

REVISTA

**Cadernos de Educação**

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | DOSSIÊ

**Complicando os caminhos nos mapas da diversidade: o cotidiano como resposta possível à questão da diferença**

Complicating the paths in the maps of diversity: everyday life as a possible answer to the question of difference

*Complicando los caminos en los mapas de la diversidad: la vida cotidiana como posible respuesta a la cuestión de la diferencia*

Matheus Saldanha do Amaral Reis  
Jeferson Maske

**RESUMO**

Este artigo aborda a questão da diferença no campo do pensamento curricular. Adotando como metodologias a pesquisa bibliográfica e a pesquisa *nosdoscum* os cotidianos, objetivamos tensionar as noções de diferença, diversidade e a produção de sentidos que fundamentam as bases dos entendimentos que traduzem as noções de democracia, expondo como operam as políticas curriculares vigentes na busca de fixações de identidades e caminhos definitivos para alcançar a ideia potencialmente violenta de comum. Apontamos para a necessidade de pensar a democracia como processo de luta contínuo, exaltando o dissenso e a disputa como possibilidades de valorização do Outro.

**Palavras-chave:** currículo; diferença; democracia.

**ABSTRACT**

This article addresses the issue of difference in the field of curriculum. Using bibliographical research and research into everyday life as methodologies, our objective is to stress the notions of difference, diversity, and the production of meanings that underpin the understandings that translate the notions of democracy, exposing how current curricular policies operate in the search for fixations of identities and definitive paths to achieve the potentially violent idea of the common. We believe to the need to think of democracy as a process of continuous struggle, exalting dissent and dispute as possibilities for valuing the Other.

**Keywords:** curriculum; difference; democracy.

**RESUMEN**

Este artículo aborda la diferencia en el campo del pensamiento curricular. Utilizando como metodologías la consulta bibliográfica y los estudios de la vida cotidiana, nuestro objetivo es tensionar las nociones de diferencia y diversidad y la producción de sentidos que sustentan las traducciones de la democracia, exponiendo cómo las actuales políticas curriculares operan en la búsqueda de fijaciones de identidades y caminos definitivos para alcanzar la idea potencialmente violenta de lo común. Señalamos la necesidad de pensar la democracia como un proceso permanente, valorando el disenso y la disputa como posibilidad de valorización del Otro.

**Palabras-clave:** currículo; diferencia; democracia.

## Introdução

A noção de igualdade, diferença e diversidade vista pelo ângulo curricular que sustenta a padronização dos conhecimentos e a certeza de uma correspondência simétrica entre definição de objetivos e aquisição de habilidades tem se mostrado falha quando concebemos os cotidianos como prismas ópticos capazes de desviar as luzes brancas projetadas neles, bem como separar em feixes de luzes coloridas o que se projeta a partir de radiações monocromáticas. No contrafluxo das políticas de currículo, formação de professores, avaliação e indicadores educacionais – BNCC, BNC-Formação, Saeb, Ideb, currículos mínimos – que tentam fixar sentidos de ensinar, aprender e conhecer, desfigurando saberes, identidades e apontando a centralidade do conhecimento, entendemos aqui os cotidianos como campos de luta, embate e afirmação da diferença como parte constitutiva do sujeito e da diversidade como condição de existência ante a nulificação das essências epistemológicas que evadem dos padrões impelidos, campo também de tessitura coletiva de redes de resistência, de conhecimento e reconhecimento, de desobediência como forma de não deixar de existir e de não ser suprimido pelo que é considerado *o comum*.

Colocamos sob rasura a ideia de “algo comum” que deve ser apropriado e compartilhado por todos, pois entendemos que a construção de uma realidade democrática que pressupõe a propriedade de um tipo de conhecimento, seja ele qual for, acaba por favorecer a exclusão dos/as/es muitos/as/es outros/as/es que não cabem na idealização de *todos/as/es*. Assim, neste trabalho, acompanhando nossos esforços de teorização de pesquisa, buscamos perturbar determinadas concepções realistas de mundo em que se pressupõe ser possível prever o imprevisto, controlar o incontrolável

e construir caminhos definitivos para traçar como *todos/as/es* podem chegar ao mesmo lugar por meio de determinada leitura de “educação democrática”, que, na verdade, é para *poucos*.

Valendo-nos de pesquisa bibliográfica e pesquisa *nosdoscom* os cotidianos como metodologias, objetivamos tensionar as noções de diversidade e diferença apontando a democracia como pilar para a garantia da existência de formas outras de pensar, ser, estar e existir no mundo, assim como apontar o fazer curricular nas escolas como palco de resistência à mão do mercado em nome do progresso, da ordem e seus moldes autoritários que visam à dizimação do que escapa dos padrões de normalidade definidos, à otimização do trabalho docente e ao gradeamento dos saberes. Visando à “democratização e à valorização da diversidade” articulada à apropriação de conhecimentos/conteúdos essenciais, destacamos que diversas projeções de realidade contribuem para o bloqueio de outras infinitas possibilidades de saber que podem conferir sentidos ao ensinar e ao aprender.

