

REFLEXÕES ACERCA DA DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO

Izabel Santana, Sirley Lizott Tedeschi

izabels08@gmail.com, tedeschi@uem.br

Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

III Seminário de Pós-graduação do IFMS – SEMPOG IFMS 2023

Resumo. Neste artigo, temos como objetivo refletir a respeito da descolonização do currículo e as implicações na prática da educação para as relações étnico raciais. Para esta análise nos aproximamos dos estudos étnico-raciais e decoloniais, e entendemos que a descolonização do currículo se mostra como um processo amplo e complexo que envolve, além das instituições educacionais, toda a realidade sociocultural brasileira. A pesquisa é bibliográfica, de caráter qualitativo e, para compor o referencial teórico, recorreremos a autores do campo dos estudos étnico-raciais e decolônias. Os resultados mostram que descolonizar o currículo, embora seja um processo desafiador para os educadores, cria oportunidades para que eles reflitam sobre a desconstrução de estereótipos e preconceitos que, ainda, marcam os processos educacionais. Desafio maior é reconhecer que o racismo é um problema estrutural para poder desmitificar a ideia de uma democracia racial, ou seja, de que brancos, negros, mestiços e indígenas têm as mesmas oportunidades. Observamos, ainda, que a descolonização do currículo não é tarefa fácil, por estar permeada de conflitos, tensões e negociações, exigindo dos profissionais da educação reflexão constante sobre os objetivos da educação. Assim, descolonizar o currículo não significa apenas eliminar símbolos e a iconografia colonial, mas assumir as histórias que nem sempre são contadas.

Palavras-Chave. Descolonização, Currículo, Relações Étnico-Raciais.

Abstract. In this article, we aim to reflect on the decolonization of the curriculum and the implications in the practice of education for ethnic-racial relations. For this analysis, we approach ethnic-racial and decolonial studies, and understand that the decolonization of the curriculum is shown as a broad and complex process that involves, in addition to educational institutions, the entire Brazilian sociocultural reality. The research is bibliographical, of a qualitative nature and, to compose the theoretical framework, we resorted to authors from the field of ethnic-racial studies and decolonies. The results show that decolonizing the curriculum, although it is a challenging process for educators, creates opportunities for them to reflect on the deconstruction of stereotypes and prejudices that still mark educational processes. A greater challenge is to recognize that racism is a structural problem in order to demystify the idea of a racial democracy, that is, that whites, blacks, mestizos and indigenous people have the same opportunities. We also

observed that the decolonization of the curriculum is not an easy task, as it is permeated with conflicts, tensions and negotiations, demanding constant reflection from education professionals on the objectives of education. Thus, decolonizing the curriculum does not only mean eliminating symbols and colonial iconography, but taking on the stories that are not always told.

Keywords. *Decolonization, Curriculum, Ethnic-Racial Relations.*

1. Introdução

O currículo e a educação tem sido palco de recorrentes discussões e reflexões por ser um campo, dentre outros, que ainda acomoda práticas e pensamentos coloniais que precisam ser questionados. Os conhecimentos eurocêntricos, com pretensão universalista, em certa medida, ainda são centrais nas propostas curriculares, em detrimento dos conteúdos/conhecimentos que fortalecem a educação das relações étnico-raciais, quase sempre, colocados à margem. Nesse sentido, a descolonização dos currículos se mostra como um processo fundamental que ampara a emergência de uma educação que reconheça a heterogeneidade da sociedade, as múltiplas culturas e epistemologias.

Compreendemos com Silva (1999), que o currículo não é neutro, mas produto de relações de poder, de conflitos, de disputas. Assim, o currículo é uma questão de poder, e nenhuma teoria é neutra ou desinteressada, mas está inevitavelmente implicada em relações de poder. No currículo, determinados conhecimentos são privilegiados, tendo em vista a produção de determinados sujeitos. Ao privilegiar alguns conhecimentos dentre as múltiplas possibilidades, também privilegia a produção “de uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal, pois está ativamente envolvido para garantir o consenso” (SILVA, 1999, p.3).

