulação de aportes pós-críticos<sup>4</sup> é significativa, ainda que articulada aos aportes teórico-críticos (Lopes e Macedo, 2003, 2014a, 2014b). O currículo historicamente é construído por discussões

---

<sup>3</sup> Ver, por exemplo, Butler, Laclau e Žižek (2004) e Stavrakakis (2010).

<sup>4</sup> O termo pós-crítico no campo do currículo no Brasil vem sendo utilizado, de forma contestada, em referência a estudos pós-estruturais, pós-modernos, pós-coloniais, pós-marxistas e pós-fundacionais, sem, contudo, pretender com isso mascarar as diferenças existentes entre esses registros. Para uma breve investigação dessas diferenças no campo, ver Lopes (2013).

críticas que focalizam o poder, a política e a ideologia em suas relações com o conhecimento escolar. Assim, os registros teóricos pós-críticos, ao questionarem os fundamentos (*ground*) de noções como verdade, projeto, classe social, realidade e sujeito, para citar apenas algumas, abalam a própria compreensão do que vêm a ser o currículo e seu caráter político. Agendas de impacto como a de um currículo capaz de formar um sujeito emancipado propulsor da mudança em direção a uma sociedade igualitária e justa são problematizadas (Lopes e Macedo, 2013). Nesse contexto, me parece ser importante teorizar sobre política de currículo e investigar de diferentes formas como as políticas vêm sendo constituídas.

No quadro teórico híbrido com o qual usualmente o campo do Currículo se organiza, há os defensores de uma agenda política crítica centrada em fundamentos econômicos e na estrutura de classes sociais, com base na ideia de que a educação e o currículo devem estar conectados à possibilidade de luta contra o capitalismo, por meio da formação de agentes da transformação social (Apple, Au & Gandin, 2011). Há também tentativas de construir agendas críticas articuladas a aportes pós-críticos sobre o discurso e as demandas contextuais<sup>5</sup>. É resguardado, nesse caso, um projeto curricular baseado na ação de determinadas posições fixas de sujeito, tencionando constituir identidades, com base em um modelo estruturado de sociedade. São também mantidos traços, mais ou menos expressivos, de um poder centralizado hierarquicamente superior e o projeto de uma ação política em uma perspectiva emancipatória.

---

<sup>5</sup> Ver em Lopes e Macedo (2014a, 2014b) como o pensamento curricular brasileiro é marcado por essa ambiguidade, vinculada à necessidade de problematizar as relações entre estrutura e ação.

Como já desenvolvi anteriormente (Lopes, 2014a), um exemplo emblemático dessa tentativa híbrida é o trabalho de Stephen Ball, incorporado com destaque por meu grupo de pesquisa e por outros grupos que investigam políticas de currículo no Brasil (Lopes e Macedo, 2011). Ball (1994), na tentativa de questionar a centralidade do Estado nas pesquisas sobre políticas educacionais e analisar de forma mais complexa os deslizamentos contextuais de sentidos das políticas, relativizando enfoques que se orientam por uma determinação global sobre o local, utiliza-se das noções de discurso e texto para conectar regulação e possibilidade de escape da regulação. Essa opção teórica é realizada pelo autor assumidamente sem abandonar as bandeiras da perspectiva crítica em prol da igualdade e da justiça social, bem como sem deixar de ter por referência uma noção de linguagem que ainda mantém algum nível de transparência em relação a uma suposta realidade contextual.

Mais recentemente, Ball (Ball, Maguire & Braun, 2012; Lopes, 2016) amplia essa discussão se utilizando da teoria da atuação (theory of enactment). Com essa abordagem, tenta dar conta de processos de tradução, mas ainda situa tradução e interpretação como dois polos distintos na política. Há o esforço em produzir uma inter-relação desses termos, mas, a meu ver, eles permanecem associados insuficientemente, como um par com dois polos distintos. Além disso, cada polo é apresentado como o negativo do outro, sendo somados aos polos regulação e mudança, discurso e texto, sujeito e ator, aquiescência e resistência, usuais na abordagem teórica de Ball. Tal dissociação acaba por nos fazer oscilar entre os polos, dificultando a inter-relação dos mesmos. É afirmado que no contexto das práticas ambos os processos se desenvolvem, mas sempre se vai em busca de qual o **grau maior ou menor** de desenvolvimento de um dos polos,

conferindo maior poder a um do que a outro, em termos absolutos e não contingenciais.

No debate que se instaura a partir da apropriação dessas diferentes correntes teóricas, é frequente a preocupação de que a entrada de aportes pós-críticos e sua conseqüente problematização do currículo como cultura, questionando as consagradas teses de seleção e organização curricular da teoria crítica (Macedo, 2012; 2013; Lopes, 2010, 2012a), possam de alguma maneira enfraquecer ou desconsiderar as lutas democráticas em defesa da escola pública, dificultando projetos de intervenção que permitam a melhoria das condições educacionais e de vida, ou mesmo tornando simétricas relações de poder reconhecidamente assimétricas. Em parceria com Fischmann, McLaren (2005) defende, por exemplo, que os enfoques discursivos de Laclau, Mouffe e Hall negligenciam as contradições entre capital e trabalho e, dessa forma, substituem uma teoria não-dialética da determinação econômica por uma teoria pós-estruturalista da determinação cultural. Com isso, a pedagogia estaria fundada em uma anti-política de crítica livre e flutuante (*antipolitics of free-floating critique*) que não desafiaria os valores capitalistas, tal como a perspectiva crítica pretende. A essas críticas, é acrescentada a caracterização dos tempos atuais como politicamente desmobilizados: não haveria um sujeito centrado capaz de se mobilizar pela transformação social. Viveríamos um tempo da pós-política<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Mouffe (1996) permite entender que esse termo pode ser lido - de forma pessimista - como uma vitória da direita após a queda do muro de Berlim e no esteio do questionamento às formas políticas tradicionais, com acentuado descrédito das instituições democráticas, ou para expressar uma visão otimista do mundo globalizado como uma etapa do desenvolvimento social capitalista sem antagonismos e, por conseguinte, potencialmente garantidora de uma democracia sem conflitos.

Como a aposta em uma política contra-hegemônica, nos termos gramscianos apropriados na agenda sócio-histórica, está correlacionada aos esforços na formação de um coletivo - “nós, os seres humanos”, “nós, os trabalhadores” – capaz de realizar a crítica aos processos de exclusão e a ação em prol da justiça social, vinculada ou não às lutas da esquerda pela desestruturação do modo de produção capitalista, a desmobilização política é, pelo menos em parte, creditada a uma atitude e a um pensamento teórico desconstrucionistas que questionam a possibilidade de um fundamento capaz de instituir esse coletivo<sup>7</sup>. A desconstrução<sup>8</sup> e o discurso pós-crítico em geral seriam então conservadores, niilistas ou acomodados ao quadro social hierarquizado em classes e com crescente exploração do trabalho no mundo em que vivemos, marcados por um ceticismo epistemológico (Moraes, 2004). Seria um abandono das lutas históricas das políticas de currículo em uma perspectiva crítica, na medida em que é contestada a ideia de um conhecimento desvinculado do poder e capaz de ser construído de um lugar privilegiado, fora do sistema de relações sociais que o tornam comprometido com interesses e marcos culturais.

Ao enfrentar esse debate teórico, procuro avançar em direção a teorias que questionam a leitura das teses desconstrucionistas como conservadoras ou niilistas, voltadas à anti-política. Tenho a intenção de aprofundar a compreensão

---

<sup>7</sup> Para conhecimento da crítica ao humanismo, à possibilidade desse coletivo “seres humanos”, ver Duque-Estrada (2005).