Na primeira parte desta escrita nos aproximamos da abordagem metodológica cotidianista para colocar em destaque a potência dessa perspectiva para os estudos da diferença. Lançando mão das bases teóricas de Michel de Certeau (2014, 2015), Homi Bhabha (2013) e Jacques Derrida (1991, 2005, 2006, 2014), questionamos a tentativa de uma projeção de cidadania *comum* e global vendida pelos currículos de controle como capaz de definir e garantir os melhores caminhos, conhecimentos e a *beleza* necessária para sustentar ideais democráticos impraticáveis sob a complicada promessa do consenso.

Em um segundo momento, complicamos as ideias engessadas das investidas democráticas modernas a partir de algumas das mais importantes contribuições de Chantal Mouffe (1996, 2003) para o entendimento do jogo político democrático em contato com as contribuições de Willian Pinar (2012) para elucidar nossa compreensão do campo da produção curricular. Pensar a relação entre o fazer curricular e a democracia é importante para salientar os limites das tentativas dos apagamentos das diferenças em nosso mundo. Apostamos na compreensão de que o currículo e a vida política são dissenso, e em que, independente das promessas, das forças controladoras e dos

*comuns* que atuam em nossos meios, o diferente continuará florescendo no caos das disputas pelo poder.

## **Sobre diferença e diversidade: um embate cotidiano necessário**

Entendemos que a aproximação das nossas pesquisas com os cotidianos das escolas possibilita um diálogo mais profundo com a questão das diferenças, uma relação que pode ir além dos sentidos limitantes impostos por uma leitura de mundo mercadológica que insiste em economizar as particularidades do Outro (LEVINAS *apud* DERRIDA, 2014), simplificando o diferente na mesmidade regulatória que dita a norma da diversidade. Quando propomos esse aparente binarismo entre os nomes diferença e diversidade, na verdade estamos apontando para a necessidade de complicar as relações já conhecidas que se estabeleceram na tentativa de definir o que é igual e o que é diferente, o que é certo e o que é errado, o que é belo e o que é feio e, enfim, o que (ou quem) serve e o que (ou quem) não serve para a sociedade.

Para David Hume (1711-1776), filósofo escocês que situou suas ideias no campo do empirismo e do iluminismo no século XVIII, é impossível estabelecer um juízo sobre algo ou alguma coisa sem que a formulação do pensamento sobre ele esteja arraigada às impressões e sensações de quem vive e/ou observa, sem as quais não pode haver definição de beleza ou feiura, num processo de categorização absolutamente subjetivo. Para ilustrar, recorreremos brevemente à série *Twilight Zone*, de 1959, exibida no Brasil com o título *Além da Imaginação*, que serviu de inspiração para a contemporânea *Black Mirror*, que narra em todas as temporadas diversos acontecimentos cotidianos que, apesar de distópicos, refletem imagens a partir de prismas que nos são familiares, principalmente quando envolvemos os campos de disputa em que situamos as noções de diferença.

Um de seus episódios, intitulado *A beleza está nos olhos de quem vê*, narra a história de uma mulher que, tomada pelo desespero por ter o rosto supostamente deformado, se submete a mais de onze cirurgias plásticas na tentativa de corrigir sua aparência. Na história, a personagem aparece em um leito de hospital em recuperação em virtude da última cirurgia, com o rosto completamente enfaixado, temendo que o resultado não seja satisfatório, enquanto os médicos a alertam de que, caso a operação não alcançasse bons

resultados, a paciente deveria ser levada para um local onde ficam todas as pessoas com deficiência como a dela. No desenvolvimento da trama, curiosamente os rostos dos personagens não são mostrados, e o clima de tensão e angústia permanece até o momento da retirada das ataduras, quando é finalmente revelado que a mulher não possui sequer uma cicatriz em seu rosto, enquanto todos os outros personagens possuem faces gravemente desfiguradas. A história termina com a moça sendo levada para um local de segregação, pois a cirurgia, no caso, não obteve êxito.

Trazendo a provável mensagem para o aspecto epistemológico, o que incomoda no conto em questão é que ele confronta o conceito de beleza com base em uma lógica de julgamento dicotômica comumente presente nas definições de bom/mau, belo/feio, admirável/abominável, que aborda pontos consideráveis quando denunciarmos as polarizações presentes nos documentos curriculares padronizados, que, a partir da negação da coexistência, reafirmam a diferença enquadrando e quadriculando toda existência social (MAFFESOLI, 2007). Não objetivando nos aprofundar no campo da filosofia estética, mas apenas fazendo uso (CERTEAU, 2014) de uma noção básica para fomentar o que será abordado aqui, é relevante que estejamos dispostos a ampliar as margens, os limites (BHABHA, 2013) e intersecções (COLLINS; BILGE, 2021) epistemológicas do mundo, da vida e dos sujeitos, uma vez que trabalhar/pesquisar na/com a diversidade e a diferença necessariamente implica o deslocamento de binarismos, do que se entende por beleza e feiura, válido e inválido, legítimo e ilegítimo, saberes e não saberes, sem deixar de considerar “a persistência de uma concepção aristocrática de cultura” (GINZBURG, 2006, p. 12) que margeia e permeia as atuais matrizes curriculares.

