

CURRÍCULO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UM CONVITE PARA UMA FORMAÇÃO DECOLONIAL E ANTIRRACISTA

Kelly Tarciara Ferreira do Amaral¹

E-mail: kellytarciara1@gmail.com

Tamara Silva Barbosa²

Dinalva de Jesus Santana Macêdo³

Universidade do Estado da Bahia – *Campus XII*

RESUMO

Este texto apresenta análises de estudos realizados na Iniciação Científica sobre currículo, relações raciais e formação docente na Educação Básica e no Ensino Superior. Trata-se de um recorte de uma pesquisa bibliográfica que tem como objetivo refletir sobre a importância da formação docente para o trato com as questões étnico-raciais, tendo em vista a construção de práticas educativas interculturais críticas e antirracistas. Para tanto, utiliza-se dos aportes teóricos de Araújo e Macêdo (2021), Candau (2023), Figueredo e Macêdo (2022a, 2022b), Gomes (2017), Walsh, Oliveira e Candau (2018) e de reflexões pautadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) (Brasil, 2004). Os resultados e as discussões apontam que, apesar das conquistas das Leis n.º 10.639/03 e n.º 11.645/08 para a inserção do ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígenas nos currículos escolares, muito ainda precisa ser feito para romper com o colonialismo na educação e nos currículos, em específico, urge uma formação docente numa perspectiva decolonial e antirracista.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo. Decolonialidade. Formação docente. Relações raciais.

INTRODUÇÃO

O texto é um recorte de uma pesquisa em desenvolvimento na Iniciação Científica e tem como objetivo analisar a importância da formação docente para o trato com as questões étnico-raciais, numa perspectiva decolonial e antirracista, com o intuito de discutir, a partir dos estudos bibliográficos, como o racismo está estruturado na sociedade e de que maneira a educação pode contribuir para a construção de práticas educativas interculturais críticas e decoloniais.

Embasamos a escrita nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

¹ Graduanda em Pedagogia – UNEB Campus XII/ Bolsista de Iniciação Científica – CNPq. Email: kellytarciara1@gmail.com

² Graduanda em Pedagogia – UNEB Campus XII/ Bolsista de Iniciação Científica – CNPq. Email: tamarsbarbosa@gmail.com

³ Doutora em Educação e Contemporaneidade/ Professora adjunta da Universidade do Estado da Bahia. Email:



(DCNERER) que garantem através da Lei n.º 10.639/03, com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), “[...] a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio. Essa decisão resgata historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira” (Brasil, 2004, p. 8). Sendo assim, a inserção da história da África e dos africanos no currículo tem como intuito visibilizar a verdadeira história e cultura negra e o papel de destaque desse povo durante toda a história, quebrando esse paradigma do/a negro/a visto/a como inferior e incapaz, ou seja, rompendo com a colonialidade do poder, do saber e do ser.

A discussão também aborda sobre a colonialidade, Pedagogia decolonial e interculturalidade crítica, recorrendo aos/às autores/as como Araújo e Macêdo (2021), Candau (2023), Figueredo e Macêdo (2022a; 2022b), Gomes (2017), Walsh, Oliveira e Candau (2018).

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação intercultural crítica possibilita o rompimento de pensamentos que foram enraizados desde o período da escravidão, os negros e indígenas foram colonizados pelos portugueses de forma violenta, tiveram suas vozes silenciadas, foram obrigados a recusar suas origens e seus saberes, sendo inferiorizados e subalternizados. Desde então, a partir da colonização portuguesa cria-se uma sociedade discriminatória que se utiliza da racialização como forma de dominação e exploração.

