



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Anais, Volume XVII, n. 1, set. 2023
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

Eixo 1

Políticas Públicas para a Educação Básica, Diversidade Étnico-racial e Legislação Educacional

**Valorizando a Diversidade Étnico-Racial e os Saberes Subalternizados:
Por um “Currículo Outro”**

Valuing Ethnic-Racial Diversity and Subalternized Knowledge: For an
“Other Curriculum”

Lécia Nájla dos Santos Melo

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2023.17.01.15>

Recebido em: 09/09/2023

Aprovado em: 17/09/2023

Editores responsáveis:

Veleida Anahi Capua da Silva Charlot e Bernard Charlot



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Valorizando a Diversidade Étnico-Racial e os Saberes Subalternizados: Por um “Currículo Outro”

Valuing Ethnic-Racial Diversity and Subalternized Knowledge: For an “Other Curriculum”

RESUMO

O objetivo deste trabalho é refletir acerca da necessidade da construção de um “currículo outro” que valorize a diversidade étnico-racial e os saberes subalternizados. Apresento uma discussão partindo dos seguintes questionamentos: Como construir um currículo outro que ecoe saberes silenciados? Quais os principais desafios na construção desse currículo? A fim de respondermos a tais indagações trazemos uma discussão a partir de autores como Gomes (2012; 2017; 2020), Gomes; Jesus (2013), Macedo; Macêdo (2018), Santos (2007), Candau (2016), Silva (2011) e outros. O estudo revelou que pensar a construção de “currículo outro” é uma tarefa que se mostra desafiadora para a escola e os sujeitos que nela se envolvem diretamente com seu planejamento e aplicação, em especial os educadores/as e supervisores/as pedagógicos/as. Dessa forma, essa tarefa compõe um exercício constante e necessário que precisa estar pautado em questionar o currículo posto que se apresenta como uma forma de manter o caráter eurocêntrico e hegemônico da escola e da sociedade. Conclui-se que a construção desse currículo é algo urgente, pois para uma sociedade mais inclusiva, isso perpassa por trazer para o espaço escolar saberes outros que ao longo da história vem sendo silenciados e negligenciados, o que contribui para exacerbar as desigualdades.

Palavras-chave: Diversidade étnico-racial. Currículo outro. Saberes subalternizados..

ABSTRACT



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



The objective of this work is to reflect on the need to build an “other curriculum” that values ethnic-racial diversity and subordinated knowledge. I present a discussion based on the following questions: How to build a curriculum that echoes silenced knowledge? What are the main challenges in building this curriculum? In order to answer these questions, we bring a discussion based on authors such as Gomes (2012; 2017; 2020), Gomes; Jesus (2013), Macedo; Macêdo (2018), Santos (2007), Candau (2016), Silva (2011) and others. The study revealed that thinking about the construction of an “other curriculum” is a challenging task for the school and the subjects who are directly involved in its planning and application, especially educators and pedagogical supervisors. Therefore, this task is a constant and necessary exercise that needs to be based on questioning the curriculum since it presents itself as a way of maintaining the Eurocentric and hegemonic character of the school and society. It is concluded that the construction of this curriculum is urgent, because for a more inclusive society, this entails bringing to the school space other knowledge that has been silenced and neglected throughout history, which contributes to exacerbating inequalities.

Keywords: Ethnic-racial diversity. Curriculum other. Subalternized knowledge..

INTRODUÇÃO

A reflexão acerca da realidade atual do currículo faz emergir muitas indagações. Arroyo (2013) traz uma extensa discussão acerca dessa temática, sob a premissa de que o currículo compõe um território em disputa. Para pensar numa discussão de currículo faz-se necessário abrir mão de alguns pressupostos, muito comuns quando se aborda esse tema, um deles é a ideia de currículo tão somente como documento. No cotidiano escolar, por exemplo, geralmente o currículo está muito associado a essa visão, sendo dessa forma, reduzido aos temas que estão delineados num plano de curso, de unidade, ou ainda nos planos de aulas semanais.

No entanto, é importante pensar que falar em currículo é tratar de algo que transcende o escrito, capaz de produzir práticas. Assim, ao trazer à tona o currículo, emerge uma série de questionamentos a respeito do que ensinar, quais conhecimentos são de fato válidos para serem ensinados, por que uns são escolhidos e outros não? Para qual sujeito se pensa o currículo? E para transformá-lo em que tipo de sujeito? “Afim, um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão ‘seguir’ aquele currículo” (Silva, 2011, p. 15).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Nesse sentido de ideias, importa analisar que esse não pode ser considerado um terreno neutro e sem intencionalidade. As muitas teorias tentam responder o que é o currículo, no entanto, Silva (2019, p. 14) afirma que “A questão central que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado”. Essa reflexão é, portanto, extremamente pertinente para todos/as os/as envolvidos/as no processo educacional, em especial educadores/as e os/as supervisores/as pedagógicos/as.