<sup>8</sup> Como desenvolve Derrida (2005), desconstrução não é uma análise, na medida em que não leva ao elemento mais simples, não é uma crítica nem um método. Tampouco é decorrente de uma decisão do sujeito ou um processo a ser aplicado. Remete mais a desedimentar as estruturas, entender como algo foi construído. É um operador que em dado contexto pode ser pertinente, e em outros contextos substituído por outros operadores como suplemento e escritura, para citar apenas alguns. Para maiores desenvolvimentos, sugiro também ver Siscar (2012).

das noções de estrutura descentrada e de sujeito da falta e da identificação, com as quais defendo ser possível conceber os projetos curriculares como articulações discursivas identitariamente descentradas. Defendo, ainda, que tais projetos são enunciados sempre a partir de uma simultânea negociação com o outro, uma negociação que supõe não responder pelo outro em seu lugar (Siscar, 2006).

Interessa-me, particularmente no presente projeto de pesquisa, focalizar outro aspecto teórico dessa discussão que apenas pontuei anteriormente (Lopes, 2013), mas que ainda me parece merecedor de aprofundamentos. Exploro a possibilidade de um cenário de hiperpolitização no campo curricular – contra as teses da anti-política e da pós-política –, no qual a luta democrática anti-*status quo* no currículo não só está situada, como me parece poder se colocar de modo mais potente, sem determinações de ordem econômica ou cultural. Não por uma defesa de que a ação política é possível mesmo sem horizontes e fundamentos pré-definidos. Mas pela defesa de que a ação política é acentuada pela ausência dessa pré-definição de horizontes e fundamentos. Em outras palavras, defendo que nos aportes pós-fundacionais é possível ampliar as possibilidades de um currículo político, mesmo em um terreno que admita a impossibilidade do projeto educacional crítico.

Para tal, busco neste projeto aprofundar a compreensão de política em uma perspectiva discursiva, de maneira a contribuir com as teses pós-fundacionais do currículo. Justifico a importância deste projeto teórico tendo em vista que trabalhar em uma perspectiva pós-fundacional nos leva a pensar nas decisões políticas como contingentes e bloqueia a possibilidade de um

fundamento como a *razão correta e definitiva* para organizarmos o currículo de uma determinada maneira.

A partir desse registro teórico mais amplo, tenciono operar nesta pesquisa para des sedimentar modos de interpretar consagrados nas políticas de currículo, de maneira a questionar os projetos fixos de formação do sujeito educado, bem como questionar as pretensões de racionalizar a política. **Trabalho no sentido de responder/problematizar/formular/tensionar questões como: em que medida os enfoques discursivos podem levar a investigações mais produtivas sobre políticas de currículo, desestabilizando discursos tradicionais? Como as representações de currículo de qualidade, sujeito educado, boa escola, bom ensino, conhecimento legitimado e currículo para o futuro, dentre outras representações, vêm norteando os sentidos da política de currículo?**

### **Objetivos da pesquisa**

- Aprofundar a compreensão da política de currículo em um enfoque pós-fundacional, operando com a desconstrução das representações sedimentadas do que vêm a ser: currículo de qualidade, sujeito educado, boa escola, bom ensino, conhecimento legitimado e currículo para o futuro, dentre outras representações que norteiam os sentidos da política.
- Investigar as atuais políticas de educação básica, destacando aquelas dirigidas para o ensino médio, tendo em vista compreender as articulações discursivas que tendem a sedimentar certas interpretações assim estabilizam certos sentidos de currículo.



- Investigar documentos curriculares dirigidos ao ensino médio que circulam socialmente seja com assinatura do MEC ou de consultores oficialmente convidados, seja ainda as produções acadêmicas que apresentam orientações curriculares/teorias/proposições para as políticas.
- Desconstruir/dessedimentar projetos de formação do sujeito educado (sujeito para o mundo em mudança, sujeito emancipado, cidadão, profissional e tantos outros discursos associados ao projeto social da educação).
- Do ponto de vista teórico mais específico, desenvolver o entendimento das noções: demanda curricular e antagonismo/deslocamento no âmbito da constituição de políticas de currículo; situar uma perspectiva de comunidade disciplinar em um enfoque discursivo; compreender os processos de tradução nas políticas.

### **Opções teórico-metodológicas/teórico-estratégicas**

A opção teórico-estratégica nesta pesquisa é pelos enfoques pós-fundacionais da teoria do discurso incorporados e, por conseguinte traduzidos, no campo curricular. A teoria do discurso, desenvolvida na Escola de Essex, Inglaterra, a partir da obra basilar *Hegemonia e Estratégia Socialista* escrita por Ernesto Laclau, em 1985, em parceria com Chantal Mouffe, dialoga especialmente com os estudos de Lacan, Derrida e Heidegger, de forma a reconfigurar as interpretações racionalistas mais usuais sobre marxismo, política e sociedade. A teoria do discurso apresenta configurações instigantes para as

pesquisas sobre identidade, hegemonia, ideologia e discurso, ao defender que o espaço econômico é constituído politicamente, de forma hegemônica, e que a formação dos sujeitos políticos não é consequência direta de suas posições nas relações de produção, por não serem essas as únicas posições que garantem o antagonismo desses sujeitos em relação ao capitalismo. Esse antagonismo pode ser produzido por outras posições, como as de gênero ou raça, dependendo, portanto, de dinâmicas contingentes. Afirmam, igualmente, existir uma disputa entre discursos que constituem o Estado, por exemplo, mas argumentam que, nessa luta, o discursivo não é entendido apenas como superestrutural ou referente ao campo das ideias. Trata-se de uma disputa pelas condições materiais engendradas nesse discurso constituinte do antagonismo social. Esse antagonismo nunca é superado, por ser inerente à atividade política democrática. Essa matriz teórica mais ampla é posteriormente desenvolvida em vários artigos e livros, nos quais Ernesto Laclau aprofunda a incorporação dos aportes pós-estruturais, particularmente com Derrida e Heidegger, e constitui outras agendas de investigação, interconectadas entre si. Suas teses, a exemplo das relações incomensuráveis entre o universal e o particular, da política como decisão em terreno indecível, dos processos de identificação e subjetivação constituídos politicamente, da noção de significante vazio e da impossibilidade do social, têm sido objeto de pesquisa em diferentes centros de investigação no campo das Ciências Humanas e Sociais (Critchley & Marchart, 2008; Howarth, Norval & Stavrakakis, 2000; Howarth, 2000, 2005; Howarth & Torfing, 2005; Torfing, 1999).

A teoria do discurso também impacta no campo educacional, particularmente em publicações em língua inglesa (Fendler, 2006; Giroux, 1992,

1994; Lapping, 2005; Ruitenberg, 2010; Szkudlarek, 2003, 2005, 2007; Fischman e McLaren, 2005; McLaren e Farahmandpur, 2001; McLaren e Jaramillo, 2010; McLaren, 1997; Warren, Webb & Bowers-Brown, 2011).  
Todavia, cada vez mais tem também merecido atenção de educadores mexicanos (Alba, 1999, 2003, 2004, 2011; Buenfil Burgos, 2000a, 2000b, 2005, 2012), argentinos (Southwell, 2008; 2013; Giacaglia, 2004, 2008) e brasileiros, como passo a destacar.

É por intermédio de dois registros – a centralidade do político e a crítica aos fundamentos fixos do social – que a teoria do discurso de Ernesto Laclau vem sendo incorporada à Educação e mais centralmente ao campo do Currículo no Brasil. Tal incorporação se faz no âmbito do questionamento das próprias bases do projeto educacional da modernidade, provocando impasses importantes na forma de compreender as finalidades educativas.

Nos Estados Unidos, país de grande influência na produção curricular do Brasil e de outras partes do mundo, desde o início dos anos 1980 os trabalhos de Laclau e Mouffe são utilizados para questionar as concepções dos estudos críticos de currículo, desenvolvidos sob as bases do marxismo gramsciano, dos enfoques da Escola de Frankfurt e, em menor medida, das leituras fenomenológicas. É questionado, por exemplo (Wexler e Whitson, 1982), como certa leitura gramsciana da hegemonia, dominante nos estudos políticos sobre currículo, desconsidera a cultura de grupos subalternos e os processos de articulação, reduzindo-os a uma mera dicotomia entre reprodução e resistência, ou mesmo limitando a apropriação marxista no campo (Giroux, 1984).

