



## **IV Simpósio Pós-Estruturalismo e Teoria Social: Novas Reflexões Sobre as Democracias do Nosso Tempo**

Pelotas, 26, 27 e 28 de setembro de 2022.

### **GT: Teoria do Discurso e Pesquisa em Educação**

## **Reflexões sobre *ocomum* na BNCC e as possibilidades de pensar a democracia**

Iris Aniceto Barros<sup>12</sup>

Mestre (Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ – Brasil)

**Resumo:** A Base Nacional Comum Curricular, na tentativa de hegemonizar o que é um currículo comum, propõe uma perspectiva normatizadora que possibilita movimentar diversas áreas da educação, que devem se adequar a tal currículo comum. Assim como Mouffe (2015), venho compreendendo o poder como “um lugar vazio, ou seja, nenhum indivíduo ou grupo pode ocupar o seu lócus” (p.74, versão kindle). É com a despersonalização do poder (MOUFFE, 2015) que a democracia acontece, e ainda que a BNCC e seu sentido de comum se incline à concepção de que a democracia na educação tenha se realizado com sua homologação e “implementação”, ou seja, o poder e sua personificação no documento que representa a todos, tal movimento antagoniza ao que a Teoria do Discurso (TD) compreende por uma produção democrática. Busco, considerando a perspectiva pós-estrutural a partir da vertente teórico-metodológica da TD de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, refletir sobre o sentido de “comum” que a BNCC propõe. Interpreto que esse sentido de comum se aproxima a uma perspectiva de democracia liberal, e, antagonizando a este discurso articulo com a potência de pensar a política curricular a partir de uma democracia radical.

**Palavras-chave:** BNCC. Comum. Democracia. Teoria do Discurso.

### **Introdução**

---

1 Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq.

2 Esta pesquisa foi construída a partir de minha dissertação de mestrado intitulada *Comum nos discursos que se hegemonizaram na BNCC*.



A produção curricular é um processo imbuído de política, - além daquelas que já vêm nomeadas como “projeto político-pedagógico” e “política educacional” – assim como é a todo o momento atravessada pelo político (SILVA; BURITY, 2019). Portanto, o processo de significação do currículo pode ser interpretado como, simultaneamente, um processo de construção e exclusão, pois se produz significados e outros são excluídos. É neste sentido que pode ser percebido seu caráter de natureza política, uma vez que supõe a existência de projetos antagônicos que buscam a hegemonia (SILVA; BURITY, 2019).

A Teoria do Discurso (TD) põe luz à dimensão conflituosa, indeterminada e contingente das políticas curriculares (LOPES, 2018). Pensar a política de currículo inscrita na TD ultrapassa a interpretação da política como aquela que conduz a prática, ou, até mesmo, como a política sendo o resultado daquilo que o Estado produz. Quando tal abordagem compreende a política como campo instável, subvertendo a noção de que há um regulador (Estado) que está acima de todos e coordena as ações dos sujeitos, possibilita pensar as políticas curriculares como conflitos pela representação do que é currículo, como lutas para produção de textos políticos que regulem a tradução, “mas igualmente como as disputas envolvidas no processo de traduzir e assim contestar as leituras e interpretações hegemônicas” (LOPES, 2018, p.149). Há a desestabilização dos discursos estadocêntricos para, assim, pensar a política pelo aspecto da discursividade, como campo de luta pela significação, como possibilidade de desestabilizar o que se apresenta como o obrigatório fundamento do social (OLIVEIRA, 2018; LOPES, 2018).

As contribuições são TD possibilita interpretar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afastada da perspectiva essencialista. A BNCC é uma determinação da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela Presidenta da República, na ocasião, Dilma Rousseff. Tal plano tem como objetivo o cumprimento de vinte metas que devem ser efetivadas num prazo de dez anos (2014-2024). A BNCC é mencionada como estratégia para as metas 02, 03, 07 e 15 do PNE.