Uma análise crítica, leva a perceber um currículo hegemônico, eurocêntrico e que valoriza um modelo de sujeito, que possui um determinado conhecimento posto, a saber, aqueles certificados enquanto científicos, os quais foram definidos com base num modelo único de mundo e sociedade. Este modelo de currículo desvaloriza saberes outros de sujeitos considerados subalternizados. Nesse contexto, emerge a necessidade de um “currículo outro” que repense quem são os sujeitos que se quer formar e valorize os diversos saberes. Assim, surge os questionamentos: Como construir um “currículo outro” que ecoe saberes silenciados? Quais os principais desafios na construção desse currículo? Pensar criticamente estas questões é o objetivo desse artigo, uma vez que, trazer respostas com fórmulas prontas para sua resolução seria uma tarefa impossível dada a complexidade dessa discussão.

Diante desse contexto, Gomes (2012) leva a pensar numa questão pertinente no processo de mudança que os currículos precisam passar, afinal, eles devem apenas adequar-se as avaliações externas ou ser repensados visando a articulação entre o conhecimento científico e os diversos conhecimentos produzidos dentro da realidade sociocultural brasileira? A resposta para essa questão perpassa por refletir acerca dos sujeitos que se deseja formar e quais saberes acredita-se ser necessários para que possam atuar política e socialmente.

A fim de refletir sobre esse processo serão utilizados autores/as como Gomes (2012; 2017; 2020), Gomes; Jesus (2013), Macedo; Macêdo (2018), Santos (2007), Candau (2016), Silva (2011). Intenciono a partir dessa reflexão suscitar uma análise do tipo de currículo que se tem e de que currículo precisamos ao pensar uma sociedade mais inclusiva.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Diante disso, este estudo está organizado em quatro partes. Na primeira discuto o currículo escolar atual, como é pensado, a que (m) procura atender e se de fato é o currículo que precisamos. Na segunda parte, reflito sobre a necessidade de romper com um currículo eurocêntrico e hegemônico para construir uma nova perspectiva que proporcione o ecoar de saberes silenciados. Na terceira parte enfatizo a construção de um “currículo outro”, que tenha por base o enfrentamento contra hegemônico de saberes e possa valorizar a diversidade. Por fim, teço algumas considerações que emergiram do caminho de indagações proporcionados na trajetória de pensar um “currículo outro”, sua urgência e importância no cenário atual.

2 O CURRÍCULO QUE TEMOS É O CURRÍCULO QUE PRECISAMOS?

A escola é um espaço de diversidade, marcado pela heterogeneidade suprimida por um currículo hegemônico posto. Esse público tão diverso adentra a escola “com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias” (GOMES, 2012, p.99), os quais são silenciados e sufocados por um currículo que não se encontra aberto para reconhecer essas problemáticas e oferecer subsídios a crianças, adolescentes, jovens e adultos que chegam carregando uma gama de contextos sociais, políticos e econômicos. Analisando esta realidade, pode-se afirmar que temos um currículo desigual, que privilegia saberes/poderes e hierarquiza pessoas e conhecimentos. Assim, vivencia-se uma divisão entre o conhecimento legitimado, científico, europeu, branco e hegemônico, e muitos saberes que são desconsiderados.

Gomes (2017) aponta a importância das discussões trazidas por Boaventura de Souza Santos (2007) que contribuem para pensarmos as relações desiguais no campo educacional. A autora apresenta como exemplos, a “inquietude epistemológica e política desse autor diante do mundo, a sua atitude inconformista diante da realidade social e a sua aposta nos processos de emancipação social” (Gomes, 2017, p. 44). Esse conjunto de elementos que constituem o pensamento desse autor nos permite estabelecer relações com suas ideias que conduzem a reflexões importantes no campo do currículo.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Nesse sentido, embora Santos (2007) não tenha se debruçado sobre os estudos curriculares, suas pontuações acerca das realidades sociais, políticas e econômicas no mundo, contribuem sobremaneira para a reflexão sobre sua construção e necessidade de mudanças. Ao escrever acerca das linhas abissais que dividem o mundo, as quais definem o que é ou não conhecimento, quem é ou não sujeito de valor, Santos (2007) conduz a uma leitura crítica que permite associar tais ideias com o que ocorre na construção e aplicação dos currículos. Para o autor

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que estas últimas fundamentam as primeiras. As distinções invisíveis são estabelecidas por meio de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o “deste lado da linha” e o “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o “outro” (Santos, 2007, p. 71).