Após a publicação de *Hegemonia e a Estratégia Socialista*, o impacto dessa teoria sobre autores que buscavam se distanciar de análises macro-

estruturais, capazes de reduzir o currículo a um epifenômeno da economia e a uma perspectiva reificada de cultura, se ampliou. A noção de democracia radical e o questionamento à prioridade conferida ao antagonismo entre classes no direcionamento da mudança social contribuíram para a valorização – no currículo e no campo educacional de forma mais ampla – dos antagonismos de gênero, raça e sexualidade (Giroux, 1988) e das discussões sobre identidade (Bromley, 1989), bem como para a construção de uma pedagogia radical na esfera pública que muitas vezes passou a ser a própria expressão da perspectiva crítica de educação.

Com a incorporação dos enfoques pós-estruturais e pós-modernos ao campo educacional, o diálogo com a teoria do discurso se ampliou, assumindo também destaque no Brasil (Lopes, 2006, 2008a e b, 2010, 2011; Lopes, Dias e Abreu, 2011; Macedo, 2004, 2006a, 2006b, 2009). Tais enfoques, ao desestabilizarem as concepções de sujeito, utopia, verdade, conhecimento, emancipação, totalidade e progresso, para citar apenas as mais usualmente discutidas, apontaram para a desconstrução do projeto moderno de escola e de educação da perspectiva crítica: construir um conhecimento garantidor da formação de um sujeito emancipado e capaz de lutar por um projeto de sociedade democrática. Muito do que se discutiu no campo do currículo nos anos 1990, tanto no Brasil quanto no exterior, se deteve em analisar os desafios que o abalo dos fundamentos da modernidade trouxe para os estudos curriculares e educacionais (ver, por exemplo, Giroux, 1992). Uma das questões centrais passou a ser como pensar a possibilidade de a escola e o currículo contemplarem a diferença de grupos particulares e questionarem o universalismo de um currículo acadêmico, ao mesmo tempo em que contribuem

para construir um projeto de mudança social, embasado na ideia de uma pretensa possibilidade de distribuição igualitária do conhecimento. O impasse entre os projetos de uma modernidade que esgotou suas possibilidades de luta política, mas não alcançou a realização de seus ideais e uma pós-modernidade que expressa os riscos totalitários desses mesmos ideais e aposta nos particularismos contingentes muitas vezes leva a um hibridismo de tendências teóricas no campo (Lopes e Macedo, 2003; Pinar, 2011). Isso porque a principal resposta a esse impasse é o de incorporar as matrizes teóricas pós-estruturais e pós-modernas para pesquisa das identidades e da cultura e para questionamento dos processos de legitimação do conhecimento escolar, mas permanecer no campo da política com análises e práticas marcadas pelas teorias da contra-hegemonia. Em outras palavras, conceber de outra maneira o social e a cultura, mas pensar a política, suposta como capaz de forjar a mudança social, a partir de um sujeito centrado e de uma direção pré-definida.

Este é um dos caminhos que se coloca para os estudos curriculares na atualidade: o enfrentamento teórico desse impasse. A teoria do discurso vem sendo assim uma das possibilidades de avançar nessa problematização. Por intermédio das noções de articulação, de discurso, contingência e, sobretudo, das lógicas da equivalência e da diferença é possível investigar a relação entre universal e particular para além de uma simples relação de oposição ou de uma contradição dialética. O currículo comum suposto como universal e capaz de servir a todos pode ser então interpretado como um particular que se hegemoniza, cabendo investigar as demandas que se articulam para garantir tal hegemonização e as contingências que possibilitaram de forma precária sua sedimentação.

Tendo em vista tais preocupações, uma das temáticas que mais tem merecido aprofundamento na teoria do discurso é a das políticas curriculares. A teoria do discurso tem sido produtiva para o campo educacional por introduzir uma concepção de política que inter-relaciona dimensões ônticas e ontológicas da política (Marchart, 2007), afastando os estudos políticos da pretensão de estabelecer seu sentido último e fundamental, as bases que permitam de uma vez por todas a sedimentação do educacional. Com isso, as dimensões conflituosas e indeterminadas, porque contingentes, da política, são valorizadas, favorecendo elementos teóricos que responsabilizam, mas por isso mesmo empoderam, os atores sociais nos diferentes contextos sociais, dentre eles a prática das escolas. Neste projeto, essas questões são focalizadas centralmente.

A política, nesse sentido, não corresponde apenas às ações vinculadas aos dispositivos governamentais ou aos atos legislativos. A política, na perspectiva discursiva, é o exercício da decisão que nos constitui como sujeitos, ações e disputas pela significação do mundo. A decisão política, sempre contingente, exige o risco da indeterminação: toda opção política é sempre uma opção em um conjunto imprevisível e indefinível de possibilidades. Se cada decisão é um ato de poder, a hegemonia em dado contexto garante o poder de decisão e bloqueia o livre fluxo do significante (Laclau, 1990).

A decisão política produz um consenso, uma instituição, uma estabilização, mas só o faz porque opera sobre o caos, o instável (Derrida, 1998). Não haveria porque estabilizar o que não é naturalmente instável. Ainda assim, a indecidibilidade segue habitando a decisão, o que faz com que a politização não cesse nunca. A política opera para tentar produzir estabilidade, ao mesmo

tempo em que cria as possibilidades para se romper com o que se apresenta estável.

Sob esse enfoque, aposto com Mouffe (1998) na dinâmica de uma hiperpolítica. Se não há garantias, se os conflitos e antagonismos do político são associados à política, se não há um padrão, um princípio estabelecido *a priori*, uma história sedimentada que oriente a resolução de dissensos, inclusões e consequentes exclusões, nunca se chega à resolução final que constituiria o fim da política. Estamos envolvidos na política todo tempo e em todos os espaços, na medida em que ela é uma política de significação. Tal entendimento da política tem como pré-condição o antagonismo e o conflito.

Tal forma de conceber a política me parece particularmente produtiva para o campo do currículo. Na política de currículo, usualmente é afirmada e pesquisada a dimensão que se refere às instituições constituídas na tentativa de regular a atividade curricular. As instituições, contudo, não são apenas aparatos legais e muros que estabilizam ações. À maneira derridiana (Bowman, 2007), as instituições são vistas aqui como modos de interpretar e de conceber o currículo, modos construídos como tradições nas quais os diagnósticos, problemáticas e soluções são elaborados. Como modos de interpretar, as instituições não se limitam a um dado contexto e balizam a significação. De certa forma podemos dizer que criam os contextos<sup>9</sup> curriculares, como, por exemplo, os contextos disciplinares (Bowman, 2007).

Na interpretação discursiva, a essa dimensão da política de currículo é possível associar a dimensão do currículo político. O currículo político não é um

---

<sup>9</sup> A inscrição em um contexto, como sugere Derrida (2005), pode ser entendida como a inscrição em uma cadeia de substituições possíveis.

*outro* da política, mas a expressão do constante processo de tradução que suplementa a política. Sem regras prévias estáveis, racionalmente definidas, a política – esse duplo articulado entre política (*politics*) e político (*political*) – é desenvolvida em todos os contextos sociais nos quais significamos currículo. Se utilizarmos a compreensão do ciclo de políticas de Ball (Ball, Bowe e Gold, 1992), as dimensões da política e do político se disseminam tanto no contexto de influência, quanto nos contextos de definição de textos e da prática, não sendo possível estabelecer uma hierarquia entre contextos no que se refere a sua capacidade de significar um currículo. Não porque tenham todos o mesmo poder de significar sem assimetrias, mas porque tal capacidade depende de relações hegemônicas estabelecidas, com efeitos contextuais.