O fato é que o colonialismo fez/faz parte do processo educativo no Brasil e da construção da sociedade moderna. Isso mantém viva a colonialidade em textos didáticos, nas práticas pedagógicas, nos currículos e na cultura em diversos aspectos. Nesse processo, o racismo é o desdobramento da colonialidade e do colonialismo que ainda estão presentes no imaginário e nas práticas sociais. Por isso, destacamos a necessidade de propostas curriculares que primem pelo reconhecimento das diferenças e que promovam a igualdade de condições na sociedade, tanto em relação aos diversos posicionamentos sociais, quanto nas relações de poder desiguais, observadas nas lutas dos grupos historicamente relegados a invisibilidade e ao silenciamento. Para isso, a descolonização do currículo é fundamental,

pois possibilita o reconhecimento da diversidade na sociedade, fortalece o combate ao racismo, reivindica a heterogeneidade nos currículos e se contrapõe as todas as formas de homogeneização.

2. As relações étnico-raciais no contexto escolar

O momento vivenciado no âmbito educacional tem se confrontado com posições conservadoras. Decorre disso, intensos movimentos de mobilização social e de produção acadêmica relacionados ao reconhecimento dos diferentes grupos socioculturais, historicamente subalternizados e inferiorizados. São desafios e incertezas de períodos de forte retrocesso e contexto político conturbado, com políticas públicas, nem sempre construídas e orientadas para promoção dos diferentes grupos socioculturais. Embora, avanços tenham sido conquistados no campo da educação a partir de questionamentos de processos educativos centrados nos conteúdos curriculares marcadamente eurocentrados, ainda precisamos avançar na construção de currículos que contemplem e fortaleçam uma educação para as relações étnico-raciais.

O fato é que a interculturalidade vem adquirindo presença no campo educacional cada vez maior, um processo que tem se intensificado a cada dia, pois os diversos grupos socioculturais têm construído suas lutas, seus movimentos de resistência, provocando mudanças nos contextos educacionais e na sociedade. A interculturalidade pode ser compreendida como uma maneira de conhecer e reconhecer as diferentes culturas, daí a noção de interculturalidade crítica, dentro do processo educativo. Segundo Candau (2020) a interculturalidade crítica:

[...] questiona as diferenças e desigualdades construídas ao longo da história entre diferentes grupos socioculturais, etnicorraciais, de gênero, orientação sexual, religiosos, entre outros; parte da afirmação de que a interculturalidade aponta à construção de sociedades que assumam as diferenças como constitutivas da democracia e sejam capazes de construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados. (CANDAUI, 2020, p.3).

Nesse contexto de demandas de uma educação para as relações étnico-raciais, muitos são os desafios para o currículo e para as práticas pedagógicas, pois o ambiente escolar tem grande responsabilidade para abrir espaços para construção de uma pedagogia da diversidade para superar as discriminações, oportunizando o acesso ao conhecimento

das diferentes culturas (PIVA, 2020).

Na mesma linha, Santos (2014) argumenta que o ambiente escolar é um local privilegiado para a promoção de práticas educacionais que combatam as diversas formas de racismo, ainda que valores eurocêntricos ainda circulem nesses espaços e, em muitos casos, fortaleçam atitudes discriminatórias e preconceitos. Dessa forma, o acolhimento, o respeito e reconhecimento das diferenças sociais e culturais nas escolas, deve acontecer por meio de políticas públicas educacionais que incidam na prática escolar do dia a dia relativas ao pertencimento étnico cultural. Os atos racistas, são ações criminosas e, por isso, não podem ser toleradas e, jamais, confundidas com “brincadeiras de mau gosto”.

Silva (2018) destaca a complexidade das relações étnico-raciais na sociedade, não sendo diferente no espaço educacional. Acrescenta que as políticas públicas estabelecidas pelas Leis 10639/2003 e 11645/2008 criam condições para o avanço e superação das discriminações e racismos nas escolas, assim como, o Parecer CNE/ CP 3/2004 e a Resolução CNE/CP1/2004, que tratam das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Entretanto a autora salienta que as políticas públicas são eficientes quando repercutem na prática educacional.