Conforme sinaliza o autor, temos um mundo demarcado por linhas invisíveis, que, no entanto, provocam uma divisão observável, onde de um lado está o conhecimento legitimado, e do outro a inexistência, ou seja, tudo que se encontra do outro lado da linha, fora do mundo conhecido perde o status até mesmo da existência, são saberes desconsiderados enquanto conhecimento. Nesse sentido, segundo Santos (2007) essa linha abissal, produz efeitos muito perigosos e de persistência à sua lógica, como por exemplo, o epistemicídio, ou destruição do conhecimento, de saberes e culturas que não são assimilados pela cultura branca ocidental, que não são consideradas enquanto conhecimento. Justamente por isso a linha abissal produz um pensamento excludente, que descarta a análise de mundo de determinados grupos como os negros, povos indígenas, mulheres, entre outros. O pensamento abissal exclui esses diferentes olhares porque dentro do contexto existe um pensamento único que gera um modelo uniforme, uma universalidade em que os demais olhares não são considerados.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Para o autor, o primeiro passo para romper as linhas abissais é o reconhecimento da existência e persistência no estabelecimento destas, reconhecer sua existência - embora com o tempo venham ganhando novos contornos - e que há tentativas de persistência no estabelecimento delas, eliminando definitivamente qualquer outra realidade que se encontre do outro lado da linha, numa persistência em invisibilizar e desconsiderar aqueles pensamentos, ideias e saberes que não se encontrem deste lado da linha que representa o pensamento moderno/ocidental, eurocêntrico, branco, hegemônico, que desconhece a humanidade de determinados grupos.

Do outro lado, no que Santos (2007) denomina zona colonial não há seres humanos, pois não há reconhecimento das suas práticas, dos seus saberes e experiências. Dessa forma precisamos visualizar essa realidade de forma crítica reconhecendo que vivemos num mundo dividido entre o que é considerado humano, que tem valor, e o mundo subumano, desconsiderado, dando continuidade ao ciclo colonial.

Para Santos (2007) é possível romper as linhas abissais e promover a construção de um pensamento pós-abissal. Para isto, é necessário recuperar esses conhecimentos, e promover um resgate em diferentes fontes e espaços. Assim, “O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e continua desprovida de uma epistemologia adequada, de modo que a diversidade epistemológica do mundo está por ser construída” (Santos, 2007, p.84). Nesse sentido, percebe-se que o conhecimento é algo inacabado, em construção, muito há a se descobrir, principalmente porque o mundo é marcado por uma diversidade de povos que precisam ser ouvidos e reconhecidas as suas formas de ver, conceber o mundo e lidar com os saberes. Outrossim, “todos os conhecimentos sustentam práticas e constituem sujeitos” (Santos, 2007, pp. 88-89).

A discussão que o autor traz, conduz a pensar a importância da construção de um currículo que possa ser preenchido de um pensamento pós-abissal, ou seja, que conduza a ultrapassar as linhas abissais, para que se possa promover a construção de um pensamento que reconheça de fato as diferenças e permita a valorização e diálogo entre diferentes saberes, haja vista que se tem um currículo que vem privilegiando conhecimentos e contando/recontando a história sob uma perspectiva única.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Diante desta realidade, é preciso implementar movimentos de transformação que atinjam de maneira eficaz a educação, neste ponto, é preciso reconhecer que os currículos existentes ainda se mostram distantes daquele que os sujeitos necessitam para (re) pensar e (re) construir suas histórias, marcadas muitas vezes, pelas exclusões, discriminações e inferiorizações. Impera a urgência de pensar uma proposta real de currículo que atinja as reais necessidades dos atores sociais presentes no espaço escolar. Assim,

A elaboração e implementação do currículo deve orientar a prática pedagógica das escolas, uma vez que os docentes terão como norteador de suas ações didáticas um currículo politizado e comprometido com as questões étnico-raciais. Implementar projetos inter-disciplinares que discutam e problematizem as relações étnico-raciais e seus desdobramentos sociais pode ser o diferencial de uma proposta de educação que seja antirracista e inclusiva (Feitosa Filho; Neves, 2021, p. 54).