O questionamento feito em relação à ideia de diversidade é sustentado com base nas contribuições feitas por Homi Bhabha, mais especificamente em sua obra *O local da cultura* (2013). Quando o autor destaca que a questão da diferença ou da alteridade no seio do discurso teórico ocidental acaba se transformando na “fantasia de certo espaço cultural” (BHABHA, 2013, p. 59), ele dirige sua crítica para aqueles que tentam definir a diferença escrevendo o Outro em características palpáveis, celebrando, “iluminando e *emoldurando*” (BHABHA, 2013, p. 59, grifos nossos), anulando as possibilidades de leituras

outras na tentativa de fazer fixações sobre os aspectos das diferenciações daquele que é diferente.

Ao mesmo tempo que acontece essa “celebração”, essa demarcação da diferença em uma diversidade que diz respeito a todos/as/es, entendemos com Bhabha (2013) e com Derrida (2014) que, no processo de reconhecimento, perdem-se todas as alternativas de (res)significação, de se negar como parte daquela diferença; restringe-se, enfim, a possibilidade de promover diferentes leituras daquela mesmidade que é preestabelecida. Em outras palavras, nega-se a condição de ser um agente de sua própria história (RODRIGUES, 2011, p. 11).

Nessa perspectiva, é possível identificar como o trabalho com a alteridade é um desafio que demanda responsabilidade ética e política com a questão da diferença. Propondo até mesmo uma autocrítica ao nosso empenho de pesquisa no campo da Educação, a teorização ocidental, mesmo quando em muitas oportunidades se proponha lucidamente a fazer essa aproximação de forma respeitosa e bem-intencionada, reconhecendo as profundidades culturais do outro, várias vezes acaba por se seduzir com as belezas daquilo que não se conhece como comum na sociedade, praticando a violência de relacionar a profundidade da incerteza cultural do Outro às tessituras atreladas ao discurso da cientificidade, daquilo que já é conhecido, reconhecido e validado como conhecimento verdadeiro.

*A diversidade cultural*, segundo Bhabha (2013, p. 64), resume-se a um objeto do conhecimento epistemológico em que a diferença é passível de ser categorizada estética e eticamente por meio de articulações comparativas fazendo o “reconhecimento de conteúdos e costumes pré-dados”, originando, assim, um multiculturalismo liberal. Essa cultura que se constrói a partir de um discurso de multiplicidade e diferença não deixa de parecer compor um véu de pluralidade, mas, por assimilar tradições, mitos e diferenciações a determinada concepção hegemônica de cultura *comum*, o sentido de diversidade, e por também cometer violências e apagamentos das diferenças, acaba não sendo um caminho viável e minimamente responsável para seguirmos fazendo nossa construção teórica no campo do currículo. Muito pelo contrário: acreditamos que é complicando esses mapas da diversidade, essas traduções de reconhecimento que podemos continuar pensando possibilidades de um mundo diferente e, por sua vez, democrático.



Afirmando, com Derrida (1991, p. 38), que “tudo no traçado da diferença é estratégico e aventureiro”, sentimos que é necessário pensar curricularmente nosso diálogo com o estrangeiro, com esse diferente que nós não (re)conhecemos, a partir de caminhos teóricos e metodológicos que possibilitem o ineditismo, a manifestação da imprevisibilidade. Trabalhar com os cotidianos nesse sentido é entender que, de certa forma, construiremos possibilidades de mundo com conhecimentos e indivíduos que estão escapando dos registros, das políticas que prescrevem currículos que se colocam capazes de construir um mundo melhor e mais “democrático”, em uma interpretação de democracia que coloca todos como iguais e detentores dos mesmos direitos e deveres civis, uma democracia que silencia os conflitos em prol de um mundo *comum*. Comum este que colabora, de diferentes formas, nas progressivas tentativas de apagamentos de identidades, “pois, se há um domínio em que a redução do conhecimento à ciência é abusivo, esse domínio é o da existência social” (MAFFESOLI, 2007).

O imprevisível, ou melhor, o fator incalculável que pouco está presente nos projetos políticos salvacionistas para a educação pública no Brasil é uma das chaves para o nosso entendimento de que, para ser possível a construção de um pensamento educacional democrático e de qualidade (por mais complexo que isso possa vir a significar nos estudos desenvolvidos no campo), é necessário tensionar a produção de sentidos que fundamentam as bases dos entendimentos que traduzem as noções de diferença, pois, quando instrumentos normativos (MACEDO, 2017, p. 520), seja nas políticas, seja nos textos curriculares oficiais, defendem uma ideia de diferença e simultaneamente idealizam conhecimentos essenciais que devem ser adquiridos para modelos ideais de sujeitos, não apenas violam e violentam essa diferença como criam-se projeções realistas e violentas de mundo.

Assumindo que qualquer investida política de padronização potencialmente acarreta uma violência ético-política com efeitos perversos sobre a diferença (MACEDO, 2017, p. 546), dialogamos com a *différance* (DERRIDA, 1991) para encontrar com o cotidiano uma forma “de atravessar a ordem do entendimento” (DERRIDA, 1991, p. 35), perturbando os limites dos sistemas que buscam um fechamento, criando um espaço heterogêneo e infinito para pensar a filosofia e a vida por outros percursos sem

necessariamente precisar apelar para a segurança potencialmente violenta trazida pela fixação de sentidos e conseqüente limitação dos entendimentos da própria diferença.