A política de currículo pode ser então compreendida como todo processo de significação do currículo. Processos de significação do que vêm a ser conhecimento escolar, ciência, saber, mercado, trabalho, cultura, avaliação, conteúdo, disciplina, escola, institui sentidos para a política, ao mesmo tempo em que se abrem à possibilidade de serem traduzidos, suplementados. Escrever textos acadêmicos, produzir documentos curriculares, produzir projetos político-pedagógicos nas escolas, dar aulas em todos os níveis, realizar práticas curriculares são momentos dessa política de significação que é detida por pontos nodais capazes de assegurar a articulação discursiva. O poder é difuso e deslocalizado. Supor uma posição fixa *sem poder* na política é estabilizar posições sociais, torná-las identidades essenciais sem mudanças. Ao mesmo tempo, significa negar todas as ações de crítica dos movimentos instituintes do social, desempoderar os sujeitos políticos.



Pelo entendimento de política aqui defendido, considero ser possível extrair interpretações potencializadoras dos movimentos que questionam as sedimentações estabelecidas. Se não há uma racionalidade obrigatória por trás de um ato de poder, a luta de poder não tem fim, pois o ato de poder que hegemoniza uma significação não se fundamenta de uma vez por todas em uma razão que se julga definitiva, o jogo das diferenças permanece operando. Torna-se maior o espaço para a luta política, pois o poder não é do sujeito que detém a razão obrigatória, mas daquele que provisória e contextualmente detém o poder de definir um centro. Se não há regras obrigatórias no jogo, as regras podem ser mudadas, o jogo pode ser outro e o futuro – como projeto que decidimos hoje – passa a estar em pauta. Não existem fundamentos (pré)fixados, de maneira a garantir a significação de algo que possamos denominar sociedade. Existem significações em disputa a respeito do que concebemos como social, como escola, como conhecimento, como currículo, como qualidade, sujeito educado.

Na pesquisa em pauta, tenciono investigar, como já delineado, os textos das políticas de currículo para a educação básica, com particular destaque para o ensino médio, no período de 2003 a 2015. Considero que por seu intermédio é possível compreender processos de construção de discursos visando a uma representação do currículo. Articulações discursivas buscam fixar determinados sentidos para o currículo e constituir um imaginário para a política. Demandas curriculares tornam-se momentos desse discurso e, nesse processo, são articuladas, perdem sentidos particulares em favor de uma equivalência que garante essa articulação. Na medida em que defendo que ter poder político é ter poder sobre a representação do outro e sobre a produção de um centro na

significação, tenciono investigar como certos textos veiculam sentidos que constituem dadas representações de currículo, escola, sujeito educado e, dessa forma, contribuem para constituir uma dada representação centrada de escola.

Como já desenvolvi no projeto em curso, na constituição do discurso, simultaneamente por processos metafóricos e metonímicos, há produção de outros sentidos para o mesmo significante e a produção de um novo significante para o mesmo sentido. **Neste novo projeto que se inicia, procuro investigar o deslizamento de sentidos no significante currículo e nos significantes a eles associados, tendo em vista a constituição das representações do sujeito a ser formado. Confiro especial atenção aos processos de tradução de sentidos que operam por introduzir traços de diferentes discursos nos novos e antigos significantes mobilizados.**

Mantenho o foco das demandas curriculares mobilizadas e capazes de construir diferentes grupos, concordando com Laclau (2005), que a unidade mínima de investigação de um fenômeno social é a demanda constituída e não o grupo social que supostamente atua na política. Também como já discuti anteriormente, o foco nas demandas permite entender que as identidades dos sujeitos que atuam nas políticas são constituídas pela forma como suas demandas são incorporadas na prática articulatória. Dessa forma, busco não essencializar os sujeitos atuantes nas políticas e simultaneamente compreender as articulações que se fazem em torno de demandas constituídas na própria luta política.

Problematizo que nas políticas para o ensino médio a noção de comunidade disciplinar se mostra central. Cabe, assim, desenvolver teoricamente como se pode compreender a comunidade disciplinar no âmbito de

uma perspectiva discursiva, de maneira a não essencializar sua constituição limitando-a a um grupo de profissionais formados em torno de certa ideia de conhecimento<sup>10</sup>. Em outras palavras, torna-se um impasse teórico-estratégico vincular essa comunidade a uma noção de ator/agente social capaz de ser o centro da ação política, mesmo que no âmbito de uma comunidade. Se no registro pós-fundacional não se compreende mais os sujeitos com identidades fixas, se não há fundamentos ontológicos fora das dinâmicas contingentes, como pensar as características ônticas das comunidades disciplinares? Como operar com a ideia de uma comunidade disciplinar como um sujeito coletivo sem essencializar esse sujeito? Como entender as lutas políticas no ensino médio, particularmente marcadas pelas disputas entre as comunidades disciplinares que organizam o currículo para esse nível de ensino?

Objetivo, então, com este projeto teorizar sobre o entendimento de uma comunidade disciplinar em um enfoque discursivo, particularmente preocupada com as possibilidades teórico-estratégicas dessa noção na pesquisa sobre políticas de currículo. Em síntese, nesses tempos em que se fala de uma *morte*<sup>11</sup> do sujeito, de que sujeito (coletivo ou não) falamos quando nos referimos a uma comunidade disciplinar?

Os documentos e textos curriculares selecionados para pesquisa são aqui compreendidos como textos políticos, produções contextuais sempre sujeitas a traduções. Muitas vêm sendo as ações do MEC dirigidas à formulação de

---

<sup>10</sup> Esta, por exemplo, é o sentido dominante de comunidade disciplinar, tal como desenvolvido por Ivor Goodson.

<sup>11</sup> Como diz Laclau (2011), o sujeito morre para renascer com mais força, pois o que *morre* (para os registros teóricos pós-estruturais e pós-fundacionais) é a noção de sujeito centrado, consciente e atuante com base nessa consciência de si.

diretrizes e orientações curriculares para o ensino de nível médio. Mas quatro programas têm alcançado destaque, por expressarem a tentativa de formulação de um projeto curricular distinto daquele estabelecido no governo anterior. São eles: as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, a proposta de *Ensino Médio Inovador*, o *Programa Currículo em Movimento* e a proposta de *Base Nacional Comum Curricular*. No momento atual, esses projetos vêm sendo articulados a uma proposta mais ampla voltada à constituição de uma base comum nacional. Tais textos estão imbricados a programas de ação e a práticas institucionais que também permitem entender as articulações discursivas que visam à construção de uma dada representação de currículo. Sobre essas ações pretendo me debruçar, tanto no sentido de interpretar as representações constituídas, como considerando que a pesquisa, no enfoque discursivo, também se coloca como produtora de outros sentidos nessa luta por constituir representações. Dessa forma, não há uma suposição de que se possa falar sobre a política de currículo de um suposto lugar de *fora*, imune aos próprios discursos que produzem essa política. Não há dentro ou fora do jogo político, apenas os jogos (de linguagem) da política (de significação) de currículo.

## **Metas**

- Contribuir para o aprofundamento teórico sobre a perspectiva discursiva no campo do currículo e particularmente sobre os enfoques discursivos nas políticas de currículo.

- Construir uma noção de comunidade disciplinar atuante nas políticas de currículo, particularmente no ensino médio, sem essencializar a noção de comunidade.
- Ampliar as investigações sobre políticas de currículo, desestabilizando/dessedimentando/desconstruindo enfoques consagrados, particularmente aqueles relativos à formação do sujeito educado.
- Produzir intercâmbios com grupos de pesquisa em teoria do discurso e/ou políticas de currículo.
- Constituir um conjunto de pesquisas com base nesse aporte teórico-metodológico/estratégico, a partir de trabalhos de mestrandos, doutorandos e bolsistas de IC sobre políticas de currículo.
- Fomentar a publicação sobre políticas de currículo em uma perspectiva discursiva por doutorandos e mestrandos do grupo.
- Constituir um acervo de documentos sobre políticas de currículo para o ensino médio.
- Contribuir para que as atuais metas das políticas de currículo sejam repensadas.