Dessa maneira, construindo as práticas pedagógicas a partir de um currículo cuidadoso, pensado para os sujeitos reais que interagem na escola, considerando as suas reais necessidades e em especial a transformação que pode promover na vida desses indivíduos por meio da implementação de novas formas de enxergar o mundo, o currículo pode surgir como um elemento de enfrentamento à lógica racista e unilateral contribuindo para a construção de uma nova realidade educacional onde o mundo e a escola, sejam vistos como de fato são, espaços de diversidade que devem acolher, respeitar e valorizar todas as diferenças existentes.

3 DE UM CURRÍCULO EUROCÊNTRICO E HEGEMÔNICO A UMA PERSPECTIVA QUE EOE SABERES SILENCIADOS



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



As Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08, que tornam obrigatório, respectivamente, o ensino de História e Cultura Africana/Afro-Brasileira e Indígena na educação básica, ressoam como tentativas legais de trazer para o espaço escolar, e para as discussões de currículo uma nova proposta de relação com o conhecimento. A partir da valorização da história e cultura dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas, essas leis visam proporcionar a descolonização de um currículo que não aceita outro modelo de conhecimento que não esteja dentro dos moldes do branco, europeu, colonizador que definiu ao longo do tempo o que deve ser ensinado, desconsiderando qualquer outra forma de saber diferente dos seus parâmetros do que vem a ser conhecimento. Para Gomes (2012) a descolonização compreende um processo de superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo, que se apresenta como um desafio para a escola, o currículo e a formação docente. Portanto, compõe um movimento importante na ação de repensar o currículo.

Candau (2016) aponta a importância da construção de uma educação na perspectiva intercultural crítica, onde é fundamental “desnaturalizar e desconstruir o caráter de únicos conhecimentos válidos, os considerados científicos e universais, que são os que são a referência básica nos currículos escolares” (Candau, 2016, p. 24). Assim, percebe-se que os currículos escolares são construídos numa perspectiva universalista que define previamente o que deve ser ensinado sem analisar as necessidades do público a que atende.

Com base na análise do pensamento de Boaventura de Souza Santos (2007), Candau (2016) reflete que quando se trata de definir que conhecimento é melhor, qual é verdadeiro, precisamos acima de tudo compreender que “não se trata de afirmar uns e negar outros, e sim de colocá-los em diálogo, partindo-se da copresença e da comunicação mútua” (Candau, 2016, p. 26). Esse diálogo é um pressuposto basilar na construção de uma educação intercultural crítica, defendido pela autora, e constitui um desafio enorme.

Na escola representa um desafio chamado a ressignificar currículos, práticas, dinâmicas institucionais, relações entre diferentes atores, etc., orientado a reinventar as culturas escolares. Para que esse diálogo seja possível, é necessário romper com os processos de homogeneização, que inviabilizam e ocultam as diferenças, reforçando o caráter monocultural das culturas escolares (Candau, 2016, p. 30).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Nesse sentido, é um exercício que a escola precisa realizar, permitir que as diferenças apareçam em seu contexto, sabendo que é um processo desafiador, mas necessário e transformador. Negar esta ação, permanecer inerte a esta possibilidade é manter um sistema desigual que ao homogeneizar os conhecimentos e os diversos sujeitos que convivem no espaço escolar, não rompe com processos excludentes e desiguais que se delinearam historicamente e lutam para permanecer fortalecidos. Dentro desses processos excludentes, vemos uma realidade em que

[...] os negros, indígenas, quilombolas, ciganos, pobres, entre outros, ora são postos como seres inferiores, ora problemas sociais, que necessitam de soluções. Os currículos escolares acabam reforçando essa lógica de bifurcação social e produzem superiores e inferiores, inteligentes e incapazes, nós e os outros (Macedo; Macêdo, 2018, p. 307).