Na mesma direção, Skliar (2012) considera que as mudanças ou reformas nos textos e leis, são fundamentais para as mudanças educacionais, mas não são suficientes. É preciso que ocorra uma mudança, também, na forma de representação da alteridade para que as mudanças, na prática, aconteçam. Para o autor, não basta respeitar as diferenças, mas perceber as diferenças como possibilidades, como potencialidades pedagógicas.

3. Currículo, decolonialidade e as relações étnico-raciais

Compreendemos que descolonizar a escola e o currículo é fundamental para uma educação antirracista. O contexto escolar não pode ser um local que perpetue a exclusão social, pois nela tem cor, raça, classe, gênero, vida. Precisa ser capaz de perceber os efeitos do racismo e o privilégio da branquitude, para poder combatê-los. Entretanto, Gomes (2017) questiona as dificuldades de uma educação das relações étnico-raciais ocorrer de fato no currículo escolar e nas práticas pedagógicas, tendo em vista que os conhecimentos que constam nas propostas curriculares serem, em grande medida, conhecimentos eurocentrados, invisibilizando, em muitos casos, as mais diversas formas de racismo.

Mesmo com as Leis 10639/2003 e 11645/2008, como mencionamos anteriormente, muitas propostas de discussões pedagógicas relacionadas as culturas historicamente negadas e silenciadas, são questionadas nos contextos escolares. Tal situação aponta para a necessidade de mudança cultural e política no campo curricular. É preciso, conforme Gomes (2012) que aconteça uma ruptura epistemológica e cultural na educação, e que essa ruptura “não se confunda com novos conteúdos escolares a serem inseridos ou como mais uma disciplina. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política” (GOMES, 2012, p. 9).

A autora destaca a necessidade de uma construção alternativa da história do mundo. Uma história responsável, com função pedagógica para a construção do currículo e para a formação de professores; uma história que incorpore os conflitos, as tensões e as divergências, sem hierarquiza-las. Ela esclarece que não podemos buscar harmonia, quietude, passividade em relação às diferentes culturas, mas possibilitar que os sujeitos possam dialogar e contribuir na produção de novas propostas curriculares, de novos projetos de sociedade. Por isso, Paim (2019) menciona a necessidade de uma educação decolonial, para romper com narrativas homogeneizantes sobre a história e sobre nós mesmos e para desconstruir o pensamento colonial que impõe uma lógica inferiorizante do dominador sobre o dominado. É preciso construir novas formas de sociabilidade, de relações raciais, que visibilize e valorize o saber dos diversos grupos socioculturais.

Descolonizar o currículo é reconhecer a diversidade e reconhecer que não há apenas uma história, pois, o conhecimento deve ser construído considerando as múltiplas histórias. Assim, é interessante que sejam diversificadas as fontes do conhecimento para poder descolonizar o currículo e para não aceitar uma única história

Com Adichie (2009), é impossível falar de uma história única/hegemônica sem falar de poder, pois a história, quando contada de uma única perspectiva e mostrada ao povo, ela se torna definida pelo princípio de quem a conta. Como e quantas vezes uma história é contada, depende muito das relações de poder envolvidas, pois o poder é a habilidade de contar a história de outra pessoa e fazer com que seja a história definitiva. Entretanto, a história única/hegemônica cria estereótipos e é incompleta. Então, devemos compreender que muitas são as histórias, e todas elas importam. As histórias podem ser “usadas para espoliar e caluniar, no entanto, também pode ser usada para empoderar e humanizar. Assim como pode despedaçar a dignidade de um povo, pode também reparar a

dignidade despedaçada” (ADICHIE, 2009, p.12).

Desta forma, segundo Nunes (2019), as discussões que giram em torno da descolonização do currículo, são entendidas como o resultado dos esforços teóricos e epistemológicos dos povos subalternizados. Eles buscam mostrar que existe uma produção de conhecimento historicamente invisibilizada pela colonialidade do saber. Por isso, são discussões pertinentes e necessárias, dada sua importância para formar crianças e jovens com capacidade de reconhecer as diversas experiências históricas e as contribuições dos diferentes povos. Para isso, é interessante que políticas públicas e práticas sejam construídas para que seja reconhecido o lugar de negros e indígenas na história e em todas as áreas do saber.

