



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

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

10108 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT03 - Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos

DECOLONIALIDADE COMO REFERÊNCIA EPISTEMOLÓGICA AO DEBATE EM CURRÍCULO NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Oscar Ferreira Barros - UFPA - Universidade Federal do Pará

Salomão Antônio Mufarrej Hage - UFPA - Universidade Federal do Pará

DECOLONIALIDADE COMO REFERÊNCIA EPISTEMOLÓGICA AO DEBATE EM CURRÍCULO NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Resumo

O texto aborda os resultados finais pesquisa de Doutorado em Educação realizado no PPGED/UFPA, em 2021, sobre a Decolonialidade como referência teórica-metodológica e epistemológica para estudar o currículo da Licenciatura em Educação do Campo. Levantamos a problemática: em que sentido a epistemologia da Decolonialidade contribui com a compreensão do currículo enquanto um projeto de combate ao padrão das colonialidades? Os objetivos foram discutir a Decolonialidade como um território político, ético e epistemológico na configuração do currículo que realiza a formação de professores e compreender as marcas das colonialidades na sociedade. Nos ancoramos na Epistemologia da Decolonialidade, como forma de subversão e desobediência política, social e epistêmica ao modelo moderno-nortecêntrico das colonialidades do poder, ser, saber e natureza. Os resultados mostram que a Decolonialidade e o currículo enfrentam o padrão de poder das colonialidades que expulsa da terra, criminaliza, escraviza, assassina, nega e expropria o ser, saber e as naturezas. Apontam para as lutas interfóris como estratégias de re-existência das lutas camponesas, quilombolas, ribeirinhos, indígenas e extrativistas que representam a interculturalidade amazônica.

Palavras-Chave: Decolonialidade; Currículo; Educação do Campo; Movimentos Sociais.

O currículo na licenciatura em Educação do Campo, está situado num território de tensões e disputas que transbordam as faces malélicas do contexto estrutural racista, necropolítico, misantrópico e entrópico que sustenta uma lógica sacrificial ancorada nas "colonialidades", historicamente contínua nas estruturas de relações sociais, políticas, econômicas e pedagógicas que orientam os marcos legais no currículo e na formação de professores na educação básica e na universidade, o que, na verdade, serve como instrumento para inferiorizar e aniquilar a diversidade intercultural dos povos e movimentos sociais camponeses, quilombolas, indígenas, ribeirinhos e extrativistas dentro das políticas públicas nos dias atuais.

Discutimos, neste texto^[1], as contribuições da Decolonialidade para analisar o currículo na Licenciatura em Educação do Campo. A epistemologia decolonial é considerada uma atitude contestatória e práxis de luta e resistência ao padrão de poder e dominação das colonialidades na sociedade atual. Expressa um conjunto heterogêneo de contribuições

teóricas, investigativas, lutas e resistências sociais, ontológicas, políticas, éticas e epistemológicas (WALSH, 2009), construídas no seio das relações interculturais das populações subalternas da América Latina, na qual reescreve os impactos do colonialismo, da colonialidade, da modernidade e os padrões de poder na sociedade.

Nesse sentido realizamos a pergunta: em que sentido a epistemologia da Decolonialidade contribui na compreensão do currículo enquanto um projeto de combate ao padrão das colonialidades? Os objetivos foram discutir a Decolonialidade como um território epistemológico para compreender o currículo e os traços das colonialidades na sociedade. Aníbal Quijano (1992; 2019), Walter D. Mignolo (2008), Catherine Walsh (2009), entre outros, fortalecem os estudos Decoloniais com ênfase na genealogia histórica, ontológica e epistemológica desse “pensamento de fronteira” e o situam na interpretação de como o poder e a dominação operam na sociedade atual. As lutas dos movimentos sociais camponeses, indígenas e quilombolas são interpretadas e fortalecidas pelas lutas decoloniais, como práticas e saberes insurgentes e insubordinados ao padrão de poder, ser e saber, pois são realizadas pelos povos originários e movimentos sociais do campo e da cidade contra a dominação, a opressão e as formas de exclusão/negação/extermínio veiculados a desumanização e subjugação do ser humano e da natureza.

Compreendemos a decolonialidade como “pensamento de fronteira” (MIGNOLO, 2008), situando o currículo com um projeto insubordinado e rebelde aos padrões das colonialidades do poder, ser, saber e da natureza. Para Quijano e Wallerstein (1992), as colonialidades mantêm formas de estereotipar e estigmatizar, em manejos de classificações sociais hierarquizantes, os povos do campo e da cidade, os movimentos sociais e seus conhecimentos e memórias “bioculturais” (TOLEDO, 2008), como sendo grupos inexistentes, i-legais e a-legais, inferiores, passíveis de desterritorializações, para se apropriarem e expropriarem dos mecanismos de sobrevivência da agroecologia, da biodiversidade e dos recursos biominerais que estão sobre e sob a terra, as águas, as florestas na Amazônia, ou nas diversas *Amazônias*.