A fala das autoras confirma a perversa realidade que trata as diferenças enquanto problemas a serem solucionados e não como um campo com potencialidade para articular o rompimento de desigualdades. Paralelamente a isso, vemos os currículos escolares servindo como meio de reforçar essas desigualdades ao invés de questioná-las ou promover abertura para outros cursos de aprendizagens. Diante desse contexto pergunta-se: precisamos de um “currículo outro”? É inegável que sim e urgentemente. Um currículo que tenha por base um novo paradigma de conhecimento, como aponta Gomes (2012, p. 102):

Um paradigma que compreende que não há hierarquias entre conhecimentos, saberes e culturas, mas, sim, uma história de dominação, exploração e colonização que deu origem a um processo de hierarquização de conhecimentos, culturas e povos. Processo esse que ainda precisa ser rompido e superado e que se dá em um contexto tenso de choque entre paradigmas no qual algumas culturas e formas de conhecer o mundo se tornaram dominantes em detrimento de outras por meio de formas explícitas e simbólicas de força e violência.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Nesse sentido de ideias, percebe-se que o reconhecimento da existência da hierarquização de saberes que refletem uma sociedade que também vive hierarquizada é o primeiro passo para pensar esse novo paradigma, reconhecer que ao longo da história da nossa formação social, política e econômica sempre estivemos sob uma relação de poder que visa estabelecer conhecimentos superiores e inferiores e ainda aqueles que nem merecem ser reconhecidos enquanto conhecimento. Tal lógica precisa ser rompida a fim de que se possa oferecer dentro do espaço escolar o devido lugar a culturas que vem sendo sufocadas ao longo do tempo, assim se faz com a cultura negra, indígena e de diversas minorias subalternizadas.

Destarte, a escola vem reproduzindo um currículo que carrega uma gama de valores que não dá conta da sua diversidade. Reunidos em cada sala de aula, há um mundo de culturas e formas de ver, sentir e vivenciar o mundo, que são claramente silenciadas. Essas vozes que querem ser ouvidas e ter suas realidades problematizadas são envoltas num currículo que prefere escamotear suas realidades, evitando o conflito que necessariamente surge nesse processo. Assim “descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar” (Gomes, 2012, p. 102).

Um aspecto importante abordado e defendido por Gomes (2012) para que haja uma efetiva descolonização do currículo, trata-se de trazer para o seio da escola, para o trabalho cotidiano, as diversas compreensões da questão racial na sociedade brasileira, rejeitando o silêncio, que tende por revelar temas dos quais a escola faz a escolha de não falar ou que é impedida de abordar. Nesse sentido, a autora reitera a efetiva introdução da Lei n. 10.639/03 para a sala de aula, não apenas como meio de inserir novos conteúdos, mas de pensar uma mudança que seja cultural e também política como meio de contribuir para o rompimento deste silenciamento do currículo na escola.

Quebrar esse silêncio, para que enfim possa ecoar saberes outros que não conseguem angariar seu próprio espaço, necessário para a construção de mudanças sociais estruturais, é um caminho onde a fala precisa ser concedida e respeitada.

Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências (Gomes, 2012, p. 105).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Portanto, quebrar o silenciamento que os currículos apresentam diante das diversidades é um exercício que denota o estabelecimento de um diálogo com quem tem muito a falar e ensinar, considerando os diferentes modos de ver e pensar o mundo, as lutas pela conquista de direitos, as histórias não contadas, silenciadas intencionalmente a fim de manter determinados grupos na condição única de subordinação. Observado esse contexto, é chegado o momento de “produzir conhecimento junto com e não sobre as pessoas, sociedade e a vida, sobretudo aqueles e aquelas que mais sofrem. Somos chamados a produzir uma outra forma de conhecimento” (Gomes, 2020, p. 369). Nesse contexto, as relações que se estabelecem dentro do espaço escolar no que diz respeito ao planejamento das atividades cotidianas a serem desenvolvidas precisam se abrir para tal realidade, é um chamado que se faz aos docentes, supervisão pedagógica, gestão e comunidade escolar como um todo.

A materialização de um currículo que contraponha o modelo de saber exclusivamente eurocêntrico e hegemônico para considerar uma perspectiva que ecoe saberes silenciados precisa se comprometer com uma educação antirracista, que pense o mundo a partir da inclusão de todas as existências, valorizando-as. Nesse sentido,

A materialização de um currículo antirracista e? a pro-posição de uma educação voltada para o combate ao racismo e todas as práticas discriminatórias causadas pelas questões e?tnico-raciais. As práticas educacionais antirracistas devem extrapolar o âmbito do currículo para além da inclusão da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira, conforme preconiza a Lei n. 10.639/03, há a necessidade de se repensar o currículo e a função social da escola para que ela seja realmente inclusiva e livre de todas as formas de preconceito e discriminação (Feitosa Filho; Neves, 2021, p. 56).