Nesse embate, é necessário ressaltar a importância do Movimento Social Negro para os avanços com a Educação das relações étnico-raciais e as políticas de ações afirmativas. O movimento tem como uma de suas bandeiras questionar o racismo estrutural veiculado pelos currículos e reivindica uma educação que aborde as diferenças, a partir da realidade dos povos subalternizados, compreendendo-os como construtores de suas próprias histórias, valorizando as suas culturas e experiências de vida, para que possam superar as desigualdades raciais no campo educacional. Nesse prisma, Gomes (2017, p. 21) ressalta que:

O Movimento Negro conquistou um lugar de existência afirmativa no Brasil. Ao trazer o debate sobre o racismo para a cena pública e indagar as políticas públicas e seu compromisso com a superação das desigualdades raciais, esse movimento social ressignifica e politiza a raça, dando-lhe um trato emancipatório e não inferiorizante.

VI SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO

PEDAGOGIA
E PROCESSOS
FORMATIVOS: entre emergências
e insurgências



DEDC-CAMPUS XII
Departamento de
Educação



NEPE
Núcleo de Estudos, Pesquisas
e Projetos em Políticas
Educacionais
Públicas

16 a 19 de agosto

Nesse âmbito, a educação é a propulsora dos conhecimentos sobre a história e cultura negra, indígena, quilombola, dentre outras. Conhecimentos que foram negados durante muito tempo nas políticas educacionais brasileiras. No que tange à educação afro-brasileira, Gomes (2017) destaca que as conquistas e os avanços para que a população negra obtivesse acesso à educação foram através das lutas do Movimento Negro. Sendo assim, garantiu-se por lei uma educação pública que abrangesse toda a comunidade negra.

Dando continuidade ao contexto histórico sobre as relações raciais, Gomes (2017), em seu livro *Movimento Negro Educador*, relata que, em 1964, com a ditadura militar, a luta pela educação pública a todos perde a força, havendo prejuízos às conquistas das relações étnico-raciais. A partir da década de 1990, com o Governo de Fernando Henrique Cardoso, o Movimento Negro iniciou novamente os avanços à educação, mas foi somente nos anos 2000, especificamente no Governo Luiz Inácio Lula da Silva, no ano de 2003, com a nova LDB e a Lei 10.639/03, que as relações étnico-raciais ganham forças na área educacional.

Nesse contexto, como conquistas dos movimentos sociais, as Leis 10.639/03 e 11.645/08 convocam as escolas e as universidades para transgredirem os currículos e contemplar a história e cultura afro-brasileira e indígena, tanto na Educação Básica como no Ensino Superior, especificamente nos cursos de formação docente.

Todavia, não é somente as conquistas legislativas educacionais que possibilitam as mudanças em relação ao racismo impregnado na sociedade desde a colonização portuguesa. Referendadas em Mignolo (2017), Quijano (2009) e Torres (2009), com vistas a estabelecer relação com a educação, Araújo e Macêdo destacam que para obter avanços é preciso transgredir a colonialidade do saber, do poder e do ser nas práticas educativas, o que exige compreender o currículo como espaço de poder, questionando-o e transgredindo-o, para a construção de uma formação crítica, autônoma e contextualizada. Nesse processo educativo, a instituição escolar assume um papel primordial para o trabalho com as relações raciais, como destacam Araújo e Macêdo (2021, p. 4):

Inserir discussões étnico-raciais nos currículos escolares é primar por uma educação que reconhece as desigualdades geradas historicamente pelo racismo e que o autoconhecimento da criança se dá pelas relações com o outro. A escola exerce papel fundamental nesse processo, por ser um espaço ampliado de interação social.

VI SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO

PEDAGOGIA
E PROCESSOS
FORMATIVOS: entre emergências
e insurgências



DEDC-CAMPUS XII
Departamento de
Educação



16 a 19 de agosto

Diante dessas reflexões, urge descolonizar as práticas curriculares. Assim, Figueredo e Macêdo (2022a), destacam que o currículo ainda está pautado no discurso da ciência e dos projetos modernos, ou seja, ainda segue um modelo padronizado, tradicional e eurocêntrico.

Assim sendo, o currículo é o “chão” da instituição escolar que se constitui através das práticas pedagógicas, as quais devem ser descolonizadas, por meio dos conhecimentos locais e das especificidades dos/as alunos/as que adentram o espaço escolar.

PROCESSOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa de Iniciação Científica em desenvolvimento, de cunho bibliográfico sobre currículo, relações raciais e formação docente na Educação Básica e no Ensino Superior, numa perspectiva decolonial e antirracista. Realizamos um levantamento de produções acadêmicas na área em foco, disponíveis no *Google Acadêmico*, tendo como marco temporal a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, para ajudar na construção do *corpus* teórico da referida pesquisa.

Para a escrita deste texto, levando em consideração a natureza do resumo, optamos por apresentar um recorte dessas produções. Assim sendo, dialogamos com as DCNERER e com os textos de Araújo e Macêdo (2021), Candau (2023), Figueredo e Macêdo (2022a, 2022b), Gomes (2017), Walsh, Oliveira e Candau (2018).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A sociedade brasileira está estruturada com base nos valores eurocêntricos e coloniais, que têm a cultura europeia como universal para o desenvolvimento e civilidade. Está enraizado nos ideais brasileiros que só é bom o que advém dos países europeus (saberes, religião, educação, raça, cor da pele, traços físicos, etc.). Todavia, existem várias outras culturas, histórias, saberes e religiões espalhadas pelo mundo, inclusive no Brasil que é um país miscigenado e com descendências indígenas, africanas e portuguesas. Essa diversidade cultural e epistêmica é invisibilizada nos currículos escolares que propagam a cultura dominante europeia como única e universal, reproduzindo a colonialidade do saber. Para tanto, urge a



necessidade de descolonizar os currículos e as práticas educativas, para valorizar outras culturas, saberes e histórias, isto é, os povos que foram subalternizados historicamente, a exemplos dos negros, indígenas e quilombolas. Para tal, é imprescindível a construção de uma educação decolonial e antirracista. Segundo Walsh, Oliveira e Candau (2018, p. 6),

O campo da educação no Brasil vem, nos últimos anos, sendo chamado a rediscutir uma série de questões temáticas clássicas como currículo, didática, formação docente, cultura escolar etc., em função de novas demandas implicadas com o desafio de superar desigualdades e discriminações raciais, de gênero, sexualidade, religiosas, entre outras, assim como reconhecer e valorizar as diferenças, assumindo as tensões entre igualdade e diferença, políticas de redistribuição e de reconhecimento.

Ainda nas palavras de Walsh, Oliveira e Candau (2018), nota-se a importância de uma Pedagogia decolonial que oportunize gerar um trabalho de politização da ação pedagógica com o intuito de contrapor essa perspectiva monocultural e monorracial de conhecimento e saberes, para transgredir as estruturas sociais enraizadas na epistemologia ocidental, racialização e colonialidade.

É imprescindível superar os valores coloniais que reproduzem as estruturas de dominação e exploração, que se expressam nas relações sociais e nas organizações de poder, desencadeando outras formas de subalternização como o racismo estrutural e o patriarcado, que segregam, excluem e subalternizam. Assim sendo, a colonialidade é a legitimação do padrão de poder resultante do colonialismo.

Maldonado Torres (2007, p.131 apud Walsh, Oliveira e Candau, 2018, p. 4) destaca que,

Colonialidade representa, apesar do fim do colonialismo, um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, porém, ao invés de estar limitado a uma relação formal de poder entre os povos ou nações, refere-se a forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça.

Para tanto, não se pode falar em decolonialidade sem discutir a interculturalidade crítica, pois esta questiona a monoculturalidade e para além dessa questão propõe transgressões a fim de valorizar as diversas culturas existentes. Nas palavras de Candau (2023, p. 50): “A interculturalidade crítica também questiona fortemente o eurocentrismo. Afirma a pluralidade



epistêmica presente nos diversos grupos humanos. [...] reconhece as contribuições do eurocentrismo, mas nega a sua universalidade”.

Nessa perspectiva, a educação intercultural crítica propõe questionamentos para visibilizar a pluralidade cultural abordando outras epistemologias, mas não somente questionar, é preciso transgredir e criar propostas para transformar a educação e a sociedade. A pauta de uma interculturalidade crítica é mudar a realidade existente. Assim, Candau (2023, p. 47) citando Candau (2012), destaca:

[...] 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.

