



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12556 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd Nordeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT26 - Educação do Campo

CURRÍCULO DECOLONIAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: ancestralidade e tradição como quebra de paradigmas

Francisco José Ferreira Carvalho - UFMA- PPGEEB – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Marilda da Conceição Martins - UFMA- PPGEEB – UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

CURRÍCULO DECOLONIAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA:

ancestralidade e tradição como quebra de paradigmas

1 INTRODUÇÃO

Este artigo faz parte das discussões realizadas no mestrado profissional do Programa de Pós-Graduação de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). O foco da análise é a Educação Escolar Indígena e o currículo.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada na revisão de literatura e que elegeu como objetivo analisar as relações da educação escolar indígena com a Educação Escolar Indígena. Deste modo, o presente trabalho se constitui de diálogos com autoras(es) apresentadas(os) no decorrer da disciplina supracitada, em que conceitos curriculares serão confrontados com a construção da decolonialidade na educação dos povos originários do Brasil. Deste modo, este artigo levanta algumas questões centrais sobre a importância de uma desconstrução curricular como forma de quebra de paradigmas e construção de novos, que levem em consideração a ancestralidade e a tradição dos povos originários.

Vale ressaltar que o debate da decolonialidade curricular implica também em identificar os pensamentos eurocêntricos dominantes nos discursos, de modo específico, nas ciências humanas, na construção da grade curricular e consequentemente nos componentes curriculares, descartando, dessa forma, os saberes ancestrais e tradicionais dos povos originários. Durante muito tempo a educação indígena foi vista a partir de modelo integracionista, pois os povos originários eram vistos como um problema e desafio para a

civilização. Essa ideia era fruto do pensamento eurocêntrico que não reconhecia outra forma de visão do mundo e de interpretação da vida.

Além da introdução e das considerações finais, o texto apresenta um tópico sobre currículo decolonial e educação escolar indígena. A seguir, as análises.

2 CURRÍCULO DECOLONIAL E EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA

Muito se discute sobre a importância do currículo nos meios acadêmicos e profissionais. Encontram-se, ao longo da história da pedagogia, diversos conceitos desenvolvidos por pensadoras(es), mas nesse universo de pensamento sobre a mesma problemática, há uma unanimidade que é central em considerar que o currículo sempre reproduziu o pensamento da classe dominante, buscando a influência do poder econômico para a formação de um indivíduo cada vez mais preparado para uma sociedade economicamente liberal. Segundo Tomaz (2005, p. 16):

É precisamente a questão de poder que vai separar as teorias tradicionais, das teorias críticas e pós-críticas do currículo. As teorias tradicionais pretendem ser apenas isso “teorias” neutras, científicas, desinteressadas, mas que está inevitavelmente, implicada em relação de poder.

Dentro desse contexto, em que a ordem econômica influencia costumes e pensamentos, o currículo escolar acaba reproduzindo ideias e visões de mundo, de setores da sociedade elitizados e, assim, desconsidera um universo e forma de explicar e viver que está fora da esfera capitalista e consumista, como por exemplo, a ancestralidade dos povos originários. É preciso reconstruir currículos e conceitos, os quais levem em consideração, a filosofia e a ciência dos povos originários. Torna-se necessário, portanto, um currículo que leve adiante uma pedagogia mais próxima da identidade das nações indígenas.

Pensar em um currículo como quebra de paradigmas, que possa romper com o pensamento eurocêntrico, é reconhecer que existem/existiam saberes filosóficos e científicos pré-colonização. A filosofia, por exemplo, que tradicionalmente e historicamente é adotada nas escolas tem como referência os saberes gregos que foram adotados pelos europeus. Essa filosofia por consequente, não leva em conta a ancestralidade dos povos originários que muito antes da chegada dos europeus, já possuíam sua própria interpretação da vida e do mundo.

A importância de um currículo decolonizado é dá aos povos originários o direito de conhecerem sua própria história, reconhecendo a importância da identidade da matriz dos povos originários na formação social do povo brasileiro e o direito do saber e do conhecer sua própria história, reconstruindo e reparando, dessa forma, os prejuízos causados por uma política integracionista que perpetuou por décadas e deixou sequelas de exclusão e de preconceito na sociedade brasileira.

Desde modo, a importância da construção de um currículo, como um modelo novo aos povos originários, passa pela formação de educadores/as que conheçam essa ancestralidade e o modo de convivência, ressaltando que cada comunidade possui suas peculiaridades. A

Pedagogia do Parente pode ser utilizada nessa construção pelo simples fato de ter as relações sociais comunitárias como elemento central pedagógico que se adequa aos diversos povos originários.