Atravessar a ordem do entendimento significa se afastar de uma ideia de plenitude, uma noção de controle que nos coloca em constante dívida com o Outro e que, embora seja impossível de ser alcançada, acabamos assumindo, por pressões das demandas externas e pelo próprio peso de fazer uma ciência nos parâmetros ideais da modernidade, um compromisso perigoso de estarmos contínua e permanentemente buscando fazê-la. Atravessar essa ordem não é buscar um ponto além, um futuro simulado. Trabalhar com a *différance* é assumir que é necessário pensar o Outro sem nomeá-lo, pois pensar o *diferente* em conjunto com o *mesmo* nada mais é do que categorizar e hierarquizar, produzindo uma mesmidade com traços de uma silenciosa – e ao mesmo tempo explícita – violência.

A *différance* é movimento, enquanto os sentidos atribuídos à *diferença* que vêm sendo defendidos nas teorizações e nas posteriores inscrições nos documentos curriculares oficiais se configuram como tentativas de fixação e de classificação, uma tentativa de tematizar o que pode ser considerado diferença, tornando-os objetos reconhecíveis, objetos de uma força *comum*, uma cidadania global (MACEDO, 2019). Enquanto a valorização das diferenças passa pela construção de oposições e distinções que aprisionam e normatizam o que pode ser diferente, Derrida nos ajuda a compreender que a diferença, que o próprio “erro” inserido na composição da palavra e dos signos da *différance* abre espaço para pensarmos que as diferenciações não encontram limites, pois ela é viva, ela é verdadeiramente caótica e sem um fim passível de estabilização.

Quando, por exemplo, o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pretende “fixar conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 2018), o Outro, o estrangeiro que não conhecemos e nem queremos (re)conhecer em nossas crenças, histórias e particularidades é deslocado violentamente para um lugar comum em que suas diferenças só poderão ser parcialmente validadas caso ele abra mão de parte de sua essência para se incorporar a um projeto de reconhecimento forçado



por um currículo de controle. Quando a diferença se torna identificável, traduzível e reproduzível em nossa realidade, não existe mais o Outro como antes. Na imposição da realidade em que vivemos, percebemos que não há espaço para as diferenças.

Em um presente ameaçado, lidamos com políticas públicas que projetam um futuro democrático e mais justo, colocando-se de encontro à *différance* (DERRIDA, 1991, p. 35), contra a possibilidade de emergência de sujeitos ainda não imaginados, projetando conhecimentos essenciais que funcionam para dificultar ainda mais as possibilidades do acesso a um ensino com 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. Movidos pelos incômodos causados por apagamentos e *amortecimentos* do diferente em nossos cotidianos e pela constante imposição de uma certa ideia de democracia que conversa com uma racionalidade mercadológica, entendemos que é necessário produzir este trabalho apontando como os cotidianos escolares podem ser espaços possíveis para pensar a educação por outros caminhos.

As definições de *caminho* encontradas nos dicionários, basicamente, de modo generalizado, indicam que a palavra significa algum tipo de direção que se toma para chegar a algum lugar. Do latim vulgar, *camminus* indica andar, percorrer, deslocar-se, e, à medida que dialogamos com a noção de currículo como *currere* (PINAR, 2012), confrontando-a com as prescrições curriculares, esse percurso abdica da linearidade e toma destinos próprios, disformes, tortos, os quais não podem ser fixados pela imposição de algo comum – sejam competências, habilidades, objetivos e suas taxionomias, como acompanhamos ao longo da história e dos estudos do campo curricular. Com Pais (2001), fazemos o seguinte questionamento: *o que se passa no cotidiano? Ora, é o que se passa em todos os dias*. Porém, interrogando as modalidades que caracterizam a vida passante do cotidiano “é que nos damos conta de que é nos aspectos frívolos e anódinos da vida social, no ‘nada de novo’, que encontramos condições e possibilidades de resistência que alimentam a sua própria rotura” (PAIS, 2001, p. 28). Dessa forma, se um caminho é torto ou linear ou “se um ato é desviante ou não, depende de como outras pessoas reagem a ele” (BECKER, 2008, p. 24).

Os caminhos tortos, desfigurados, negligenciados pelo que se dita oficial apontam que “a articulação da diferença é uma negociação complexa que procura conferir reconhecimento aos hibridismos culturais que emergem” (BHABHA, 2013, p. 21) da vida cotidiana, em contraposição à lógica binária, que é silenciosa e, paradoxalmente, grotescamente estampada nas organizações curriculares, assim como a cegueira epistemológica (OLIVEIRA, 2007) que habita em nós. Assim, a beleza estaria de fato nos olhos de quem vê ou os olhos que enxergam veem a beleza e a feiura a partir de crenças que lhes são próprias?

### Complicando as promessas “democráticas”

Nossa relação com a política é feita de crenças e de promessas que projetam um amanhã sempre melhor do que o agora. As realidades imaginadas pelos diferentes grupos sociopolíticos abastecem os discursos e, naturalmente, as vontades coletivas de determinada sociedade, discursos esses que são conflitantes, precários e provisórios e precisam continuar carregando essa incompletude constitutiva, esse caráter aberto de trocas e de *indecidibilidades* (DERRIDA, 2005, p. 36) para a democracia se fazer possível (MOUFFE, 2003).