Este modelo sacrificial permanece desde 1492 em nossa sulamericanidade, por meio de uma “colonialidade do poder”, como chamou Quijano (2009), ou pela permanência de um “colonialismo interno” como diz Casanova (2005), pois agora está na cabine de definições das orientações nacionais para o currículo e a formação de professores. Nesse sentido, o currículo remonta um projeto de negação do *ser humano* e da natureza que vem acompanhado da extinção do diferente e de suas das práticas sociais, conhecimentos e culturas que são marginalizadas e criminalizadas em nome da “nova-velha” política e epistemologia dominante moderna/norte-eurocêntrica, chamada por Santos (2009) de “pensamento abissal” ou no dizer de Edgard Lander (2006), “colonialidade do saber”.

Para reforçar essa arguição, nos ancoramos em Porto-Gonçalves quando diz: “O genocídio e a escravidão, a servidão e a violência, a opressão e o saqueio são, assim, parte constitutiva da modernidade, seu lado oculto, sua colonialidade” (2017, p. 9). Enfrenta-se a apropriação/expropriação do território, no qual Hector Alimonda chama de “La natureza colonizada” (ALIMONDA, 2011), ou mais precisamente como vem sendo discutida de “colonialidade da natureza”. Esta colonialidade representa um momento histórico da dominação do capital sobre a natureza e seus povos, dirigida pelas grandes corporações transacionais para o controle e exploração intensiva e desigual da natureza e dos diferentes territórios.

Os estudos decoloniais tratam a colonialidade como *racismo*, isto é, um projeto e lógica estruturante de todas as relações sociais de dominação na modernidade. As ideias de Ramon Grosfoguel (2018, p. 59), desconstroem a concepção de que o racismo é uma

ideologia ou uma superestrutura derivada das relações econômicas. Para ele, enfrentar as colonialidades significa enfrentar o racismo tido como um princípio organizador da dominação na modernidade, desde a divisão internacional do trabalho, até as hierarquias epistêmicas, sexuais, de gênero, religiosas, pedagógicas, médicas, junto com as identidades e subjetividades.

Assim, torna-se importante compreender que o currículo e a formação de professores estão diante de uma estrutura social e pedagógica que o colonialismo e colonialidade estabeleceram nesse contínuo histórico de dominação e articulação de diferentes formas do poder sobre os territórios sulamericanos. Dessa forma, ancorar o currículo numa perspectiva decolonial, significa reconhecer que as “colonialidades” demarcam fortemente a relação de dominação que sofrem as populações e movimentos sociais do campo, destacados nas lutas da Educação do Campo, nos territórios de lutas, disputas e conquistas que reverberam resistências, identidades, seres, saberes, territórios, naturezas, pedagogias. Compreende-se por este prisma que o currículo na Educação do Campo demarca uma matriz insurgente que as populações originárias e demais movimentos sociais estão estritamente interconectados em seus territórios de luta por vida e pela garantia dos direitos humanos.

Outrossim, é preciso questionar o currículo no contexto da *colonialidade do saber*, na qual gera uma desqualificação das epistemologias dos povos do campo como sendo um momento de negação, subalternização e controle das formas de pensamentos e sabedorias camponesas, para manter a universalização do poder e do saber, através do domínio social, político, cultural e pedagógico e para edificar novo modelo de sociedade, apoiado na “naturalização das relações sociais como expressão da eficácia do pensamento moderno (...), que cria características espontâneas e naturais ao desenvolvimento histórico da sociedade” (LANDER, 2005, p. 8, *grifo nosso*). Nesse contexto, o currículo historicamente ensinou aos educandos a expressão máxima cartesiana “penso, logo existo”, sem problematizar que esta lógica eurocêntrica introduz claramente a diferença ontológica, racial, étnica e epistemológica entre *ser e não-ser*, entre europeus (brancos) e povos originários (camponeses, índios, negros, ribeirinhos), na qual estabelece uma “fronteira abissal”, fazendo referência ao “pensamento abissal” (SANTOS, 2009) que dicotomiza o domínio daqueles que possuem direitos do domínio do não-direito, daqueles que pensam dos que não pensam, ou não pensam adequadamente, e dos que “existem”, porque pensam, daqueles outros que não “existem”, por que não pensam, por estarem desprovidos de “ser”, por isso, são considerados dispensáveis, passíveis de violação (MALDONADO-TORRES, 2008).

O currículo da Licenciatura em Educação do Campo precisa criar uma relação de afirmação/reconhecimento/pertencimento social, político e epistemológico dos saberes bioculturais camponeses, quilombolas, ribeirinhos, indígenas e extrativistas que representam a interculturalidade amazônica do Baixo Tocantins, no Pará, contexto geoterritorial de pertencimento da licenciatura pesquisada, pois estes sujeitos e suas formas de saber, produzir e sociaizar tornam-se instrumentos centrais para romper e transgredir a epistemologia moderna norte-eurocêntrica no currículo e fortalecer os princípios da epistemologia camponesa na Educação do Campo, como uma epistemologia construída nas relações subalternas e insubordinadas nas práticas docentes sobre o currículo e a formação de professores.