2.1 Currículo decolonial: conceituações

A história nos mostra a influência do poder econômico na moldura de pensamentos e costumes do mundo moderno e cada vez mais globalizado. A força dessa persuasão criou paradigmas educacionais voltados cada vez mais para a preparação de um indivíduo competitivo e consumista. Padrões esses que se distanciam de comunidades que possuem forte espírito comunitário e tradicionais e que sofrem com a perda da sua ancestralidade para se adequar ao discurso de modernidade e progresso. Como contextualiza Quijano (2005, p. 117):

A globalização em curso é, em primeiro lugar, a culminação de um processo que começou com a constituição da América e do capitalismo colonial/moderno e eurocentrado como um novo padrão de poder mundial. Um dos eixos fundamentais desse padrão de poder é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que deste então permeia as dimensões mais importantes, incluindo na sua racionalidade específica, o eurocentrismo.

Nessa conjuntura, percebe-se o processo histórico social e econômico que fortaleceu as ideias eurocêntricas e conseqüentemente criando grupos étnicos que historicamente se tornaram marginalizados, subjugados, assim como seus saberes e suas cosmologias. A decolonialidade curricular se torna, portanto, uma ferramenta de luta e resistência contra padrões e pensamentos impostos aos povos originários para poder contar e reescrever a história a partir do ponto de vista ancestral e não capitalista eurocentrado. Silva (2005, p. 38) reforça esse ponto de vista nos dizendo:

Do ponto de vista marxista, para um outro exemplo, a ênfase é na racionalidade administrativa apenas refletia a dominação do capitalismo sobre a educação e o currículo, contribuindo para a reprodução das desigualdades de classe.

O conceito do *Bem Viver* surge como uma alternativa para diálogos de novas propostas para o enfrentamento à colonialidade e ao eurocentrismo que durante muito tempo foram discursos hegemônicos. O *Bem Viver* abre caminhos para propostas interculturais para Estados multiculturais. Como afirma Acosta (2016, p. 23):

O Bem Viver se apresenta como uma oportunidade para construir coletivamente uma nova forma de vida. Não se trata de uma receita expressa em alguns poucos artigos constitucionais e tão pouco de um novo regime de desenvolvimento. O Bem Viver é, essencialmente, um processo proveniente de matriz comunitária de povos que vivem em harmonia com a natureza.

Conceituar o currículo decolonial, deste modo, é entender todo contexto histórico do processo de desenvolvimento e exploração de grupos dominantes, que possuem o poder econômico. Sendo assim, é preciso entender as teorizações curriculares que surgiram ao longo dos processos pedagógicos para poder fazer a alforria do eurocentrismo presente nos paradigmas curriculares. Lutar contra a colonialidade é reconhecer novos ou antigos saberes

de povos que já possuíam suas filosofias, ciências e suas maneiras de transmissão e reprodução de saberes que são puramente pedagógicos. Teorias novas como a do Bem Viver e a Pedagogia, por aqui explanados, mostram que há caminhos para diálogos com a ancestralidade, vidas comunitárias e a ciência.

2.2 Por uma educação decolonial

Em um breve retrospecto histórico sobre a Educação do Campo, de modo mais específico, sobre a educação dos povos originários e tradicionais do Brasil, recorda-se que inicialmente as primeiras tentativas educacionais ficaram a cargo dos jesuítas com as catequizações. Em outro momento, adotou-se a ideia de integração dos povos originários à sociedade. Tanto o modelo catequista como o integracionista e desenvolvimentista não enxergavam os indígenas como ser que possuíam uma cultura original e que já tinha suas próprias interpretações do mundo e da vida. O modelo educacional colonial se perpetuou por muito tempo até a chegada da constituinte de 1988, quando os povos originários conquistaram avanços políticos com direito a uma educação diferenciada. Para Altini (2014, p.11):

A escola era um eficiente meio de integrar os indígenas a sociedade não indígena, já que ignorava e reprimia as práticas socioculturais dos povos indígenas que possibilitaram a produção de saberes e conhecimentos capazes de lhes a segurar a vida durante milênios. O modelo europeu de educação foi transplantado e imposto aos povos indígenas, desestruturando suas vidas, suas culturas e línguas

A partir da constituição de 1988, reivindicações e lutas históricas dos povos originários conquistaram grandes vitórias como a luta por sua territorialidade, bem como uma educação diferenciada. Vale ressaltar o papel que a educação possui para a conscientização dessas causas que são protestadas há décadas. Por isso, é preciso pensar num Projeto Político Pedagógico que contemple tais questionamentos. O conselho Indigenista Missionário (CIMI), que foi criado em 1972, é uma das instituições fruto da luta pela causa dos povos originários que propõe uma educação indígena que tenha o próprio indígena como protagonista e valorize sua convivência e ancestralidade.

