



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

14109 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT21 - Educação e Relações Étnico-Raciais

A PRESENÇA-AUSÊNCIA DAS TEMÁTICAS INDÍGENAS NO NOVO ENSINO MÉDIO E NA NOVA BNCC: REFLEXÕES DO AVANÇO DA AGENDA NEOLIBERAL

Girlane Santos da Silva - UEA-PPGED- Universidade do Estado do Amazonas

Agência e/ou Instituição Financiadora: Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado do Amazonas - FAPEAM

A PRESENÇA-AUSÊNCIA DAS TEMÁTICAS INDÍGENAS NO NOVO ENSINO MÉDIO E NA NOVA BNCC: REFLEXÕES DO AVANÇO DA AGENDA NEOLIBERAL

RESUMO

Este artigo apresenta como temática de estudo a colonialidade nos livros didáticos e a presença-ausência das questões-discussões indígenas na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Novo Ensino Médio (NEM). Compreendemos que discutir a respeito desses povos faz-se fundamental, principalmente, no campo da educação, uma vez que casos de violências e descasos foram-são evidenciados, e, também, porque ela é fundamental no processo de desconstrução de estereótipos e de desinformações. Nesse sentido, nosso objetivo é analisar a presença-ausência das temáticas indígenas na nova BNCC e no NEM. Assim, nossa pesquisa assume uma perspectiva teórica-política fundamentada na decolonialidade e, enquanto estudo, problematiza a colonialidade e as ações de insibilização-apagamento das discussões- questões indígenas. Por fim, nossas reflexões serão mediadas pelos construtos teóricos de Aníbal Quijano (2002, 2005, 2007), Goodson (2020), Walter Mignolo (2017), Andrade e Mota (2020) e outras-outras autoras-autores que discutem sobre as presentes temáticas de pesquisa.

Palavras Chaves: Ensino Médio; BNCC; Temáticas Indígenas; Decolonialidade.

INTRODUÇÃO

A colonialidade, entendida como uma outra face da modernidade, é componente fundante do poder na América Latina desde a chegada dos europeus no século XV. Ela promoveu uma hierarquização racial baseada na criação de identidades étnico-raciais, atribuindo a essas ‘novas identidades’, outras hierarquias, papéis e lugares. Essa divisão racial é vivenciada até hoje nos diferentes aspectos que circundam o saber, o poder e o ser, no que também se inclui, a educação (QUIJANO, 2005; 2009). E isso é revelado a mediada que presenciamos os avanços das agendas neoliberais dentro do campo educativo (GOODSON, 2020), as quais padronizam, silenciam, negligenciam... os povos historicamente subalternizados e suas demandas.

Nesse contexto, o presente estudo propõe uma leitura decolonial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio (NEM), com o intuito de analisar a presença-ausência das temáticas indígena nesses documentos. A pesquisa baseia-se nos construtos teóricos de Aníbal Quijano (2002, 2005, 2007), Walter Mignolo (2017), Andrade e Mota (2020), bem como em leituras críticas da nova Base Nacional Comum Curricular e do Novo Ensino Médio, além das lutas-temas indígenas da atualidade. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, busca-se construir caminhos epistemológicos para a superação dos preconceitos e inferiorizações aos quais os povos e populações indígenas são submetidos, inclusive em contextos educacionais.

Oportuno destacarmos, que não compreendemos a colonialidade enquanto um fato do passado, mas uma realidade ainda presente-persistente na América Latina e na educação brasileira. Assim, a pesquisa que assume a perspectiva teórica-política decolonial, como proposto neste estudo, é uma tentativa de romper e combater a hierarquização racial e suas consequências na educação, buscando promover um diálogo com as demandas dos povos indígenas e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

METODOLOGIA

Nosso estudo assume, enquanto método de investigação-compreensão da temática proposta, a perspectiva teórica-política da decolonialidade, a partir dos construtos teóricos de Aníbal Quijano (2002, 2005, 2007) e Walter Mignolo (2017). Intersecciona-se com as discussões e pesquisas que produzem diálogos possíveis entre a decolonialidade, a recém aprovada – suspensa – Base Nacional Comum Curricular e o Novo Ensino Médio, por meio dos estudos de Maria Andrade e Vânia Motta (2020), entre outras-outras.

Destacamos, que a partir de uma pesquisa de natureza bibliográfica, buscamos ‘construir caminhos epistemológicos’ para a superação dos preconceitos e inferiorizações, as quais são-estão submetidas os povos e populações indígenas, inclusive em contextos educacionais, questões que o pensamento decolonial se compromete a visibilizar, a sacudir, a

transgredir, a romper...

De acordo com Marconi e Lakatos (2009), a pesquisa bibliográfica proporciona meios para definir, resolver e explorar novas áreas onde os problemas ainda não estão bem estabelecidos. Além disso, seu objetivo é permitir que as/os pesquisadoras-pesquisadores reforcem e rediscutam seus estudos, não se limitando à mera repetição do que já foi escrito, mas sim possibilitando novas análises e compreensões de temas a partir de novas abordagens, com o intuito de construir conhecimentos inovadores.