Considerando a democracia como um “por vir” (DERRIDA *apud* COSTA, 2018), um lugar aberto para que o Outro, ou Outros venham (DERRIDA, 2012, p. 64) e participem ativamente da construção de um mundo, entendemos que sempre será necessário perturbar os movimentos reducionistas que tentam (e sempre falham em) produzir o consenso e a harmonia frente ao caos, regularizando os acontecimentos como válidos e inválidos, consideráveis ou impróprios.

Mesmo com o inevitável fracasso, a ideia de *comum* que constitui determinados sentidos democráticos desde a reapropriação moderna do termo nas intensas agitações políticas, econômicas e sociais na França a partir de 1789, em sua tentativa de regularização e controle do diferente, aplica violências e leituras binárias que potencialmente deslocam sujeitos e suas realidades particulares para um lugar de não existência (BUTLER, 2015). Na contramão do que se vende nas reformas políticas curriculares globais – e mais precisamente na imposição de um currículo comum e nacional no Brasil –, a

democracia não é definitiva e não está garantida (MOUFFE, 1996, p. 16), e é justamente nessa falta de garantia, apontando para a necessidade do conflito, do Outro inimaginável e irreconhecível aparecendo como um agente político efetivo na construção de um projeto de mundo, que sabemos que o curso democrático está continuando a fluir – de forma assustadoramente incontrolável, provisória e muitas vezes intraduzível.

Quando começamos a investir na noção de *currere* em nossas travessias de (des)formação (LONTRA, 2016), conseguimos compreender, em conjunto com os desafios do fazer democrático, que o fazer curricular é mais do que um simples texto que orienta os caminhos possíveis de ensino-aprendizagem; passamos a entendê-lo também como um verbo (PINAR, 2012, p. 19), como sentidos em constante movimento de produção de saberes que perturbam as tentativas de fixação de verdades. Com esse movimento, salientamos que estamos fazendo uma aposta necessária em uma compreensão mais ampliada de currículo, pois o tensionamento da concepção curricular nos estimula a pensar na impossibilidade de uma predefinição possível para os nossos caminhos de pesquisa, para o controle de quando e quais conhecimentos devem aparecer no percurso formativo e, principalmente, na desestabilização da sua simplificada relação com os significados utilitaristas e salvacionistas que movem as principais definições do termo nos mais diferentes momentos históricos da educação.

Pensar nessa relação entre a produção curricular e a democracia nos parece importante para evitarmos cair na tentação de que é possível controlar o caos (DERRIDA, 1991), de achar que é possível prever o acontecer da vida para obtermos precocemente as soluções para os nossos problemas na pesquisa, de impor um conhecimento como o ideal para chegarmos a uma inexistente sociedade do futuro. Radicalizando os sentidos de currículo e os sentidos possíveis para a democracia, estamos reafirmando em nossos movimentos teóricos e práticos a constante necessidade de evitar uma leitura maniqueísta da nossa passageira realidade, nosso mundo em constante construção e desconstrução.

As ideias que fortalecem a necessidade de um caminho comum, mesmo criando condições de ser interpretadas como vetor facilitador nas políticas curriculares e, dessa forma, uma forma de atalho para os docentes em exercício,

na verdade transferem para os profissionais da Educação a responsabilidade de atingir os novos altos padrões de excelência que mais têm a ver com uma propaganda política de mercado do que com a educação em si. A responsabilização atrelada a um currículo de controle, um currículo que não abre brechas para o ineditismo, ou melhor, que carrega consigo um conhecimento colocado como verdadeiro, configura-se como uma missão positivista empenhada em salvar a educação básica (com destaque para a educação pública), lidando com os sentidos de qualidade de ensino que não conversam necessariamente com os sentidos que pensamos e nos quais investimos na construção das nossas pesquisas. A noção expressa nas políticas em curso conversa muito de perto com cálculos e resultados, e, como bem afirma Diane Ravitch (2010, p. 9), influente pesquisadora do campo da avaliação, a verdadeira vítima dessa obstinação é a própria qualidade de ensino.

Trabalhamos com o cotidiano por acreditarmos em uma educação de qualidade que possa ser traduzida para além de uma boa nota ou um bom conceito em um teste padronizado qualquer, que supere a prescrição de conhecimentos ideais que historicamente reforçam um padrão de cidadania desejável impossível de ser seguido e praticado em diversos contextos de realidades que passam constantemente por tentativas de silenciamento. Sabemos que, quanto mais caótico for o meio em que se tenta exercer algum tipo de controle e quanto mais imprevisível e incontrolável for a tessitura dos sujeitos em determinado espaço e tempo, mais intensas serão as investidas de *economização* e precarização daquelas vidas (BUTLER, 2015).