Esse documento normativo, supostamente, define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação (BRASIL, 2018). Pretende ser o documento que norteia a produção curricular dos sistemas e das redes escolares de todo o Brasil, projetando em forma de competências e habilidades o que cada estudante deve desenvolver ao longo da escolaridade (ibidem). A Base



Nacional Comum Curricular se estrutura da seguinte maneira: “Competências gerais que os alunos devem desenvolver ao longo de todas as etapas da Educação Básica; Competências específicas de cada área do conhecimento e dos componentes curriculares” (ibidem); há também os Direitos de Aprendizagem ou Habilidades “relativas a diversos objetos de conhecimento (conteúdos, conceitos e processos) que os alunos devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica” (BRASIL, 2018).

O movimento para homologação da BNCC não supera o conflito, pois ainda que o consenso em torno da aprovação da Base tenha sido hegemonizado, esse consenso é produzido no contexto conflituoso “sobre o caos, sobre o instável e a estabilidade só se faz necessária, porque não é natural. A política é o que opera para tentar produzir essa estabilidade” (LOPES, 2013, p.20). Logo, esse consenso não elimina o antagonismo (MOUFFE, 2016) diferente disso, o consenso é construído num terreno antagônico. A partir disso, aponto que muitos foram críticos ao processo de sua elaboração, como por exemplo, entidades como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope)<sup>3</sup> que reafirmou seu posicionamento crítico durante todo o processo de discussão, elaboração e aprovação da BNCC em suas audiências públicas. A associação construiu, ainda, um documento intitulado “Posição da ANFOPE sobre a BNCC”, em que repudia veemente não só o processo de produção da BNCC, mas também o fato de o currículo ter como base as competências. No documento, a associação não se posiciona acerca de cada conteúdo por considerá-los inaceitáveis, tanto do ponto de vista curricular, quanto do pedagógico e do educacional.

Outra entidade que também se posiciona contrária à BNCC é a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) que em sua 37ª Reunião Nacional, realizada em 2015, elaborou um conjunto de posicionamentos críticos à proposta da BNCC em conjunto com a ABdC – Associação Brasileira de Currículo. Na Assembleia Geral da referida reunião, foi aprovada a *Moção Contrário À Base Nacional Comum Curricular* (proposta pelos GTs Currículo (12) e Educação Ambiental (23))<sup>4</sup>.

---

3 Disponível em: <https://www.anpae.org.br/website/noticias/390-2017-09-11-17-16-17> Acesso: 12 out. 2019

4 Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/mocoos-recomendacao-e-manifestos-37a-reuniao-nacional-da-anped> Acesso: 09 out. 2019



Ao contrário dessas organizações, o Movimento pela Base Nacional Comum<sup>5</sup>, por exemplo, constituído por grupos não governamentais e de representação governamental (UNDIME e CONSED<sup>6</sup>) há seis anos reúne apoio institucional de entidades como Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, etc., e se torna propulsor na elaboração da BNCC. Esse Movimento, que é anterior ao PNE (2014-2024), acredita que a BNCC é essencial para melhorar a equidade e a qualidade da educação no Brasil e entende que o papel do movimento é gerar insumos e evidências, de modo a observar a qualidade da elaboração e implementação do documento.

Apontar essas articulações construídas que disputavam sentidos em torno da Base Nacional Comum Curricular exemplifica a grande repercussão que o planejamento, a construção e a homologação dessa política curricular comum fomentou. Assim como proporciona, parcialmente, a possível interpretação do vasto debate gerado no campo da educação.

É nesse contexto que interpreto os sentidos de comum na BNCC e as possibilidades de pensar a democracia com a Teoria a partir das ponderações postas na BNCC. Para isso, divido a presente investigação em três seções, sendo elas: *A BNCC e o Comum*, onde proponho articular os sentidos de comum que a Base propõe; na segunda seção, intitulada: *BNCC: pensando a democracia a partir da Teoria do Discurso*, apresento interpretações da Base com recorte afastado de uma fundamentação final. Por último, articulo algumas considerações finais no que tange a essa temática.