Outrossim, é necessário compreender que trazer para a prática escolar a (re) construção do currículo não é uma mera formalidade, mas um projeto de transformação visando considerar os diversos modos de ser e existir que o ambiente escolar abriga. Portanto, um currículo para ser inclusivo e antirracista precisará antes de tudo, pensar a partir dos sujeitos que irão vivenciá-lo na prática diariamente.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



4 A CONSTRUÇÃO DE UM “CURRÍCULO OUTRO”

A construção do que denominei neste texto de “currículo outro”, que seja aberto as diversidades de sujeitos e saberes que estes carregam histórica e socialmente, só será possível, primeiro quando houver o reconhecimento de que várias forças desejam que ele não exista. O desconforto de trazer essas questões, apontam para as desigualdades que a própria escola cria e reproduz,

Portanto, a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. [...] Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente (Gomes, 2012, p. 107).

Dessa maneira, a descolonização do currículo para que se chegue com efeito a construção de um “currículo outro”, primeiramente não é uma tarefa confortável, antes disso, emana conflitos entre diferentes sujeitos envolvidos no processo educacional, que lutam para manter uma visão de mundo e de sociedade. Por isso, essa construção é tão desafiadora, pois exigirá, principalmente dos educadores e educadoras uma mudança de postura e práticas, o que compõe um desafio ainda maior quando se considera as lacunas da formação docente no que tange ao tratamento das diversidades.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Nesse íterim, reconhecer e assumir o caráter multicultural da sociedade é o primeiro passo para que possamos romper barreiras que segregam os saberes. Acerca disso, Candau (2013) reflete acerca das abordagens do multiculturalismo, demonstrando que não se trata apenas de reconhecer que vivemos numa sociedade multicultural, o que reflete um multiculturalismo que denomina assimilacionista, ou ainda, de reconhecer as diferenças com vistas a permitir que possam se manifestar em tempo e espaço específicos, aplicando um multiculturalismo diferencialista. Essas abordagens não confrontam as desigualdades vivenciadas pelos diferentes grupos culturais na sociedade, tampouco as violências sofridas. Para tal, é imprescindível assumir a abordagem de um multiculturalismo aberto e interativo, o qual a autora reconhece enquanto perspectiva intercultural, que apresenta algumas características básicas, quais sejam:

[...] a promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade;

Concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução;

Nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, em construção permanente, o que supõe que as culturas não são “puras”;

Não desvincula as questões da diferença e da desigualdade presentes hoje de modo particularmente conflitivo, tanto no plano mundial quanto em cada sociedade (Candau, 2013, p. 22-23).



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Nesse contexto, pensar a construção de um “currículo outro” exige considerar perspectivas mais inclusivas para a educação, como a intercultural, que prevê não só o reconhecimento da existência do outro, mas sua valorização enquanto sujeito que possui e constrói saberes, que, portanto, podem ser utilizados, estudados e reconhecidos. Isto porque a interculturalidade é “um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença” (Walsh, 2001, p. 10-11 apud Candau, 2008, p. 52). Da mesma forma, essa perspectiva desvela que a diversidade é também campo de conflitos. Dessa maneira, emerge a urgência de um currículo que responda a uma educação antirracista, que vise romper com toda e qualquer forma de preconceito que resulte em discriminação, e este precisa ter como base a perspectiva intercultural no âmbito supracitado, haja vista que esta se revela em

uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas (Candau, 2013, p.23).

A adoção dessa perspectiva como motivadora para a (re) construção do currículo é imprescindível, uma vez que “implica em mudanças profundas na prática educativa, de modo particular na escola” (Fleuri, 2001, p. 9). Oliveira e Candau (2010) afirmam que embora ainda hoje a escola apresente em suas práticas e materiais utilizados uma tendência a privilegiar uma só cultura, pode-se ver de outro lado uma enorme necessidade de rompimento dessa visão com vistas a construção de práticas pedagógicas que possam de fato trazer um multiculturalismo crítico para o cotidiano do espaço escolar. Assim, repensar o currículo que se tem é um passo fundamental para evitar exclusões na escola.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Fleuri (2001) inspirado em Nani (1998) afirma que para construir uma educação intercultural, há que se observar três pontos importantes. Primeiramente considerando a todos igualmente de modo a fugir do monoculturalismo tão insistente, há que se pensar também nos materiais didáticos utilizados e nas metodologias, para que contemplem as diferenças presentes. E, por fim, sem o que nenhuma proposta terá sucesso: a promoção de formação aos educadores dentro de uma proposta que seja intercultural. Para Fleuri (2001, p. 7)