A pesquisa apontou que o pensamento decolonial e o currículo na Licenciatura em Educação do Campo, firmam: a) Uma luta contra as colonialidades do poder, ser, saber e da natureza na Amazônia e na configuração do currículo e das práticas de formação de professores do campo. Isso significa reconhecer o sentido das “velha-novas” colonialidades que estruturam a dimensão da política, economia, jurisprudência, educação e, sobretudo, na decisão de quem *vive e morre* no território camponês, quilombola, ribeirinho e indígena. b)

Lutar contra a “colonialidade pedagógica”: reprovação, ranqueamento, hierarquias de saberes, tecnificação de métodos, aligeiramento na formação e competências para o mercado de trabalho. c) Afirmação dos territórios e territorialidades amazônicas: reconhecimento dos movimentos sociais camponeses, quilombolas, ribeirinhos, indígenas e extrativistas, saberes, alteridades, identidades, culturas, agriculturas familiares, naturezas e escolas do campo no Baixo Tocantins. d) Reconhecer e afirmar que a *Alternância Pedagógica* de tempos, espaços e conhecimentos provocam rupturas ao modelo eurocêntrico disciplinar e aproximam professores e educandos das epistemologias camponesas, quilombolas, ribeirinhas e extrativistas no Baixo Tocantins e; e) Fortalecer *as lutas interfôri*, isto é, uma relação entre os fôri de educação do campo, agroecologia e economia solidária em seus territórios originários.

Referências

ALIMONDA, Hector. **La Natureza Colonizada**: Ecología política y minería en América Latina. Buenos Aires: CLACSO, 2011. Retirado do Site: www.biblioteca.clacso.edu.ar. Acesso dia 04 de Outubro de 2020.

CASANOVA, Pablo González. Colonialismo Interno (uma redefinição). In. BORON, A. *et all* (Orgs). **A Teoria Marxista Hoje**: problemas e perspectivas. 2005. CLACSO. Disponível em : <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100715073000/boron.pdf> Acesso em: 22 de Mar. De 2020.

GROSGOUEL, Ramon. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. In. BERNADINO-COSTA, Joaze. MALDONADO-TORRES, Nelson. GROSGOUEL, Ramón. **Decolonialidade e Pensamento Afro-diaspórico**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2018. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Decolonialidade-pensamento-afrodiasp%C3%B3rico-Joaze-Bernardino-Costa/dp/8551303376> Acesso: 15 de jan. 2021.

LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocêntrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-americanas. Buenos Aires-ARG: CLACSO, 2005. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/> Acesso em: 12 jan. 2020

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Instituto Pensar, 2008, p. 127 – 167. Disponível em: www.unsa.edu.ar/histocat/homoderna/grosfoguelcastrogomez.pdf >. Acesso em: 20 nov. 2019.

PORTO-GONÇALVES, Carlos W. **Amazônia**: Encruzilhadas civilizatórias. Tensões territoriais em curso. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2017.

MIGNOLO, Walter. **La opción de-colonial**: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso. In: Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, n.8, p. 243-281, jan./jun. 2008. Disponível em: www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a05.pdf >. Acesso em: 26 dez. 2019

SANTOS, Boaventura de S. **Para além do pensamento abissal**: das linhas globais a uma Ecologia de Saberes. In. SANTOS, B.S. MENEZES, SANTOS, Boaventura de S. MENEZES, Maria P. (Orgs). **Epistemologias do Sul**. Foz do Iguaçu/PR, n.1, v.1, p. 21-71, 2009. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/download> Acesso em: 13 Mar. 2020.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In. SANTOS, Boaventura de S. MENEZES, Maria P. (Orgs). **Epistemologias do Sul**. Foz do Iguaçu/PR, n.1, v.1, p. 21-

71, 2009. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/download>. Acesso em: 13 Mar. 2020.

QUIJANO, Anibal; WALLERSTEIN, Immanuel . **La americanidad como concepto, o América en el moderno sistema mundial**. In: Revista Internacional de Ciencias Sociales, v. 44, n. 4, p.583-692, 1992. Disponível em: <
<https://antropologiadeoutraforma.files.wordpress.com/2013/04/quijanoanibal-la-americanidad-como-concepto-o-america-en-el-moderno-sistemamundial-revista.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2019

TOLEDO, Víctor. **Metabolismos rurales**: hacia una teoría económico-ecológica de la apropiación de la naturaleza, Revista Iberoamericana de Economía Ecológica, Vol. 7, 2008. Retirado do site: <https://raco.cat/index.php/Revibec/article/view/87196> Acesso em 24 de janeiro de 2021.

WALSH, C. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e reviver. In: CANDAU, V. M. F. (Org.). **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

[1] Este texto integra a Tese de Doutorado em Educação defendida em abril de 2021, no Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGED/UFPA.