Ressaltamos a importância de os educadores desconstruírem estereótipos e preconceitos que ainda marcam os processos educacionais e reconheçam que o racismo é um problema estrutural e um desafio para a escola, assim como, é um desafio desmitificar a ideia de uma democracia racial, de que brancos, negros, mestiços e indígenas têm as mesmas oportunidades (NUNES, 2019).

Portanto, a descolonização do currículo não é tarefa fácil, é sempre permeado de conflitos, tensões e negociações. Não se trata de uma tarefa individual, mas demanda articulação intersetorial, além de exigir que profissionais da educação reflitam sobre os objetivos da educação. Isso ocorre, como aponta Candau (2016), porque as diferenças, embora não constituem um problema inédito no pensamento pedagógico, não são questões novas, ainda provocam descontinuidades na tradição escolar por potencializar mudanças nas escolas.

As demandas por um trabalho didático voltado para as diferenças, para as singularidades dos alunos, têm chegado cada vez com mais força no pensamento pedagógico. Isso reforça a necessidade de descolonizar o currículo, e isso não significa, conforme Autar (2018), apenas eliminar símbolos e iconografia colonial, mas assumir as histórias que nem sempre foram contadas, e desenvolver espaços onde todos se sintam suficientemente confortáveis para participar. Espaços seguros de possibilidades e não de limitação. Assim, descolonizar a sala de aula é fazê-la um lugar de reconhecimento, de interações culturais e de construção de múltiplas identidades. Portanto, concordamos com Sefa Dei (2016), de que todas as formas de exclusão, discriminação, rejeição e opressão implicam na descolonização do currículo, e a descolonização do conhecimento impõe que

a educação seja pensada de forma ampla.

4. Considerações Finais

As discussões referentes a descolonização do currículo trazem à tona a discussão de como as identidades de sujeitos historicamente invisibilizados, não valorizados na sociedade, têm sido construídas, muitas vezes, de forma estereotipada, colocando esses grupos nas margens da sociedade. Essas discussões são necessárias, pois possibilitam a promoção de igualdade de oportunidades e de respeito as diferenças. Não esquecendo da importância de estimular a produção de trabalhos/pesquisas que abordem as temáticas da diversidade cultural e epistemológica na prática escolar e no trabalho do professor. Afinal, é preciso romper com os silêncios coloniais que ainda persistem nos currículos de formação de professores e nos currículos escolares, e aprender a ouvir as vozes decoloniais. Assim, as diversas formas de preconceito, cada vez mais, serão enfraquecidas no contexto escolar e no contexto social.

Compreendemos que ainda são muitas as dificuldades que envolvem a descolonização do currículo e a inserção plena da educação das relações étnico-raciais na prática escolar. Os conhecimentos que constam nas propostas curriculares ainda privilegiam a cultura hegemônica, invisibilizando as demais culturas e modos de vida. Contudo, ressaltamos que as diferentes epistemologias devem fazer parte dos currículos, para promover atitudes e abertura de questionamento sobre os currículos monoculturais. Afinal, um currículo descolonizado contempla uma pluralidade de culturas, uma constante negociação de identidades, de saberes e poderes, num processo que, ao mesmo tempo, é dinâmico e complexo. Esse movimento desafia as relações de poder hegemônicas, desestabiliza aqueles que tem poder de decisão, espaço e voz, dando resposta aos múltiplos questionamentos construídos a partir dos mais variados movimentos de luta e resistência dos grupos minoritários.

Tudo isso pode impactar nas práticas docentes e nas relações raciais de desigualdade, assim como, nas estruturas sociais de poder. Dizemos isso, pois no processo de descolonização do currículo, os educadores têm a oportunidade de refletirem sobre a desconstrução de estereótipos e preconceitos, um dos grandes desafios da educação. Desafio ainda maior é reconhecer que o racismo é um problema estrutural e desmitificar a ideia de uma democracia racial de que brancos, negros, mestiços e indígenas têm as

mesmas oportunidades.