A educação intercultural se configura como uma pedagogia do **encontro** até suas últimas conseqüências, visando a promover **uma experiência profunda e complexa**, em que o encontro/confronto de narrações diferentes configura uma ocasião de crescimento para o sujeito, uma experiência não superficial e incomum **de conflito/acolhimento**. No processo ambivalente da relação intercultural, é totalmente imprevisível seu desdobramento ou resultado final. Trata-se de verificar se ocorre, ou não, a “transitividade cognitiva”, ou seja, a interação cultural que produz efeitos na própria matriz cognitiva do sujeito; o que constitui uma **particular oportunidade de crescimento da cultura pessoal de cada um**, assim como de mudança das relações sociais, **na perspectiva de mudar tudo aquilo que impede a construção de uma sociedade mais livre, mais justa e mais solidária** (Fleuri, 2001, p.7, grifos do autor).

Nesse sentido, percebe-se que a abordagem intercultural oferece pressupostos relevantes para o exercício de (re) construção dos currículos e, portanto, não pode ser desconsiderada, até porque contribui na construção de uma educação antirracista, uma vez que ambas anseiam a transformação para a valorização das diferenças e o rompimento do caráter homogeneizador da sociedade, tendo a escola e a prática pedagógica dos educadores como aliados fundamentais.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Vale destacar que as Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08, que tornam obrigatório, respectivamente, o ensino de história e cultura africana/afro-brasileira e indígena na educação básica, ressoam como tentativas legais de trazer para o espaço escolar a discussão, reconhecimento e valorização das diferenças. No entanto, apesar de apontarem um caminho no rompimento das desigualdades raciais na educação, ainda enfrentam muitos obstáculos para sua consolidação. Embora o estabelecimento dessas bases legais se apresente como uma forte contribuição para o incremento de práticas antes dela impensadas em muitas realidades, ainda há muitas limitações, o que denota a necessidade de avanços na implementação dessas temáticas no chão da escola.

Em pesquisa realizada, em nível nacional quando a Lei n. 10.639/03 completava 10 anos, Gomes e Jesus (2013) constataram alguns limites à essa implementação, quais sejam: 1. O desconhecimento por parte de muitos docentes da lei e de suas diretrizes, que gera resistência na compreensão da importância de sua aplicação; 2. A presença forte em muitas realidades do mito da democracia racial; 3. A falta de conhecimento dos docentes em relação as questões étnico-raciais e História da África, que tendem a tornar as discussões rasas sem maior fundamentação; 4. O uso de datas comemorativas como único momento de tratamento das questões étnico-raciais no espaço escolar. No entanto, embora evidencie limites, a pesquisa também aponta que novos caminhos vêm sendo construídos a partir da lei. Assim, esse ainda constitui, “um contexto marcado por tensões, avanços e limites” (Gomes, Jesus, 2013, p. 32).

Assim, compreende-se que “É preciso ampliar a nossa capacidade de indignação, aumentar a solidariedade, diminuir disputas e superar a arrogância de quem sabe melhor analisar a situação em que vivemos e apontar a melhor saída” (Gomes, 2020, p. 369). O caminho da construção de um “currículo outro” traz um imperativo à indignação, como um motor para novas ações, o que poderá servir como um primeiro passo. Essa capacidade de se indignar diante de uma realidade que suprime saberes de povos que vem sendo discriminados e excluídos de diversos espaços pode contribuir para trazer esta realidade a discussão.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Para Macedo e Macêdo (2018) o cenário que é comum nos espaços escolares não oferece protagonismo algum a certas culturas que, pelo contrário, são subalternizadas. Diante disso, o convite é para que haja uma transgressão a esse foco eurocêntrico dos currículos a fim de que a riqueza pedagógica das diferenças seja reconhecida, e o questionamento aos conhecimentos valorizados como únicos válidos nos currículos, é também um caminho. De fato, o caminho do questionamento, da problematização, é com efeito muito importante, haja vista que a aceitação das verdades impostas vem provocando o aumento das desigualdades nos espaços escolares. Assim sendo,

Somente questionando a lógica dominante nos processos educativos escolares, herdeira da modernidade ocidental, baseada na padronização, homogeneização, monoculturalidade e universalidade, poderemos avançar na perspectiva da construção de práticas educativas interculturais orientadas a favorecer uma ecologia de saberes, a construção de subjetividades inconformistas e a emergência de um pensamento pedagógico pós-abissal na perspectiva da reinvenção da emancipação social proposta por Boaventura (Candau, 2016, p. 32).