RESULTADOS PARCIAIS E DISCUSSÃO

Acompanhamos, nos últimos anos, o avanço da agenda neoliberal no contexto da educação. Afirma Goodson (2020), que a política de (re)estruturação educacional inclui um perfil de trabalhador para o jovem, presente já nos textos-propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Esse movimento se manteve nos governos de Lula-Dilma, com os principais pontos dos documentos curriculares sendo mantidos. Já no governo de Temer, destacam Ortega e Militão (2022), ocorreu o avanço da proposta conservadora para a BNCC, com pressão intensa de empresas privadas, organizações sociais e entidades educacionais com ideais diretamente associados aos interesses e valores do mundo-mercado de trabalho e do setor privado.

Essa nova BNCC foi instaurada com o objetivo de superar a fragmentação das políticas educacionais e desenvolver competências que possam solucionar as demandas do cotidiano em diversas áreas. Além de preparar os alunos para a cidadania e as complexidades do mundo do trabalho (BRASIL, 2017), sua elaboração foi fundamentada na ideia de (re)criar a escola e o contexto global, levando em consideração as novas tecnologias e os espaços-tempos do trabalho.

Assim, foi estabelecido que a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio deveria ser composta por competências e habilidades nas áreas pré-estabelecidas por ela mesma. Ela trouxe ainda, a proposta de ampliação do tempo mínimo na escola – alterando de 800 horas para 1.000 horas anuais –, a reorganização do currículo das escolas, tirando-os mais flexíveis e institucionalizando os itinerários formativos.

Para o Ministério da Educação (MEC), essas mudanças visam ofertar uma educação de qualidade a todas-todos as/os estudantes, e almeja, também, promover uma aproximação entre a escola e as/os discentes, visando o mercado de trabalho. Além disso, explicita ainda, que um dos principais benefícios proporcionados pelas mudanças '(im)postas' estão relacionadas à aproximação da-do jovem com as futuras áreas de trabalho que mais se identifiquem.

Considerando o até aqui exposto e partindo de uma reflexão fundamentada em uma perspectiva teórico-político da decolonialidade, podemos afirmar que as enunciações

apresentadas em defesa da BNCC apontam para a afirmação-perpetuação de um discurso que visa conciliar, homogeneizar, negar e/ou diluir as pluralidades étnicas e culturais com a equidade social e as múltiplas realidades sociais, desconsiderando as desigualdades e as diferenças e, ainda, os espaços-tempos nos quais a-o aluna-aluno estão inseridos.

Identificamos também, que a Base Nacional Comum Curricular realiza uma opção, objetiva e subjetiva, não necessariamente, pelo mundo do trabalho, mas sim para o mercado de trabalho. E assim, associa, em nossa compreensão, os princípios da colonialidade com os da globalização e do capitalismo nos processos formativos educacionais do Ensino Médio.

Mesmo estando presente a tentativa de incluir pautas sociais, como as questões étnico-raciais, os discursos e as afirmações presentes na BNCC do Ensino Médio estão voltados para um tipo de formação e de compreensão de aluna-aluno, cuja centralização e o interesse no campo do conhecimento a ser ‘escolhido e/ou desejado’, vincula-se à inserção e ao atendimento dos interesses-desejos do mercado de trabalho. Ou seja, o que ‘salta aos olhos’ da BNCC do Ensino Médio não é uma preocupação com a educação e os percursos formativos das-dos discentes, mas o estabelecimento-(re)afirmação de um viés neoliberal – ou mesmo ultraneoliberal – na seara da educação brasileira.

Nesse contexto, de acordo com Andrade e Motta (2020), a aprovação da BNCC e do Novo Ensino Médio, contou com a participação de empresários e de outras pessoas e/ou grupos que não possuíam relação direta com a educação. Assim, tem-se o contexto de instauração e defesa da BNCC e do NEM, marcado por contradições e críticas, de um lado; e, de outro, na ausência efetiva de trabalhadoras-trabalhadores e entidades nacionais da área educacional, as-os quais lutam e defendem a educação pública brasileira.

Oportuno destacar, que a atual Lei nº 13.415/2017 – da Base Nacional Comum Curricular – teve sua tramitação iniciada por meio da Medida Provisória (MP) nº 746/2016. Ela inviabilizou o diálogo com intelectuais, teóricos, trabalhadoras-trabalhadores e setores que defendem a educação brasileira. Retomou e impôs, no âmbito do direto educacional e para os currículos escolares, princípios neoliberais já defendidos em governos anteriores, tais como: a pedagogia das competências – defendidas nos governos de Fernando Henrique Cardoso – e a exclusão das temáticas relacionadas às questões de gênero e sexualidade (ANDRADE; MOTTA, 2020).