### **A BNCC e o Comum**

Ressalto que o debate sobre os sentidos de comum não será desenvolvido a partir do pressuposto que o Estado detém a fixação de sentido e com isso ele (como um organismo coeso) transfere para a BNCC e assim se replica tal sentido. Ao contrário, compreendo como Lopes e Macedo (2011) que os sentidos expostos na base são produzidos a partir de lutas políticas por significação de diferentes sujeitos políticos que fazem parte desta disputa. Da mesma maneira que o sentido de comum - ainda que a base pretenda fixá-la -, parto da

5 Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/quem-somos/Acesso: 20 nov. 2019>

6 As siglas dos organismos de representação governamental significam, respectivamente: UNDIME (União dos Dirigentes Municipais de Educação) e CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação).



compreensão que não é possível segurar um sentido, pois só “há representação (reapresentação) e tradução. A linguagem é situada fora de qualquer pretensão de transparência ou referência imediata aos objetos” (LOPES, 2016, p.06) bem como o discurso “não possui nenhum referente externo que o salvguarde e lhe garanta uma estabilidade em última instância” (ibidem).

Assim como Lopes (2015) e Dias (2021), compreendo que a normatividade não foge à contingência, à negociação e até mesmo às construções antagônicas. Logo, a produção de sentidos em torno de um significante é construída “na luta pela significação” (DIAS, 2021, p.05). E sigo com Dias (2021) ao interpretar que:

Por ser resultado de negociação e disputa, [a BNCC] está sempre fadada ao fracasso. Na luta pela significação, a perspectiva de prescrição e controle na sua pretensão de vir a ser base orientadora de currículos comuns e nacionais encontra-se ameaçada pela impossibilidade de uma leitura única (p.5).

Reconheço a força da luta por significação sem negar que a produção da base pretende tensionar o sentido de comum que está em seu texto para fixá-lo. A partir disso e das demandas apresentadas na seção anterior, defendo que o comum da base se constrói próximo à percepção de verdade construída na modernidade. Peters (2000) aponta que a modernidade crê no avanço do conhecimento a partir de métodos científicos. Tal movimento filosófico e cultural dissemina o discurso de que a verdade racional (neutra e absoluta) liberta. Assim, interpreto que o comum é posto na BNCC como um discurso racional que irá libertar a educação para algo melhor, leia-se: coesa, com igualdade, equidade e que promova a justiça a partir da uniformidade.

Do ponto de vista do sentido de qualquer intervenção política significativa, havia na modernidade a ampla convicção de que a política deveria ter lugar no nível do fundamento do social, isto é, que aquela possuía os meios de efetuar uma transformação radical do social, fosse tal transformação concebida como um ato revolucionário fundante, como um conjunto ordenado de medidas burocráticas provenientes de uma elite iluminada ou como um ato único abrindo caminho para a operação daqueles mecanismos cujo desdobramento automático seria suficiente para produzir um “efeito de sociedade” (LACLAU, 2011, p.129).

Em oposição a esse discurso, argumento que toda ordem - e nesse contexto compreendo o comum como uma aposta em construir uma ordem - é sempre “a expressão de uma configuração particular de relações de poder e a falta de um fundamento racional último” (MOUFFE, 2019, p.81, versão kindle). Logo, o que é dito como uma verdade racional ou uma



ordem natural, não é uma objetividade que está externa às práticas de sua gênese. A ordem existente é passível de ser desafiada por práticas antagônicas (ibidem), que buscam a desarticulação desta hegemonia para instalar outra prática hegemônica (MOUFFE, 2019).

Portanto, o comum da BNCC é uma construção hegemônica contextualmente construída que busca promover o documento a uma produção daquilo que é um direito de todos e gera justiça e inclusão, sendo a projeção da identidade a ser repetida como uma sintetização em um único documento de como a educação e o ensino devem ser. Inscrita na TD, a identidade desse comum que consta na base só seria passível de se operacionalizar em uma situação em que todos os contextos possuíssem uma necessária essência e se conectassem num acordo coletivo não dito (ou mesmo dito), de modo que nenhum sujeito pudesse se desprender (antagonizar) a tal acordo; assim, esse comum seria possível.

Na impossibilidade desse cenário hipotético acontecer, compreendo que as articulações que tornaram a BNCC possível produzem um sentido de comum decidido (no terreno indecidível) e tenta torná-lo a representação nacional. Ainda que a base reiteradamente busque produzir sentidos de que há possibilidade dela contemplar a tudo e a todos, com exatidão e clareza, esse seria um cenário que no momento da constituição da representação, nesse caso o comum, o caráter político da produção política estaria bloqueado. Porém, na inviabilidade de suspender o aspecto político, haja vista sua característica ontológica, esta representação não se concretiza plenamente.