Diante do contexto apresentado, observamos que a descolonização do currículo não é tarefa fácil, pelo fato de sempre estar permeado de conflito, tensões e negociações que exige dos profissionais da educação reflexão constante sobre os objetivos da educação. Desta perspectiva, descolonizar não significa apenas eliminar símbolos e a iconografia colonial, mas assumir nos currículos, as histórias que nem sempre são contadas.

5. Referências

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única.** (2009). Disponível em: <https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/biblioteca/direitos-humanos/enfrenta-ao-perigo_de_uma_historia_unica.pdf>. Acesso em: 09 mai.2023.
- AGUIAR, Jórisa Danilla Nascimento. Teoria pós-colonial, estudos subalternos e América Latina: uma guinada epistemológica? **Estud. sociol.** Araraquara v.21 n.41 p.273-289 jul. dez. 2016.
- AUTAR, Louise (2017). **Decolonising the classroom. Credibility-based strategies for inclusive classrooms.** Tijdschrift voor Genderstudies, 20(3), 305-320.
- BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.** Brasília: DF, out., 2005.
- CANDAU, V. M. **Educação descolonizadora: construindo caminhos.** Nuevamérica, Buenos Aires, n. 149, p. 35-39, 2016.
- FANON, F. (1961). **Os condenados da terra.** Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.
- GARNICA, A. V. M. **Some notes on qualitative research and phenomenology.** Interface: Comunicação, Saúde, Educação, v.1, n.1, 1997.
- GOMES, N.L. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei n. 10.639/2003.** Brasília: MEC, UNESCO, 2017.
- GOMES, N.L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. **Revista Crítica de Ciências Sociais** [online], 80 | 2008, posto online no dia 01 outubro 2012, consultado 21 setembro 2020. URL: <http://journals.openedition.org/rccs/689>.

MIGNOLO, Walter. **A colonialidade de cabo a rabo**: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005.

NUNES, Mayara. **A descolonização do currículo e a escola**. (2019). Disponível em: <<https://lunetas.com.br/descolonizacao-do-curriculo/>>. Acesso em: 05 mai.2023.

OLIVEIRA, Luiza Rodrigues de Oliveira; LIMA, Fátima; SANTOS, Abrahão de Oliveira. Paulo Freire em diálogo com Frantz Fanon e Amílcar Cabral: racismo, subjetividade e educação. **Ensino, Saúde e Ambiente** – v. 14 n. esp. (2021).

PAIM, E. A. **Epistemologia decolonial**: uma ferramenta política para ensinar histórias outras. *HHmaganiza: humanidades em rede*, 19. jun, 2019.

PIVA, Caroline Tito Miranda. **Educação das relações étnico-raciais e prática pedagógica**. (2020). Disponível em:

<<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/relacoes-etnico-raciais>>.

Acesso em: 23 jul. 2023.

SANTOS, Carina Feitosa dos. **Escola e preconceito**: relações raciais na ótica dos professores. (2014). Disponível em:

<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/5943/1/CARINA_FEITOSA_SANTOS.pdf>.

Acesso em: 09 mai.2023.

SEFA DEI, George (2016). **Decolonizing the University**: The Challenges and Possibilities of Inclusive Education. *Socialist Studies / Études socialistes* 11(1), 23-61.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. 9. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011 - (Coleção Estudos Culturais em Educação).

SILVA, Tomaz da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, 1999. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5735262/mod_resource/content/1/Livro%20-%20Silva%20%281999%29>. Acesso em: 09 mai. 2023.

SILVA, Petronília Beatriz Gonçalves. **Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares.** (2018). Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/Educacao_das_Relacoes_Etnico-aciais_nas_instituic.pdf> .Acesso em: 02 mai.2023.

SKLIAR, Carlos. **Entrevista à Marcelo Caetano sobre inclusão.** (2012). Disponível em: <<https://www.porsinal.pt/index.php?ps=destaques&idt=ent&iddest=92>>. Acesso em: 09 mai.2023.