Os estudos apontam que, apesar das legislações educacionais tornarem obrigatório o estudo das culturas negras e indígenas nas escolas, os/as docentes ainda encontram muitas dificuldades para se efetivarem esses conhecimentos nas práticas, as quais podemos destacar: o currículo eurocêntrico que não tem espaço para diversidade, a falta de investimento dos poderes públicos locais e a falta de formação específica para o trato pedagógico com a temática étnico-racial.

Nesse embate, as universidades podem contribuir significativamente com os cursos de formação docente, especificamente a Graduação em Pedagogia que forma os/as futuros/as educadores e educadoras para atuarem na Educação Básica. Assim sendo, é urgente que os currículos das universidades contemplem a diversidade étnico-racial na perspectiva decolonial e antirracista, para que possam contribuir com práticas educativas que possibilitem o combate ao racismo, à discriminação e ao preconceito nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, apresentamos algumas reflexões sobre currículo, relações raciais e formação docente, as quais nos possibilitam destacar que, por mais que seja significativo as



conquistas educacionais no tocante à educação das relações étnico-raciais, ainda não é suficiente para transformar as estruturas de uma sociedade colonizada e extinguir o racismo que é disseminado nos currículos, nos projetos políticos das escolas, nas práticas educativas e nos cursos de formação docente.

Para transgredir os currículos das escolas e das universidades, é necessário apoio das instituições governamentais com formação inicial e continuada numa perspectiva decolonial e antirracista, para que as práticas educativas possam reconhecer e dar visibilidade à luta dos movimentos sociais que reivindicam uma educação antirracista e contextualizada, tendo em vista a valorização de suas culturas, seus saberes e suas histórias.

Diante desses desafios, urge transgredirmos os muros escolares e das academias, para que as práticas educativas possam partir do contexto sociocultural dos/as educandos e educandas. Além do mais, é preciso estabelecer diálogos com a comunidade escolar, acadêmica, os movimentos sociais e a sociedade civil para gestarmos uma educação decolonial e antirracista, tendo em vista combater o racismo estrutural e construirmos uma sociedade mais humana, democrática e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Marisete Alves da Silva; MACÊDO, Dinalva de Jesus Santana. Um olhar sobre o currículo e a diversidade étnico-racial na perspectiva de uma pedagogia decolonial. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL, 3.; CONGRESSO NACIONAL DE MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO, 5., 2021, Vitória da Conquista, Bahia. **Anais eletrônicos** [...]. Vitória da Conquista: PPGED/UESB, 2021. Disponível em:

<http://anais.uesb.br/index.php/cicnmse/article/viewFile/10017/9826>. Acesso em: 18 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.693, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Presidência da República [2003]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 25 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Presidência da República [2008]. Disponível em:



https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 20 jun. 2023.

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: MEC/SECAD, 2004.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. *In*: CANDAU, Vera Maria (org.). **Cotidiano, educação e culturas**: realizações, tensões e novas perspectivas. Rio de Janeiro: Ed. da Autora, 2023. p. 45-60.

FIGUEREDO, Marinete da Frota; MACÊDO, Dinalva de Jesua Santana. O currículo escolar e a emergência de uma educação intercultural crítica. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v.15, n.2, p. 1-11, 2022a. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/62349/36160>. Acesso em: 22 jan. 2023.

FIGUEREDO, Mariente da Frota; MACÊDO, Dinalva de Jesua Santana. A diversidade cultural no currículo da rede municipal de ensino de Guanambi/BA. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 20, n. 4, p.1442-1463, out./dez. 2022b. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/54684/41362>. Acesso em: 18 jan. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

MIGNOLO, D. Walter. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. Tradução de Marco Oliveira. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94 jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 abr. 2021.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Set./ 2005.

TORRES, Nelson Maldonado. A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento. *In*: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.



WALSH, Catherine; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria. Colonialidade e pedagogia decolonial: para pensar uma educação outra. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, n. 83, p. 1-13, jul. 2018. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3874/2102>. Acesso em: 18 jan. 2023.