### **Resultados esperados**

Os resultados esperados do ponto de vista teórico envolvem o enfrentamento de questões como: como operar no paradoxo de que os atos políticos curriculares só podem ser pensados a partir do que se sabe, dos modos de interpretar institucionalizados, mas ao mesmo tempo esses modos de

interpretar dificultam ou mesmo tentam impedir os processos de diferir que propiciam os atos políticos de mudança curricular? Diante das perspectivas de hiperpolitização em um espectro pós-fundacional, como pensar as subjetividades políticas singulares, o jogo do diferir imprevisto discursivamente? Considerando como Laclau (1998) que o ato de decidir politicamente constitui o sujeito, como enfrentar a questão proposta por Derrida (1998) de que a decisão destrói a si mesma, destruindo a subjetivação/identificação? Como entender o diferir atinente à linguagem (Derrida, 2009) no âmbito da política? Como entender essas questões no âmbito da decisão curricular e da produção do sujeito educado? Tenciono desenvolver uma pesquisa que possibilite problematizar sobre política, com foco nos efeitos de liberdade e de hiperpolitização potencializados pelas teses pós-fundacionais, bem como nas subjetividades políticas que se constituem por intermédio das articulações, contingentes e provisórias, em torno de determinadas bandeiras e nomes da política. Para tal, os estudos de Laclau e Mouffe são cotejados com os estudos de Lacan e Derrida, problematizando as noções de: hegemonia, antagonismo, subjetividade/alteridade, subjetivação/identificação, diferença e representação.

Particularmente no que concerne à questão do antagonismo, é projetado como resultado teórico deste projeto aprofundar as relações entre antagonismo e deslocamento. Em Laclau (1990), o autor desenvolve como a noção de antagonismo é apenas uma das expressões dos processos de deslocamento. O antagonismo se dá entre cadeias articulatórias que estão inseridas na mesma formação discursiva. O deslocamento, por sua vez, expressa o rompimento com dada formação discursiva. Stäheli (2008) afirma que a natureza excludente de todo discurso não é obrigatoriamente antagônica, mas a exclusão constitutiva

cria deslocamentos no discurso em questão. O deslocamento expressa a impossibilidade de fechamento, por isso o antagonismo não pode ser pressuposto. Como defende o próprio Stäheli, é necessário, no âmbito de uma investigação apoiada na teoria do discurso, evidenciar as estratégias particulares que constroem contextualmente um antagonismo, uma relação antagônica. Neste projeto, tenciono entender como esse processo se desenvolve no âmbito das políticas de currículo. Afinal, muitos dos discursos educacionais são desenvolvidos como se não houvesse um antagonismo no social, no que concerne às finalidades educacionais: não há os que são posicionados como contra à qualidade da educação, a ampliação da escolarização, o conhecimento para todos, a formação universalizada. Ainda que exista uma disputa de poder sobre quem vai dirigir a organização das políticas, dentre elas a de currículo, tais grupos nem sempre são significados pelo outro como ameaça ao discurso educacional pautado (são uma ameaça a sua execução, mas não uma negação da sua possibilidade de executar). Como pensar, então, os deslocamentos desses discursos?

Do ponto de vista mais específico, é esperado como resultado manter a média de produção bibliográfica dos últimos cinco anos, ou seja, 16 artigos (sendo 14 de nível internacional), 2 livros organizados e 14 capítulos de livro, incluindo os trabalhos individuais desta coordenadora e as coautorias com os integrantes do grupo.

### **Infraestrutura de pesquisa e equipe**

A infraestrutura para o desenvolvimento dessa pesquisa é garantida não apenas pelo Programa nível 7 na Capes, como pelos recursos do Programa

Cientista do Nosso Estado da Faperj. Além disso, os estudantes e as professoras listados abaixo, integrantes do grupo de pesquisa Políticas de Currículo e cultura do Proped/Uerj registrado no GRPesq CNPq, também propiciam o grupo de apoio à realização da pesquisa:

### **Doutoras pesquisadoras**

1. Ana de Oliveira – Professora do Colégio Pedro II
2. Clarissa Bastos Craveiro – Professora Adjunta da Universidade Federal Fluminense – Campus Angra – Bolsista PDJ/CNPq, sob minha supervisão, até setembro de 2016.
3. Erika Virgílio da Cunha - Professora Adjunta da Universidade Federal do Mato Grosso – Campus Rondonópolis
4. Veronica Borges de Oliveira – Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

### **Alunos de doutorado**

1. Carlos Eduardo Colpo Batistella. Política de currículo na área de Saúde. Início: 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. (Orientador).
2. Denise de Souza Destro. A constituição do currículo de Educação Física em Niterói- RJ a partir das práticas discursivas de seus docentes. Início: 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. (Orientador).



3. Priscila Campos Ribeiro. Os sentidos de trabalho nos governos FHC e Lula/Dilma: investigando discursos nas políticas para o ensino médio. Início: 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. (Orientador).
4. Hugo Heleno Camilo Costa. A política de currículo como caos e denegação: discurso, conhecimento e subjetividade. Início: 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. (Orientador). Bolsista Faperj.
5. Geniana dos Santos. Práticas discursivas acerca da leitura. Início: 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. (Orientador).
6. Marcia Betânia de Oliveira. Ensino Médio Noturno - SEEC/RN: o que significa ser diferenciado?. Início: 2013. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. (Orientador). Bolsista Capes/Dinter.
7. A ser selecionado para início em março de 2017.
8. A ser selecionado para início em março de 2017.

### **Mestrandos**

1. A ser selecionado para início em março de 2017.

### **Mestre formada no grupo**

1. Camila Costa Gigante, professora do Instituto de Aplicação da UERJ e Mestre em Educação pelo ProPEd/Uerj

## **Bolsistas de IC**

1. Roberta Duarte de Paula. Políticas de currículo: a questão do corpo e do movimento. Início: 2015. Iniciação científica (Graduando em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. (Orientador).

2. Rafaela de Sousa Paiva. Políticas de currículo para a formação de professores. Início: 2014. Iniciação científica (Graduando em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. (Orientador).

## **Bolsista de Apoio Técnico**

1. Nívia Cursino – Bolsista TCT – Faperj

## **Relevância**

Situo a relevância deste projeto, em primeiro lugar, no fato de contribuir para o desenvolvimento das pesquisas sobre políticas de currículo, com especial foco nos processos de articulação e de hegemonização associados a essas políticas. Em segundo lugar, este projeto visa a contribuir para o entendimento da teoria do discurso e para a ampliação do escopo teórico da abordagem do ciclo de políticas, com foco nos processos de tradução. Com o aprofundamento das discussões relativas à produção de sentidos nas políticas e aos deslizamentos na significação na articulação de demandas curriculares, este projeto contribui para questionar sentidos sedimentados no pensamento curricular e as normatividades teóricas do campo. Em terceiro lugar, esta

pesquisa pode vir a ser relevante por tentar redimensionar o entendimento da teoria, e de suas relações com a prática, nas políticas de currículo. Em quarto lugar, esta pesquisa é relevante por ser um espaço de iniciação à pesquisa de alunos da graduação (Licenciaturas e Pedagogia), bem como de formação de pesquisadores em nível de mestrado e doutorado. Tais pesquisas se articulam com as atividades de ensino, pesquisa e extensão da coordenadora.

### **Relações com outras pesquisas**

Este projeto se relaciona com os demais projetos desenvolvidos na linha de pesquisa *Currículo: sujeitos, conhecimento e cultura*, no Proped/UERJ ([www.proped.pro.br](http://www.proped.pro.br)). Esta linha caracteriza-se por articular pesquisas no campo do currículo, com destaque para as discussões sobre políticas e práticas curriculares. Inclui questões sobre o conhecimento, a cultura, os sujeitos da escola, as tecnologias e a sociedade. Integra estudos críticos e pós-estruturais, com ênfase em abordagens discursivas. Pela sua importância para o campo, a educação básica e a formação de professores têm sido objetos de estudo privilegiados.