A pesquisa *nosdoscum* os cotidianos é uma forma que encontramos de valorizar as diferenças, de conhecer mais de nós mesmos quando tivermos a oportunidade de tirar respeitosamente do silêncio aqueles que “perderam”, os Outros que são colocados como feios, incapazes e inúteis dentro de um padrão de realidade que é para poucos, projeção que também não serve para nós, professores e pesquisadores, cada vez mais desvalorizados e desmotivados para lidar com as leituras prescritivas e econômicas dos processos de escolarização.

Com certas semelhanças ao ideal liberal comumente fundamentado pelos projetos normativos hegemônicos de construção de um mundo melhor por meio da educação, da nossa maneira, nós não temos o receio de

expressar que também acreditamos que a ideia de um futuro melhor, mais justo e democrático passa pelo investimento em uma educação de qualidade. Mas, diferentemente das reformas de caráter neoliberal que surgiram nas últimas décadas em todo o globo como um devastador *tsunami* (SÜSSEKIND, 2018, p. 7), não propomos um caminho único ou uma teoria definitiva capaz de solucionar todos os problemas. Até porque muito do que é lido como problema a ser superado pelas reformas políticas em curso nós entendemos como possibilidades, vestígios (GINZBURG, 1989) que podem nos levar a uma manifestação democrática da diferença (DERRIDA, 2014).

No atual momento/contexto vivido no país, mais especificamente durante os últimos oito anos (2016-2023) – o período pós-golpe, marcado pelo crescimento da onda conservadora, reacionária e fundamentalista –, admiravelmente, Rita von Hunty, *persona* interpretada pelo professor Guilherme Terreri Lima Pereira, durante a 2ª Semana da Diversidade de Atibaia, realizada em parceria com a Secretaria de Cultura e com o Coletivo Pajuba, convida a fazer uma reflexão: as lutas com os movimentos antidemocráticos pela conquista e manutenção de direitos e contra o risco da não existência não cessaram, é resistência constante para a garantia de direitos que são alienáveis ao bem comum. Em suas palavras: “quando você é uma minoria, a democracia é uma luta constante”<sup>1</sup>. Parafraseando Marilena Chauí, professora sênior da Universidade de São Paulo, a *democracia sustenta a diferença*. Destacamos, porém, que os percursos da democracia trilham caminhos simultâneos com a violência, o autoritarismo, as oligarquias e hierarquias; logo, as diferenças e as assimetrias sociais e pessoais são imediatamente transformadas em desigualdades (CHAUÍ, 2009, p. 58).

Considerando o último relatório da Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura – FAO (2022)<sup>2</sup>, com o retorno do país ao Mapa da Fome, que apontou, por exemplo, que a insegurança alimentar grave atingiu mais de 15 milhões de brasileiros, parece sarcástico defender a possibilidade da definição de uma métrica única para todos/as/es, direitos de aprendizagem (BRASIL, 2018), habilidades e competências essenciais, sobretudo no contexto

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=9RSpJPxq0vs&list=LL&index=5&t=155s>>. Acesso em: 20 ago. 2023.

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://www.fao.org/3/cc0639en/cc0639en.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2023.

das políticas de currículo e avaliação, cujas projeções sugerem que todos/as/es se encontram no mesmo ponto de partida. Reafirmando a densidade do fazer curricular e a defesa das escolas públicas como espaços de criação ante os imanipuláveis modos de *ver/ler/ouvir/sentir o mundo* (OLIVEIRA, 2007), as pessoas e os conhecimentos, percorremos caminhos na busca da *indicação de um caminho para nos perder*, assim como pela pretensão de *como não chegar* (DURAS, 1973, p. 181 *apud* CERTEAU, 2015, p. 20), relativizando a apropriação do controle dos currículos e sustentando que os *chãos das escolas* são habitados por muitos outros textos que não estão escritos (SÜSSEKIND; PELLEGRINI, 2016) e que não moram nos livros didáticos – logo, impossíveis de serem apreendidos por qualquer tipo de rigor curricular que se pretenda global.

As vias, ruas e encruzilhadas pelas quais transitamos, nas quais nos encontramos e nos perdemos “na variedade de encontros que compõem a vida cotidiana nos cenários anônimos da atividade social moderna” (GIDDENS, 1991, p. 84), permitem que olhemos para os outros e, conseqüentemente, para as diferenças que os constituem, pois “o olhar concede reconhecimento do outro como um agente e como um conhecido potencial” (GIDDENS, 1991, p. 85), com singularidades que lhes são próprias e inalienáveis. Confrontando a “voz das certezas plenas” (DERRIDA, 2014, p. 131), reforçamos que as redes cotidianas tecidas nas escolas transcendem os limites impostos pela padronização curricular e a tentativa de uniformização das aprendizagens, dos modos de ensinar e dos modos de aprender, pois, se consideramos os currículos como criação cotidiana (OLIVEIRA, 2016) que hibridiza (BHABHA, 2013) culturas, histórias e acontecimentos, o seu estado físico é *gasoso* (COELHO, 2018, p. 211), fluido, incapturável.