### **BNCC: pensando a democracia a partir da Teoria do Discurso**

Conforme aponta Dias (2013, p.466), as demandas são as expectativas “pelas quais sujeitos lutam no processo político e com que negociam, tendo em vista a produção de um projeto que alcance a legitimidade tornando-o hegemônico”. Em meio a prática articulatória, no contexto da política, as demandas podem se aglutinar em torno de um sentido ou de um significante, “constituindo os sujeitos da política por intermédio desse processo” (DIAS, 2011, p. 225).

Esses sujeitos imersos em negociações lutam para suas demandas particularidades ganharem status de universal, assim como ocorre no campo do currículo. Nas políticas curriculares as disputam giram em torno de conseguir produzir o sentido final do que é





currículo. Assim, diferentes concepções de currículo e “demandas socializadas a essas concepções particulares coexistem e competem para assumir, temporariamente, o lugar do universal, a hegemonia do processo” (MATHEUS; LOPES, 2011, p.151).

No entanto, se a política curricular a todo instante reitera o sentido de universal que pretende tornar hegemônico, construindo meios na tentativa de que os particulares não tenham força para articular suas demandas nas disputas por significação, o processo democrático se torna cada vez mais opaco, pois de acordo com a Teoria do Discurso a democracia possibilita a ativação do político e a chance de amplificar os contextos sociais de disputa pelo poder da decisão (LOPES, 2015).

Quando tratamos de uma política democrática, reconhecemos que o conflito e a divisão jamais serão superados. Compreender “a natureza da política democrática requer uma adequação à dimensão de antagonismo [...] que está presente nas relações sociais” (MARQUES, 2008, p. 65). Para que certa particularidade possa provisoriamente ter caráter universal, é necessário que as disputas entre diferentes grupos se façam presentes, mas se o universal tem um conteúdo e um corpo necessário, a democracia não é possível (LACLAU, 2011).

É a contingência do universal que garante a luta política democrática, pois se um corpo particular fosse a expressão fixa do universal, não haveria o que motivasse a luta pela atualização desse universal. Numa luta política, a democracia é garantida quando ocorre a tensão entre particular e universal sem que haja superação das relações de poder (MATHEUS; LOPES, 2011, p. 151-152).

É importante assinalar que não há intenção de negar a sedimentação, porém, a partir de uma perspectiva discursiva, afirmo que as sedimentações são precárias, contingentes e provisórias. Seja na produção de sentido de um comum, seja na tentativa de fixação das identidades, a falta invariavelmente se apresenta demonstrando a impossibilidade de suturá-la (PEREIRA; OLIVEIRA, 2014). Assim como Mouffe (2019), interpreto que “há, portanto, um duplo movimento: de um lado, um movimento de descentramento que evita a fixação de um conjunto de posições ao redor de um ponto pré-constituído; de outro lado, e como resultado de sua não fixidez essencial,” (p.82, versão kindle) e é neste ponto que a instituições de pontos nodais faz o movimento contrário de “fixações parciais que limitam o fluxo do significado sob o significante. No entanto, essa dialética da não fixidez/ fixação é possível apenas porque a fixidez não está dada de antemão [...]” (ibidem).



A partir disso, retomo as articulações a respeito das produções de sentidos de comum na BNCC. O ponto nodal representado pelo comum é a fixação parcial num contexto que não há fixação plena. Interpreto que o significante “comum” apresentado na base a partir das diferentes demandas articuladas gera sentido equivalente ao que é justo, inclusivo e igual a todos. Levanto o questionamento da tentativa da BNCC em tornar a produção do comum um consenso da política curricular, quando para TD, um dos objetivos centrais da política democrática é ser um espaço em que o diálogo pulse (MOUFFE, 2015), diferentemente da visão cosmopolita que é possível a “paz, prosperidade e a implementação dos direitos humanos em todo o mundo” (p.245, versão kindle).