Particularmente no grupo de pesquisa de Políticas de currículo e cultura ([www.curriculo-uerj.pro.br](http://www.curriculo-uerj.pro.br)), por mim coordenado, é desenvolvido um conjunto de pesquisas diretamente associadas às investigações de políticas de currículo em uma perspectiva discursiva. Estes projetos abordam: 1) a articulação discursiva que projeta a produção da BNCC e suas implicações para a hegemonia de um sentido de educação e de currículo; 2) a produção das políticas de currículo para a Educação Física; 3) a produção de políticas de currículo pela comunidade disciplinar na área de Saúde; 4) as flutuações de sentido do significante trabalho

nas políticas de currículo para o ensino médio; 5) as políticas de leitura no campo do currículo do ensino médio; 6) o sentido de diferenciado nas políticas de currículo para o ensino noturno na região de Assu-Mossoró (RN); 7) as disputas em torno do significativo conhecimento nas políticas de currículo.

Por intermédio das interconexões e resultados desses projetos, buscamos aprofundar o conhecimento teórico-metodológico sobre processos discursivos em diferentes políticas de currículo, contribuindo para ressignificar a compreensão da política no campo.

Este projeto, ora apresentado ao Edital de Produtividade em Pesquisa do CNPq, encontra-se articulado ao projeto *Tradução nas Políticas de Currículo*<sup>12</sup>, já aprovado no Programa de Pós-graduação em Teoria e História Literária para ser desenvolvido em âmbito de pós-doutorado sênior, no IEL/Unicamp, a partir de novembro de 2016, sob supervisão do Prof. Dr. Marcos Siscar. Assim, também é esperado constituir um conjunto de pesquisas interdisciplinares que aprofundem as questões da linguagem, do discurso e da tradução na política.

São também realizados esforços no sentido de manter interlocução teórica interdisciplinar com os grupos de Ciências Sociais e Ciência Política da UFPE e FUNDAJ (liderados pelo Prof. Joaílto Burity) e UFPEl (liderados pelos Prof. Daniel de Mendonça e Léo Peixoto).

No campo do Currículo, este projeto tem facultado articulações com grupos de pesquisa em Currículo na UFMT, liderados pela Profa. Erika Virgílio Cunha e pela Profa. Tania de Lima; na UFF, liderado pela Profa. Clarissa

---

<sup>12</sup> Encaminhado para avaliação na bolsa especial PDS do CNPq.

Craveiro; na UFPE, liderados por Prof. Rui Mesquita e por Prof. Gustavo Gilson de Oliveira; na UERN, liderado por Prof Jean Mac Cole Tavares Santos.

Em nível internacional, vêm sendo estabelecidas parcerias regulares com o grupo liderado por Alícia de Alba na UNAM, México; na University of British Columbia, no Canadá, com o Prof. William Pinar; na Universidade do Porto, em Portugal, com a Profa Carlinda Leite. Também vêm sendo desenvolvidas, a partir das pesquisas do grupo, parcerias com os grupos de Ciências Política e Psicanálise da Universidade de Buenos Aires, com as Profas Paula Biglieri e Gloria Perelló, da Cátedra Ernesto Laclau. Até dezembro de 2016, está em curso o projeto *Estudos Interdisciplinares em Teoria do Discurso*, apoiado pelo Edital Faperj/CONICET.

#### **PLANO DE TRABALHO DA PESQUISADORA ALICE CASIMIRO LOPES (UERJ) - COORDENADORA DA PESQUISA**

Estão previstas as seguintes atividades:

- Composição da equipe de trabalho
- Coordenação das reuniões da equipe
- Planejamento e coordenação das atividades dos membros da equipe
- Orientação do trabalho dos pós-graduandos e bolsistas de IC e AT do grupo de pesquisa
- Coordenação do levantamento de textos a serem investigados
- Coordenação do levantamento da bibliografia a ser estudada
- Coordenação da análise bibliográfica
- Coordenação da interpretação e análise de textos
- Coordenação da elaboração de relatório

#### **PLANO DE TRABALHO DE PÓS-GRADUANDOS (MESTRANDOS E DOUTORANDOS)**

- Supervisão e acompanhamento das atividades dos bolsistas de IC e de AT do grupo de pesquisa

- Participação nas reuniões da equipe
- Participação no levantamento bibliográfico
- Participação na análise bibliográfica
- Elaboração de resumos referentes à bibliografia analisada
- Participação na interpretação e análise de textos
- Participação da análise das informações obtidas e da elaboração de relatórios
- Levantamento dos textos a serem investigados
- Participação na elaboração do relatório final
- Desenvolvimento de projetos de pesquisa de Mestrado ou Doutorado correlacionados ao tema deste projeto

#### **PLANO DE TRABALHO DA BOLSISTA DE APOIO TÉCNICO**

- Participação nas reuniões da equipe
- Acompanhamento da análise bibliográfica
- Elaboração de resumos referentes à bibliografia analisada
- Participação da análise das informações obtidas e da elaboração de relatórios
- Organização da home-page da linha de pesquisa *Currículo: sujeitos, conhecimento e cultura* ([www.curriculo-uerj.pro.br](http://www.curriculo-uerj.pro.br)), da UERJ.
- Organização dos arquivos dos materiais da linha de pesquisa *Currículo: sujeitos, conhecimento e cultura* ([www.curriculo-uerj.pro.br](http://www.curriculo-uerj.pro.br)), da UERJ.
- Desenvolvimento de projeto inicial de pesquisa correlacionado ao tema deste projeto

#### **PLANO DE TRABALHO DAS BOLSISTAS DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

- Participação nas reuniões da equipe
- Acompanhamento da análise bibliográfica
- Elaboração de resumos referentes à bibliografia analisada
- Participação da análise das informações obtidas e da elaboração de relatórios
- Desenvolvimento de projetos iniciais de pesquisa correlacionados ao tema deste projeto.

## Referências bibliográficas

- ALBA, Alicia de. (1999) Curriculum and society: rethinking the link, *International Review of Education*. 45 (5/6), 479-490
- ALBA, Alicia de (2003). *El fantasma de la teoría – articulaciones conceptuales y analíticas para el estudio de la educación*. México, Plaza y Valdés, 2003. p. 171-180
- ALBA, Alicia de (org.) (2004). *Posmodernidad y educación*. Mexico, UNAM, p. 11-67.
- ALBA, Alicia de. (2011) Footprints and Marks on the Intellectual History of Curriculum Studies in Mexico: Looking toward the Second Decade of the XXI Century. Pinar, William. *Curriculum Studies in Mexico: Intellectual Histories, Present Circumstances*. New York, Palgrave and Macmillan. p. 49-74.
- ALMEIDA, Felipe Quintão de e Vaz, Alexandre Fernandez (2011). Richard Rorty e a "agenda pós": críticas, interpretações, redescrições. *Educação em Revista*. vol. 27, n.1, p. 295-324. Disponível em [www.scielo.br](http://www.scielo.br)
- APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (2009). O mapeamento da educação crítica. APPLE, Michael; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando (org.). *Educação crítica – análise internacional*. Porto Alegre, ArtMed, p. 14-32.
- BALL, Stephen J. (1994). *Education reform – a critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.
- BALL, Stephen J., BOWE, Richard & GOLD, Anne (1992). *Reforming education & changing school: case studies in policy sociology*. Londres – New York: Routledge.
- BALL, S., MAGUIRE, M. & BRAUN, A. (2012) *How schools do policy - policy enactments in secondary schools*. Londres: Routledge. E-book.
- BIESTA, Gert (1998). Say you want a revolution (...) Suggestions for the impossible future of critical pedagogy. *Educational Theory*, v. 48, n. 4, p. 499-510. [www.periodicos.capes.gov.br](http://www.periodicos.capes.gov.br)
- BOWMAN, Paul (2007). *Post-marxism versus cultural studies: theory, politics and intervention*. Edinburgh, Edinburgh University Press.
- BROMLEY, Hank (1989). Identity politics and critical pedagogy. *Educational Theory*. Volume 39, Issue 3, September, Pages: 207–223.
- BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia. (2000a) Globalization, education and discourse political analysis. Ambiguity and accountability in research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 13-1, 1- 24.
- BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia. (2000b) Globalization, education and discourse political análisis. Ambiguity and accountability in research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*. Núm.13- 1, año 2000, 1-24.
- BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia. (2005) Producción de conocimiento e investigación en las condiciones actuales. *Topos y tropos*. Núm. 3, año 2004, 1-15. <http://www.toposytropos.com.ar/N3/decires/produccion.htm>
- BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia. (2012) La teoría frente a las preguntas y el referente empírico