As investidas de *signifiXação* – “processo de significação como uma fixação de sentido em meio a uma multiplicidade possível” (MACEDO, 2016) –, expressas nas escolas e na academia a partir da imponência da hegemonia geopolítica do conhecimento (WALSH, 2019) constante nos currículos oficiais, fazem com que nós, professores/as e estudantes, experimentemos a aniquilação epistemológica do que foge do global, reduzindo os fazeres curriculares a definição de objetivos, competências e habilidades. Defendemos que esse fazer curricular cotidiano, de cunho artesanal, que ocorre no



dissenso, nas conversas e nas práticas vividas nas escolas, desloca a centralidade do conhecimento na contramão da racionalização do viver, do pensar, do praticar e de existir o/no mundo, apontando que os saberes que habitam as salas de aula, os corredores e os pátios das escolas são multifocais, multilaterais e multilocalizados, distantes – e ao mesmo tempo paralelos – aos/dos padrões de excelência vigorosamente antidemocráticos impostos pelo rigor científico.

Quando confrontamos, por exemplo, as políticas de currículo e seus desdobramentos nas redes de ensino, assim como as avaliações de larga escala e o apego imensurável aos indicadores educacionais, como se eles fornecessem o resultado de um todo no qual se é possível intervir por meio do desenvolvimento de ações com vistas à qualidade da educação, e às afirmativas que preconizam o direito à igualdade e, na mesma proporção, à diferença, encontramos-nos diante de um *problema epistemológico* (BUTLER, 2019). Se a partir de um documento normativo que se vincula à garantia de direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018) é objetivamente possível garantir que todos tenham o mesmo acesso e dominem as mesmas competências e habilidades estabelecidas curricularmente, tensionamos a noção de *direito, diferença, diversidade e democracia* à proporção que questionamos quem são os *nós* e os *outros* que partem das supostas mesmas condições para que determinados objetivos sejam alcançados.

Na mesma medida, na defesa de que os *saberes-fazer*s são criações cotidianas (OLIVEIRA, 2016), por maior que seja a rigidez curricular, uma voz, ainda que ela represente a fluidez dos fazeres cotidianos, jamais poderá representar todas as vozes que gritam – ou se calam – ante a imponência da racionalidade sistêmica (LOPES; MACEDO, 2011, p. 57) das políticas de currículo. Assim, definir até onde vai o *outro* e onde o *nós* termina implica compreender que as conversas complicadas (PINAR, 2012) fazem do eu, do outro e do nós partes de redes democráticas que se hibridizam sem exigir a negação de si mesmo para existir, o que a quantificação das aprendizagens e o enquadramento a modelos de comportamento guiados por um protótipo epistemológico não conseguirão aprisionar.

## Conclusão

Distanciando-nos da expectativa de estabelecer uma conclusão, desenhamos e apontamos nestas considerações finais a defesa de enxergar a democracia, no contexto deste artigo, alinhavada a possíveis – ou, em alguns momentos, (im)possíveis – definições de diferença e diversidade, entendendo que elas partem de movimentos circulares (GINZBURG, 2006, p. 15) que envolvem e circundam as imposições da lógica do mercado, a racionalização da vida, dos sujeitos e dos modos de conhecer, ensinar e aprender, bem como processos de subalternização e inferiorização.

Destacar que *tudo que noiz tem é noiz* implica reconhecer o *criar* curricular cotidiano como resistência em resposta ao autoritarismo e à prepotência dos binarismos e das aversões às diferenças que se projetam como verdades globalizantes e, nas entrelinhas dos currículos prescritivos, criam mecanismos para expulsar aquilo que diverge das trilhas lineares, quando, na verdade, esses caminhos alternam convergências e divergências, hibridizam-se e criam rumos próprios. Reafirmamos, assim, que o Outro se constitui e se destitui em processo circular permanente com o nós, formulando e reformulando táticas (CERTEAU, 2014) de resistência e sobrevivência, visto que a manutenção do seu direito de existir, como direito democrático, é um processo constante, ininterrupto, que exige modulações e remodelações incessantes, movimento que se estabelece nas redes tecidas no dia a dia com seus pares.

Nossos referenciais teóricos nos levam ao questionamento do caráter utilitarista e prescritivo dado aos currículos comuns, principalmente quando os textos políticos os comercializam como os únicos caminhos “democráticos” possíveis para “se chegar a algum lugar”. Ignorando momentaneamente as dúvidas em relação ao teor positivista inscrito na ideia fantasiosa de um lugar futuro a se chegar, focamos neste texto na questão da democracia e da diferença, pois entendemos que nessa articulação residem questões complexas que muitas vezes escapam das nossas lentes. Complicar o “senso comum” da democracia é necessário para dialogar com o Outro, para lembrar que nada pode ser dado e entendido como garantido. Mesmo admitindo ser uma tarefa difícil, trabalhamos com os distúrbios, trabalhamos com o que

escapa das normas para cumprir nossas responsabilizações democráticas no campo do currículo.

Destacamos, por fim, que a metodologia de pesquisa cotidianista não é um caminho definitivo – e aqui não prescrevemos a melhor forma possível de lidar com o estrangeiro e com a diferença que escapa dos nossos controles. Buscamos contribuir para as teorizações curriculares abrindo espaço também para outras formas e outras leituras de mundo, desejando que a relação com o Outro, com a alteridade, continue sendo preenchida de surpresas e ineditismos. Entendemos que é nossa responsabilidade democrática continuar perturbando as fixações, as traduções e as imposições de uma ideia de *comum* nas interpretações que são feitas das infinitas realidades que compõem a nossa existência política e social. Este texto é um convite ao tão temido caos, um convite à radicalização da democracia.