Essa visão cosmopolitana está marcada pela possibilidade de um mundo sem inimigos, antagonismo ou conflito, pautado pelo consenso pleno (MOUFFE, 2015). Seria uma perspectiva antipolítica, pois se nega a reconhecer o conflito e seu caráter inerradicável do social (ibdem). Assim como Mouffe (2015), venho compreendendo o poder como “um lugar vazio, ou seja, nenhum indivíduo ou grupo pode ocupar o seu lócus, o que poderia conduzir a uma unificação imaginária da sociedade” (p.74, versão kindle). É com a despersonalização do poder (MOUFFE, 2015) que a democracia acontece, e ainda que a base e seu sentido de comum se incline à concepção de que a democracia na educação tenha se realizado com a homologação e “implementação” da própria base, ou seja, o poder e sua personificação no documento que representa a todos, tal movimento antagoniza ao que a Teoria do Discurso compreende por uma produção democrática.

O conceito de hegemonia está relacionado à construção de um campo discursivo que pretende atuar como elemento de convergência de sentido entre diferentes possibilidades significativas, capazes de agregar em seu interior diferentes demandas, pontos de vista e atitudes. Em lugar de tentar projetar as instituições que, por meio de procedimentos supostamente “imparciais”, reconciliarão todos os interesses e valores contraditórios, Dessa forma espero demonstrar que reconhecer a inerradicabilidade da dimensão conflituosa da vida social, longe de solapar o projeto democrático, é a condição necessária para compreender o desafio diante do qual a política democrática se encontra (MOUFFE, 2015, p.91, versão kindle).

Na Teoria do Discurso, uma sociedade radicalmente democrática como condição primeira é o reconhecimento do caráter radicalmente aberto e contingente de todos “os seus valores, o que tem como contrapartida o abandono da aspiração de um fundamento único” (MARQUES, 2008, p.63). E é a partir disso que compreendo que os conceitos como:





“democracia sem partidos”, “democracia dialógica”, “democracia cosmopolita”, “boa governança”, “sociedade civil global”, “soberania cosmopolita” e “democracia absoluta” – para citar somente alguns dos conceitos atualmente em voga –, todos fazem parte de uma visão antipolítica comum que se recusa a aceitar a dimensão antagonística constitutiva de “o político”. Seu propósito é criar um mundo que esteja [...], “além da hegemonia”, “além da soberania” e “além do antagonismo”. Esse desejo revela uma absoluta falta de compreensão do que está em jogo na política democrática e da dinâmica da constituição de identidades políticas, e, como veremos, contribui para exacerbar o potencial de antagonismo presente na sociedade (MOUFFE, 2015, p. 258, versão kindle).

A suposta formação justa, igual e inclusiva de todos significada pelo comum busca superar a heterogeneidade e construir uma hegemonia que não seja o discurso particular que ganha provisoriamente o lugar de universal, mas o fundamento universal que habita em todo particular. Entretanto, a tentativa de estabilizar/segurar o poder político em nome do “comum se mostra problemática de saída, tendo em vista que comum/comunidade são relacionais e estão em disputa com o que se entende, por exemplo, como liberdade individual, direito ao dissenso” (BORGES, LOPES, 2019, p.36).

### **Algumas considerações**

A Base Nacional Comum Curricular se identifica como a representação do comum essencial. A partir dessa interpretação, na presente pesquisa busquei reativar o sentido de comum, apontando outros sentidos para além dos articulados na BNCC. O significante comum que está posto na base é desenvolvido como propriedade do Estado, ou seja, o Poder Público como a instituição que consegue traduzir e fixar definitivamente o que é o comum. E, estando com esse poder, é possível verificar se esse comum está sendo cumprido, assim como aplicar diferentes regulações para tal efetivação.

Argumento, ao contrário da proposição da BNCC, que um conhecimento ao ser construído – provisória e contingencialmente – e ao ser reproduzido e reiterado por diferentes sujeitos torna-se comum (sempre contextualmente e na lógica da tradução). No entanto, não há garantias que esse conhecimento comum (ou seja, essa estabilidade) perdurará por anos, meses, dias ou horas. Não é possível construir um comum eterno e inquestionável, nem mesmo o Estado a partir de um documento regulador, pois qualquer comum é construído na arbitrariedade.



A partir das discussões de Mendonça (2019) sobre política, busco compreender a política curricular como arbitrária, pois é resultado da decisão política construída no terreno indecível, ou seja, outras possibilidades foram negadas, vencidas na luta política de imposição de um sentido atribuído como natural, verdadeiro e/ou essencial. Logo, toda decisão política está suscetível a constante revisão (MENDONÇA 2019).