Nesse sentido, questionar compreende estabelecer reações de não-aceitação da realidade imposta, ou seja, a busca de estratégias para trazer a discussão para a ação, e estabelecer práticas que contribuam no rompimento das culturas silenciadas no espaço escolar. Essa é uma missão desafiadora que conduz a transgredir os currículos (Macedo; Macêdo, 2018), dando vida a um “currículo outro” que será aberto às diversidades de sujeitos e saberes que estes carregam histórica e socialmente, diferentemente do que está posto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

CONSIDERAÇÕES DO CAMINHO DE INDAGAÇÕES



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Neste estudo, objetivamos refletir de forma crítica acerca do currículo que temos e a necessidade da construção de um “currículo outro” pautado na luta contra hegemônica do currículo vivenciado na escola, o qual apresenta características que remontam a saberes considerados universais, que desconhece e desvaloriza todo e qualquer saber que não os válidos enquanto científicos, tendo como base a visão eurocêntrica de mundo.

Percebe-se que essa é uma reflexão que não se esgota, mas que não pode manter-se somente no campo da reflexão e sim desdobrar-se em ações nos espaços escolares que proporcionem a efetivação de mudanças curriculares que possam trazer transformações no tratamento das diversas culturas e saberes transmitidos na/pela escola. A construção desse “currículo outro” pressupõe construir um caminho de reconhecimento da existência das desigualdades, e da resistência para sua manutenção, que compõe a intenção de permanência de um currículo eurocêntrico, fechado para as diversidades e possibilidades outras de conhecimento que não o moderno, científico, colonial.

As tentativas de construção de um “currículo outro” pautam-se na necessidade de pensar uma educação que valorize saberes subalternizados e silenciados, os quais são por vezes considerados inválidos e que promovem o silenciamento de vozes que precisam ecoar, representadas por minorias que muito tem a ensinar por suas lutas e diferentes visões de mundo. Nesse contexto encontram-se grupos como a população negra, indígena, ciganos, mulheres e outros/as.

Este exercício compõe um enorme desafio para a escola, pois envolve o desconforto do enfrentamento, a busca de estratégias diante de um cenário onde a formação docente para as diversidades vem sendo negligenciada, tanto no que diz respeito a formação inicial como continuada. Assim, mesmo diante de tão grandes desafios, a indignação (Gomes, 2020), o questionamento (Candau, 2016), e até mesmo a transgressão (Macedo; Macêdo, 2018), apresentam-se como possibilidades nesse exercício de construção.

Outrossim, a construção desse currículo é algo urgente, pois para uma sociedade mais inclusiva e verdadeiramente igualitária, isso perpassa por trazer para o espaço escolar saberes outros que ao longo da história vem sendo silenciados e negligenciados, o que contribui para exacerbar as desigualdades. Portanto, um “currículo outro” é aquele que de forma acolhedora e inclusiva considera todas as existências, as diversas maneiras de ser, pensar e sentir o mundo, logicamente este exercício não se dará sem lutas e com muito enfrentamento.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



REFERÊNCIAS

ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CANDAU, V. M. F. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 13, n. 37, p.45-56, abr. 2008.

CANDAU, V. M. F. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. Cap 1. p. 13-37.

CANDAU, V. M. F. “Ideias-força” do pensamento de Boaventura de Sousa Santos e a educação intercultural. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. v. 32 n. 1, p. 15-34, jan./mar. 2016.

FEITOSA FILHO, C. B.; NEVES, F. J. M. O currículo escolar a serviço da educação antirracista. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 8, n. 3, p. 50-57, 2021.

FLEURI, R. M. Desafios à educação intercultural no Brasil. **PerCursos**. Florianópolis, v.2 n. 0, p. 1-14, set. 2001.

GOMES, N. L. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



GOMES, N.L. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Editora Vozes; 2017.

GOMES, N. L. A força educativa e emancipatória do Movimento Negro em tempos de fragilidade democrática. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 21, p. 361-371, 2020.

GOMES, N. L.; JESUS, R. E. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013.

MACEDO, J. C. C.; MACÊDO, D. J. S. Educação, currículo e a descolonização do saber: desafios postos para as escolas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão, Sergipe, v. 11, n. 27, p. 301-312, out./dez., 2018

OLIVEIRA, L. F. de.; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, pág. 15-40, abril de 2010.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos Estudos – CEBRAP**, São Paulo, n. 79, p. 71-94, nov. 2007.

SILVA, T. T. Introdução – Teorias de currículo: o que é isto? In: **Documentos de Identidade** : uma introdução às teorias de currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 11-17