- en la investigación. In: Jiménez, Marco Antonio (coordinador). *Investigación educativa. Huellas metodológicas*. México, Seminario de Análisis de Discurso educativo y Juan Pablos Editor.
- BUTLER, Judith; LACLAU, Ernesto; ZIZEK, Slavoj (2004). *Contingencia, hegemonia, universalidad – diálogos contemporâneos em la izquierda*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- CRITCHLEY, Simon & MARCHART, Oliver. (org.). (2008). *Laclau – aproximaciones críticas a su obra*. México, Fondo de Cultura Económica, 2008, p. 347-404.
- DAZZANI, Maria Virgínia Machado (2010). *Rorty & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- DERRIDA, Jacques (1998). Notas sobre desconstrucción y pragmatismo. In: Mouffe, Chantal (org). *Desconstrucción y pragmatismo*. Buenos Aires, Paidós. p. 151-170.
- DERRIDA, Jacques (2005). Carta a um amigo japonês. In: Ottoni, Paulo. *Tradução: a prática da diferença*. Campinas, Editora Unicamp, 2005, p. 21-28.
- DERRIDA, Jacques (2009). A estrutura, o signo e o jogo nas Ciências Humanas. In: Derrida, Jacques. *A escritura e a diferença*. São Paulo, Perspectiva, p. 407-426.
- DUQUE-ESTRADA, Paulo César (2005). Derrida e a crítica heideggeriana do humanismo. In: Nascimento, Evando. *Jacques Derrida: pensar a desconstrução*. São Paulo, Estação Liberdade, p. 245-255.
- FENDLER, Lynn (2006). Others and the Problem of Community. *Curriculum Inquiry*. 36(3), 304-326.
- GIACAGLIA, Mirta (2004). Acerca de lo vacío y de los sujetos. *Ciencia, Docencia y Tecnología* Nº 29, Año XV, noviembre de 2004. p. 93-104.
- GIACAGLIA, Mirta (2008). Universalismo e particularismo: emancipação e democracia na teoria do discurso. RODRIGUES, L. P.; MENDONÇA, D. (Orgs.). *Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 24-46.
- GIROUX, Henry (1984). Marxism and Schooling: the limits of radical discourse. *Educational Theory*. Volume 34, Issue 2, June 1984, Pages: 113–135.
- GIROUX, Henry (1988). Border pedagogy in the age of postmodernism. *Journal of Education*, 170 (3), 162-181.
- GIROUX, Henry (1992). *Border crossings: cultural workers and the politics of education*. New York, Routledge, Chapman and Hall. Traduzido no Brasil como *Cruzando as fronteiras do discurso educacional – novas políticas em educação*. POA: ArtMed, 1999.
- GIROUX, Henry (1994). *Disturbing pleasures: learning popular culture*. New York, Routledge, Chapman and Hall.
- HOWARTH, David (2000). *Discourse*. London, Open University.
- HOWARTH, David (2005). Applying discourse theory: the method of articulation. In: HOWARTH, David; TORFING, Jacob (Ed.). *Discourse Theory in European politics*. New York: Palgrave Macmillan.
- HOWARTH, David, NORVAL, Aletta; STAVRAKAKIS, Yannis (2000). *Discourse theory and political analysis*. Manchester: Manchester University Press.
- LACLAU, Ernesto (1990). *New reflections on the revolution of our time*. London: Verso.
- LACLAU, Ernesto (1998). Desconstrucción, pragmatismo y hegemonia. In: Mouffe, Chantal (org). *Desconstrucción y pragmatismo*. Buenos Aires, Paidós. p. 97-136.
- LACLAU, Ernesto (2004). *Identidad y hegemonia: el rol de la universalidad en constitución de lógicas políticas*. In: Butler, Judith; Laclau, Ernesto; Zizek, Slavoj. *Contingencia, hegemonia, universalidad – diálogos contemporâneos em la izquierda*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.



- LACLAU, Ernesto (2005). *La Razón Populista*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- LACLAU, Ernesto (2008). Atisbando el futuro. In: Critchley, Simon & Marchart, Oliver. *Laclau – aproximaciones críticas a su obra*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, p. 347-404.
- LACLAU, Ernesto (2011). *Emancipação e diferença*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 222 p, Coordenação da Tradução, Revisão e Apresentação por Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo.
- LACLAU, Ernesto & MOUFFE, Chantal (2001). *Hegemony and socialist strategy*. Londres, Verso.
- LACLAU, Ernesto, BUTLER, Judith; ZIZEK, Slavoj. (2004) *Contingencia, hegemonía, universalidad – diálogos contemporáneos en la izquierda*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- LAPPING, Claudia (2005). Antagonism and overdetermination: the production of student positions in contrasting undergraduate disciplines and institutions in the United Kingdom, *British Journal of Sociology of Education*, v. 26, n. 5, nov, p. 657-671.
- LOPES, Alice Casimiro (2006). Discursos nas políticas de currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v. 6, p. 33-52.
- LOPES, Alice Casimiro (2008a). Por que somos tão disciplinares? *ETD. Educação Temática Digital*, v. 1, p. 201-212.
- LOPES, Alice Casimiro (2008b). Cultura e diferença nas políticas de currículo: a discussão sobre hegemonia. In: Peres, E.; Traversini, C.; Eggert, E.; Bonin, I.. (Org.). *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e cultura*. 1 ed. Porto Alegre: EdPUC-RS, v. 1, p. 59-78.
- LOPES, Alice Casimiro (2010). Currículo, política, cultura. In: Lucíola Santos; Angela Dalben; Julio Diniz; Leiva Leal. (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, v. 1, p. 23-37.
- LOPES, Alice Casimiro (2012a). A qualidade da escola pública: uma questão de currículo?. In: Marcus Taborda; Luciano Faria Filho; Fabiana Viana; Nelma Fonseca; Rita Lages. (Org.). *A qualidade da escola pública*. Belo Horizonte: Mazza Edições, v. 1, p. 15-2.
- LOPES, Alice Casimiro (2012b). Democracia nas políticas de currículo. *Cadernos de Pesquisa*, v.42 n.147, set./dez, p.700-715. Disponível em [www.scielo.br](http://www.scielo.br)
- LOPES, Alice Casimiro (2013). Teorias pós-críticas, política e currículo. *Educação, Sociedade & Culturas*, v. 39, p. 7-23, 2013
- LOPES, Alice Casimiro (2014a). Ainda é possível um currículo político? In: Alice Casimiro Lopes; Alicia de Alba. (Org.). *Diálogos curriculares entre Brasil e México*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2014, v. 1, p. 43-62
- LOPES, Alice Casimiro (2014b). Mantendo o conhecimento na conversação curricular, porém via discurso: um diálogo com Gert Biesta. *Educação (PUCCamp)*, v. 19, p. 99-104.
- LOPES, Alice Casimiro (2015a). Por um currículo sem fundamentos. *Linhas Críticas*. V. 21, n. 45. Acessível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/>
- LOPES, Alice Casimiro (2015b). Normatividade e Intervenção Política: em defesa de um investimento radical. In: LOPES, Alice Casimiro e MENDONÇA, Daniel (2015). *A Teoria do Discurso de Ernesto Laclau: ensaios críticos e entrevistas*. São Paulo, Annablume.
- LOPES, Alice Casimiro (2016). A teoria da atuação de Stephen Ball: e se a noção de discurso fosse outra?. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives*, v. 24, p. 1-19.
- LOPES, Alice Casimiro; Dias, Rosanne Evangelista; Abreu, Rozana Gomes de. (Org.) (2011). *Discursos nas políticas de currículo*. Rio de Janeiro: Quartet.