Interpretar a política curricular a partir da Teoria do Discurso é não limitá-la a sedimentação e ao discurso de projeto educacional, já que o caráter arbitrário ativa a luta política. Ademais, a própria prática articulatória por um suposto projeto educacional é produzida imersa no contexto antagônico que habita toda tentativa de hegemonizar um discurso, nesse caso, um projeto.

Dito isso, concluo esta pesquisa apostando na defesa de uma política curricular que caminhe no sentido de ampliar os espaços de poder (LOPES; MENDONÇA, 2015), que a base, o comum e/ou a representação do nacional seja a defesa por uma educação plural, que reconheça o contexto sobredeterminado das escolas, compreendendo que alunos e professores constroem seus processos de identificação a partir das mais variadas circunstâncias e não será um sentido posto no texto da BNCC, ainda que proponha diferentes articulações com outros documentos, que irá determinar definitivamente suas subjetivações. Aposto na educação e no currículo que se movimenta e incessantemente celebra seu caráter político.

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)> Acesso em: 10 jun. 2019.

DIAS, Rosanne E. BNCC no contexto de disputas: implicações para a docência. *Revista Espaço do Currículo*, v. 14, n. 1, 2021. p. 1-13. ISSN2177-2886. DOI. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.57075> acesso em: 9 de jul. de 2021.

DIAS, Rosanne. **Demandas das políticas curriculares para a formação de professores no espaço Ibero-Americano**. *Revista e-Curriculum*, [S.l.], v. 11, n. 2, p. 461-478, ago. 2013. ISSN 1809-3876. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/16617/12468>>. Acesso em: 01 dez. 2019.



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

LOPES, Alice Casimiro; COSTA, Hugo Heleno. A contextualização do conhecimento no Ensino Médio: Tentativas de controle do outro. **Educação & Sociedade**, p. 1-20, 2018.

LOPES, Alice C. Normatividade e Intervenção Política: em defesa de um investimento radical. In: ALICE, Lopes C.; MENDONÇA, Daniel de. (Org.). **A Teoria do Discurso de Ernesto Laclau: ensaios críticos e entrevistas**. São Paulo: Annablume, p.117-147, 2015.

LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Ana. Como diferentes teorias de currículo leem a proposta de uma Base Nacional Comum Curricular?. **Coletiva**, n. 16, mai/ago. 2015.

LOPES, Alice C.; MACEDO, Elizabeth. **Teorias do Currículo**. São Paulo: Cortez, p. 280, 2011.

MARQUES, Luciana Rosa. Democracia radical e democracia participativa: contribuições à análise da democracia da educação. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 29, n. 102, p. 55-78, jan./abr. 2008.

MENDONÇA, Daniel de. Igualdade subversiva contra o cinismo democrático liberal. **PSICOLOGIA & SOCIEDADE (ONLINE)**, v. 31, p. 1-14, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/psoc/a/8sV59nTWprFtjKdJWtbybr/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 18 de agosto de 2020.

MOUFFE, Chantal. Desconstrução, pragmatismo e a política da democracia. In: CRITCHLEY, Simon. et al. **Desconstrução e Pragmatismo**. MOUFFE, Chantal. (org.). 1. ed. Tradução de Victor Dias Maia Soares. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016, p. 9-26.

MOUFFE, Chantal. **Por um populismo de esquerda**. São Paulo: Autonomia Literária, 2015.

MOUFFE, Chantal. Identidade Democrática e Política Pluralista. In: MENDES, Candido (Coord.). **Pluralismo cultural, identidade e globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2001, p. 410-430.

OLIVEIRA, Gustavo. Provocações para aguçar a imaginação/invenção analítica: aproximações entre a teoria política do discurso e análise do discurso em educação. In: LOPES, Alice; OLIVEIRA, Anna Luiza; OLIVEIRA, Gustavo Gilson (org.). **A teoria do discurso na pesquisa em educação**. Recife: Editora da UFPE, p.169-216, 2018.

PEREIRA, Talita Vidal; OLIVEIRA, Veronica Borges de. Base Nacional Comum: a autonomia docente e o currículo único em debate. **Revista Teias**, [S.l.], v. 15, n. 39, p. 24-42, dez. 2014. ISSN 1982-0305. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24480>>. Acesso em: 08 nov. 2019.