Neste sentido, nos apegamos novamente a Pedagogia do Parente para quebra do colonialismo nas estruturas educacionais e pedagógicas, vislumbrando a valorização das literaturas indígenas, buscando espaço para a filosofia dos povos originários nos espaços ocupados dentro dos currículos. Evaristo (2019, p. 3) nos diz:

As literaturas indígenas são concebidas como instrumento de resistência, manutenção das tradições e das cosmovisões. Nessa concepção, as literaturas indígenas têm duas bases de sustentação que se complementam: a primeira pode ser compreendida com os interesses de cada povo, através de fontes de conhecimentos identitários, que poderão ser ampliadas, por meio de material escrito, as mais longínquas gerações. A segunda se insere no lugar de fala política, que não apenas denuncia suas histórias, mas socializam saberes a toda sociedade dita como não indígena.

Transformar essa plurinacionalidade cultural em paradigmas curriculares como enfrentamento ao colonialismo é reconhecer os saberes ancestrais dos povos originais e tradicionais, pois é preciso botar em prática a constituinte de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que garante essa educação específica e diferenciada nos

seus currículos. Segundo Altini (2014, p.17):

Organização curricular também está estruturada de acordo com saberes consagrados e ordenados de um modo significativo para o mundo ocidental. Quais conhecimentos entram na escola? O que é considerado relevante? Quais disciplinas são mais valorizadas? Esta ordem das disciplinas escolares também produz, em nossa cultura, uma valorização desigual dos saberes, sendo consideradas periféricas algumas dimensões que na vida indígena são centrais.

Essa falta de reconhecimento pelo Estado, causou atrasos históricos como a necessidade de reparação pela dívida social com os indígenas e afrodescendentes, e continua produzindo retrocessos sociais e culturais com a negação de tal dívida social. Tal compreensão fundamenta a ideia da construção de um currículo voltado ao bem estar coletivo, que valorize matrizes ancestrais para formação de uma sociedade sem amarras coloniais e que concretize modos decoloniais de ser e estar no mundo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inegável os avanços políticos conquistados para os povos originários brasileiros nas últimas décadas, principalmente após a promulgação da constituição de 1988 que se tornou marco central dos direitos sociais no Brasil. Tais direitos reconhecidos se implica em dissertar as reivindicações históricas das comunidades do campo e tradicionais, como dos povos originários e quilombolas.

Pensar em um currículo diferenciado para os povos originários é reconhecer uma pedagogia que já existia e era praticada muito antes dos europeus dominarem os territórios das nações indígenas brasileira e latino-americanas. É reconhecer saberes ancestrais já existentes que são anteriores aos pensamentos eurocentrados, pautados em um ponto de vista único.

Destacamos a Pedagogia do Parente, que mesmo existindo uma diversidade de nações indígenas, cada uma com suas peculiaridades culturais e de sociabilidade, há como matriz algo central a todos os povos originários que é a vida comunitária e solidária. Em que seus conhecimentos repassados pelos anciões aos mais novos, através dessa convivência comunitária e diária, esse aspecto é puramente um meio pedagógico antropológicamente natural que é repassado e reproduzido de gerações a gerações.

Por fim, a mudança na base curricular, dando o direito a uma educação específica e diferenciada aos povos originais e tradicionais, não pode ficar apenas nos discursos utópicos. As dificuldades para a desconstrução de ideias coloniais e eurocêtricas estão ainda muito enraizadas na sociedade brasileira. Não se pode desconsiderar a força que os poderes econômicos mundiais exercem nas regras de padrões culturais e sociais que influenciam nas construções curriculares. Portanto, pensar na valorização e reconhecimentos dos saberes ancestrais, se torna um ato de resistência e que desagua na luta pela construção de um currículo descolonizado.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Alberto. **O Bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Elefante, 2016.

ALTINI, Emília. **Manifesto sobre educação escolar indígena no Brasil**: por uma educação descolonial e libertadora. Brasília: Conselho Indigenista Missionário, 2014.

EVARISTO, Rosimeire. A pedagogia do parente: as literaturas indígenas e formação/ação de educadores ambientais. **Revista vozes do vale**, n. 16, anos 8-10, 2019.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005, p. 107-30.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.