## Referências

BECKER, Howard Saul. *Outsiders: estudos da sociologia do desvio*. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: a educação é a Base*. Versão Final. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 14 jun. 2023.

BUTLER, Judith. *Quadros de guerra: quando a vida é passível de luto*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

BUTLER, Judith. *Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2014.

CERTEAU, Michel de. *A fábula mística*, v. 1. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

COLLINS, Patricia Hills; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. São Paulo: Boitempo, 2021.

COSTA, Hugo Heleno Camilo. *Conhecimento como resposta curricular à alteridade*. 2018. 225f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de

- Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- DERRIDA, Jacques. *Margens da Filosofia*. Campinas: Papirus, 1991.
- DERRIDA, Jacques. *Gêneses, genealogias, gêneros e o gênio*. Porto Alegre: Sulina, 2005.
- DERRIDA, Jacques. *Torres de Babel*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- DERRIDA, Jacques. *A escritura e a diferença*. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora Unesp, 1991.
- GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- LONTRA, V. *Travessias de (des)formação: encantos, descobertas, invenções e(m) encontros com o outro*. 2016. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. *Teorias de currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.
- MACEDO, Elizabeth. Que queremos dizer com educação para cidadania? In: TURA, Maria de Lourdes (org.). *Políticas educativas e dinâmicas curriculares no Brasil e em Portugal*. Petrópolis: DP et Alii, 2008. v. 1, pp. 89-114.
- MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 32, n. 2, pp. 45-67, abr./jun. 2016. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0102-46982016000200045&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-46982016000200045&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 14 jun. 2023.
- MACEDO, Elizabeth. Mas a escola não tem que ensinar? Conhecimento, reconhecimento e alteridade na teoria do currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v. 17, n. 3, pp. 539-554, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/macedo.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2023.
- MAFFESOLI, Michel. *O conhecimento comum: introdução à Sociologia compreensiva*. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- MOUFFE, Chantal. *O regresso do político*. Lisboa: Gradiva, 1996.

MOUFFE, Chantal. Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. *Política & Sociedade*, Florianópolis, v. 1, n. 3, p. 11-26, out. 2003. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2015>>. Acesso em: 07 fev. 2024.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ler/ouvir/sentir o mundo. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 98, p. 47-72, jan./abr. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/z6FSLxXRZqCPMZ64hmkcRq/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 14 jun. 2023.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. *O currículo como criação cotidiana*. Rio de Janeiro: Faperj, 2016.

PAIS, José Machado. *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003.

PINAR, Willian. *What is Curriculum Theory*. 2nd ed. New York: Routledge, 2012.

RAVITCH, Diane. Volte-face de uma ministra americana. *Le Monde Diplomatique*, edição portuguesa, II série, n. 48, p. 9, 2010.

RODRIGUES, Lucilo Antonio. A diferença cultural em Bhabha e os desafios da teoria da literatura no século XXI. *Revista de Estudos Literários da UEMS*, n. 3, p. 10-21, 2011. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV/article/view/331>>. Acesso em: 30 jul. 2023.

SÜSSEKIND, Maria Luiza; PELLEGRINI, Raphael. “Não existe pecado do lado de baixo do Equador”: políticas de currículo, direito à educação e as escritas nunca escritas. *Cadernos de Pesquisa*, n. 23, p. 43-56, 2016. Disponível em: <<https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6199>>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SÜSSEKIND, Maria Luiza. Entrevista. *Educação em pauta - Revista da ADCPII* [online], ano V, n. 1, p. 4-12, ago. 2018. Disponível em: <[http://adcpil.com.br/wp-content/uploads/2018/07/ebook\\_revista\\_6.pdf](http://adcpil.com.br/wp-content/uploads/2018/07/ebook_revista_6.pdf)>. Acesso em: 30 jul. 2023.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas*, v. 5, n. 1, jan./jul. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/revistadireito/article/view/15002>>. Acesso em: 07 fev. 2024.

Recebido em: 25/09/2023.


Aceito em: 18/12/2023.

### **Matheus Saldanha do Amaral Reis**

Doutorando em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Integrante da linha de pesquisa Currículo: Sujeitos, Conhecimento e Cultura do ProPEd/UERJ e membro do grupo de pesquisa Conhecimento, Currículo e Avaliação (Concava). Áreas de interesse: currículo, diferença e democracia.

 [matheussaldanhareis@gmail.com](mailto:matheussaldanhareis@gmail.com)

 <http://lattes.cnpq.br/8833506569867758>


 <https://orcid.org/0000-0002-5971-429X>

### **Jeferson Maske**

Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UniRio), professor das séries iniciais e orientador pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Maricá/RJ. Membro do grupo de pesquisa Conversas com Currículos nos Cotidianos das Universidadescolas (ConCU). Áreas de interesse: currículo, avaliação e cotidianos escolares.

 [oliveiramaske@gmail.com](mailto:oliveiramaske@gmail.com)

 <http://lattes.cnpq.br/6477691485412510>

 <https://orcid.org/0000-0001-6415-0524>