- LOPES, Alice Casimiro; Macedo, Elizabeth (2003). The curriculum field in Brazil in the 1990s. In: William Pinar (Org.). *International Handbook of Curriculum Research*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc Publishers, p. 185-203.
- LOPES, Alice Casimiro; Macedo, Elizabeth (2011). Contribuições de Stephen Ball para o estudo das políticas de currículo. In: Ball, Stephen; Mainardes, Jefferson (Orgs.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, p. 249-283.
- LOPES, Alice Casimiro; Macedo, Elizabeth (2014a). Movimientos recientes en el campo del curriculum en Brasil: articulaciones entre las perspectivas postestructurales y marxistas. In: Angel Diaz Barriga; Jose Maria Garduno. (Org.). *Desarrollo del curriculum en América Latina. Experiencia de diez países*. 1ed. Buenos Aires: Mino y Davilla, 2014, v. 1, p. 89-104.
- LOPES, Alice Casimiro; Macedo, Elizabeth (2014b). The curriculum field in Brazil since the 1990's. In: William Pinar. (Org.). *International Handbook of curriculum Studies-2nd*. 1ed. New York: Routledge, 2014, v. 1, p. 86-100
- LOPES, Alice Casimiro; CUNHA, Erika; COSTA, Hugo Heleno C (2013). Da recontextualização à tradução: investigando políticas de currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v. 13, p. 392-410. Disponível em [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org)
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth; TURA, M. L. (2012). As representações sociais e os estudos de políticas de currículo para a formação docente. In: Vera Maria Placco; Lucia Villas-Boas; Clarilza Prado de Sousa. (Org.). *Representações sociais: diálogos com a educação*. Curitiba: Champagnat, v. 1, p. 109-136
- MACEDO, Elizabeth. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas. impresso), v. 42, p. 716-737, 2012.
- MACEDO, Elizabeth. Equity and difference in centralized policy. *Journal of Curriculum Studies* (print), v. 45, p. 28-38, 2013.
- MARCHART, Oliver (2007). *Post-foundational political thought: political difference in Nancy, Lefort, Badiou and Laclau*. Edinburgh, Edinburgh University Press.
- MARCHART, Oliver (2008). La política y la diferencia ontológica. Acerca de lo “estrictamente filosófico” em la obra de Laclau. Critchley, Simon & Marchart, Oliver. *Laclau – aproximaciones críticas a su obra*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, p. 77-97.
- MCLAREN, Peter (1997). *Critical pedagogy and predatory culture: oppositional politics in a postmodern era*. New York, Routledge, Chapman and Hall.
- MCLAREN, Peter; Farahmandpur, Ramin (2001). Educational Policy and the Socialist Imagination: Revolutionary Citizenship as a Pedagogy of Resistance. *Educational Policy*, Vol. 15 No. 3, July, 343-378. Disponível no portal de periódicos Capes.
- MCLAREN, Peter; FISCHMAN, Gustavo (2005). Rethinking Critical Pedagogy and the Gramscian and Freirean Legacies: From Organic to Committed Intellectuals or Critical Pedagogy, Commitment, and Praxis. *Cultural Studies <=> Critical Methodologies*. 5; 425-447. Disponível em:
- MCLAREN, Peter; JARAMILLO, Nathalia (2010). Not Neo-Marxist, Not Post-Marxist, Not Marxian, Not Autonomist Marxism: Reflections on a Revolutionary (Marxist) Critical Pedagogy. *Cultural Studies <=> Critical Methodologies*. 10(3), 251-262, Disponível no portal de periódicos Capes.
- MORAES, Maria Célia Marcondes de (2004). O renovado conservadorismo da agenda pós-moderna. *Cadernos de Pesquisa*, v. 34, mai/ago, n. 122, p. 337-357. Disponível em [www.scielo.br](http://www.scielo.br)
- MOUFFE, Chantal (1996). O regresso do político. Lisboa: Gradiva.
- MOUFFE, Chantal (1998). Desconstrucción, pragmatismo y la política de la democracia. In: Mouffe, Chantal (org). *Desconstrucción y pragmatismo*. Buenos Aires, Paidós. p. 13-33.
- MOUFFE, Chantal (2006). *On the political*. London, Routledge,

- MOUFFE, Chantal (2011). La política democrática en la época de la postpolítica. Debates y combates, Buenos Aires, Escenarios, p. 75-90.
- OTTONI, Paulo (2003). A responsabilidade de traduzir o in-traduzível: Jacques Derrida e o desejo de [la] tradução. *D.E.L.T.A.* n. 19 (especial), p. 163-174.
- PINAR, William; REYNOLDS, William; SLATTERY, Patrick & TAUBMAN, Peter. (1995). *Understanding curriculum*. New York: Peter Lang.
- RUITENBERG, Claudia (2010). Conflict, Affect and the Political: on Disagreement as Democratic Capacity. *Journal of peace education and social justice*. Volume 4 Number 1 (2010): 40-55. Disponível em: <http://www.infactispax.org/journal/>
- SISCAR, Marcos. A experiência do impossível: o problema da responsabilidade política em Jacques Derrida. *Revista Letras*, São Paulo, v. 46, n. 1, p. 209-229, 2006.
- SISCAR, Marcos. *Jacques Derrida: literatura, política e tradução*. Campinas, Autores Associados, 2013.
- SOUTHWELL, Myriam (2008). Em torno da construção de hegemonia educativa: contribuições do pensamento de Ernesto Laclau ao problema da transmissão da cultura. In: RODRIGUES, L. P.; MENDONÇA, D. (Orgs.). *Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau*. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 115-130.
- SOUTHWELL, Myriam. (2013). Teaching Work and Social Demands: Research Cases from the Political Discourse Analysis. *Transnational Curriculum Inquiry* 10 (1) Disponível em <http://nitinat.library.ubc.ca/ojs/index.php/tci>
- STÄHELI, Urs. Figuras rivales del límite. Dispersión, transgressión, antagonismo y indiferencia. In: Critchley, Simon & Marchart, Oliver. *Laclau – aproximaciones críticas a su obra*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2008, 281-298.
- STAVRAKAKIS, Yanni (2011). *La izquierda lacaniana – psicoanálisis, teoría, política*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- SZKUDLAREK, Thomas (2003). Educational theory, displacement and hegemony. *International Journal of Applied Semiotics*, 4(2), 109–130.
- SZKUDLAREK, Thomas (2005). On Nations and Children. Rousseau, Poland, and European Identity. *Studies in Philosophy and Education*, 24, 19–38.
- SZKUDLAREK, Thomas (2007). Empty signifiers, education and politics. *Studies in Philosophy and Education*, 26: 237–252
- TORFING, Jacob. *New theories of discourse: Laclau, Mouffe and Zizek*. Oxford, Blackwell, 1999.342 p.
- WARREN, Simon; WEBB, Darren; FRANKLIN, Anita & BOWERS-BROWN, Julian (2011): Trust schools and the politics of persuasion and the mobilisation of interest, *Journal of Education Policy*, 26:6, 839-85
- WEXLER, P. & WHITSON, J. (1982). Hegemony and education. *Psychology and Social Theory*. (3), 31-42

**Cronograma específico das atividades a serem realizadas em 48 meses  
(Mar/2017 a Fev/2021)**

**Etapa 1** - Estudos teóricos sobre Derrida, com foco na discussão sobre tradução e representação – de mar de 2017 a fev de 2020 – 36 meses

Etapa 2 – Organização de documentos/textos sobre política de currículo para análise - de mar de 2017 a fev de 2019 – 24 meses

Etapa 3 - Interpretação dos documentos/textos sobre política de currículo – de mar de 2018 a fev de 2012 – 36 meses

Etapa 4 - Elaboração de artigos teóricos e do relatório – de mar/2019 a fev/2021 – 24 meses

Obs.: O cronograma pode sofrer alterações no decorrer do desenvolvimento da pesquisa.