E tal situação é preocupante, pois, compreendemos que uma formação voltada apenas para as necessidades do mercado, a qual desconsidera as desigualdades e as iniquidades nacionais, não se compromete e não proporciona a construção de um pensar-fazer críticos, uma vez que negligencia e invisibiliza as questões sociais, étnicas, de gênero, raça, dentre outras, as quais compõem as heterogeneidades, as identidades e as pluriversidades brasileiras.

Ao negar a problematização de temáticas sócio-políticas na formação-vivência-experiência das-dos alunas-alunos e atribuir aos espaços-tempos escolares e as-aos

professoras-professores, tão somente as funções de gerenciamento das demandas estabelecidas pela atual BNCC e NEM, está se assumindo uma posição ético-política de compromisso com o euro-USA-centrismo e a colonialidade, vinculando-os às questões do poder, do ser e do saber, uma vez que possibilita a intensificação-reiteração das desigualdades e injustiças sociais.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

Frente ao aqui exposto, compreendemos a importância de analisar e refletir a respeito dessas situações. E no presente estudo, nos propomos a fazê-las, a partir da perspectiva teórico-política da decolonialidade. Com relação as temáticas indígenas e suas demandas, o texto da BNCC reafirma um suposto compromisso de reverter os processos de exclusão histórica e de marginalização—incluindo as comunidades quilombolas e afrodescendentes. Entretanto, em razão do seu compromisso com a colonialidade, a Base Nacional Comum Curricular, é problemática e incoerente, pois, mesmo destacando o acima exposto, não explicita ou mesmo silencia as demandas e reivindicações dos povos e populações indígenas.

Essas temáticas, quando presentes nos espaços escolares, são menções sutis e as vezes superficiais, idílicas ou genéricas—a seus contextos sociais e as suas vivências e religiosidades. Há, nesse cenário, a ausência, de fato, de um espaço problematizador das demandas, das lutas e das reivindicações relacionadas a esses povos e populações. Em se tratando do Novo Ensino Médio, cumpre destacar que os assuntos relacionados aos povos e populações indígenas deverão constar da formação geral básica e estar voltada para aceitação do outro e a adoção de uma postura ética em sociedade. Entretanto, a focalização desse processo está, tão somente, nas questões culturais, desvinculada do debate acerca das suas reivindicações sociopolíticas, não promovendo a proposta de protagonismo então mencionada.

Identificamos que essa mesma significação e compreensão também está presente nos chamados itinerários formativos. Em especial, no campo das linguagens, nos parâmetros para a organização/progressão curricular acerca das produções culturais contemporâneas produzidas pelas-pelos estudantes e na seção Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no Ensino Médio—Competências e Habilidades. Eles se encontram na Competência Específica 3, a qual afirma a importância dos saberes e conhecimentos específicos de diferentes grupos e povos, das suas relações com a natureza, na comercialização de recursos naturais, nas suas organizações sociopolíticas e, ainda, nas relações de trabalho e na produção das culturas materiais, imateriais e as suas linguagens (BRASIL, 2017).

Ademais, convém ressaltar que, mesmo os itinerários formativos afirmando a possibilidade de estudo no Ensino Médio de aspectos sociais e político dos povos e comunidades indígenas, não identificamos o necessário e pertinente aprofundamento a respeito das demandas-lutas atuais e/ou desafios que estão presentes em seus cotidianos e

vivências. E esses são diversos, dentre os quais citamos: a crise sanitária e ambiental vivenciada pelo povo Yanomami, as violências e atividades ilegais no Vale do Javari, os incêndios em terras indígenas, a aprovação PEC 215, entre outros, que compreendemos como práticas-ações, significativamente, colonialistas e prejudiciais para os povos e populações indígenas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Carolina Pires de; MOTTA, Vânia Cardoso da. Base Nacional Comum Curricular e novo ensino médio: uma análise à luz de categorias de Florestan Fernandes. **Revista HISTEDBR On-line**, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/girla/Downloads/histedbr,+05_8655150_Andrade.Mota%20(3).pdf.

Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017, de 16 de fevereiro de 2017**. Diário Oficial da União. Brasília, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 05 dez. 2022.

GOODSON, Ivor. F. **Aprendizagem, Currículo e Política de Vida**. São Paulo: Editora Vozes. 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista brasileira de ciências sociais**, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/nKwQNPrx5Zr3yrMjh7tCZVk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2023.

ORTEGA, Daiani, Viera; MILITÃO, Silvio César Nunes. O Ideário Neoliberal na Educação: da BNCC ao Novo Ensino Médio. **Educação Em Foco**, 27, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/36334>. Acesso em: 10 dez. 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, Poder, Globalização e Democracia. **Revista Novos Rumos**, Marília, v. 17, n. 37, p. 4-28, jan. 2002. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/novosrumos/article/view/2192/1812>. Acesso em: 15 mar. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra, Edições Almeida. SA, 2009. p. 73-118