

CURRÍCULOS EM (RE)CONSTRUÇÃO: SUJEITO, CULTURA E A URGÊNCIA DA DECOLONIALIDADE

Caroline Leonhardt Romanowski ¹
Doris Pires Vargas Bolzan ²

RESUMO

Este trabalho apresenta reflexões sobre a urgência de decolonizar os currículos escolares brasileiros, compreendendo essa ação como caminho para a transformação social e fortalecimento da identidade. A colonialidade, herança de um processo histórico marcado pela violência, pela imposição cultural europeia e norte-americana e pela negação de saberes locais, ainda permeia as práticas pedagógicas e os conteúdos curriculares, mantendo visões eurocêntricas e racistas. A decolonização curricular, nesse contexto, constitui estratégia essencial para construir uma educação antirracista, valorizando saberes ancestrais indígenas e africanos, bem como conhecimentos científicos e culturais do sul global. A reflexão utilizará as ferramentas da Teoria Sócio-histórica, principalmente no que tange os conceitos de sujeito e cultura, considerando que o currículo não é neutro, mas intencional e ideologicamente situado, reconhece-se que a seleção e organização dos conteúdos expressam um projeto histórico capaz de perpetuar desigualdades ou promover emancipação. Nesse sentido, o papel dos professores e professoras é central: como mediadores da cultura e formadores de novas gerações, podem atuar como “doadores de memórias” que rompem com a lógica de uma história única (Adichie, 2019), abrindo espaços para múltiplas narrativas e para o fortalecimento da diversidade cultural brasileira. A construção de currículos decoloniais significa reconhecer a pluralidade de histórias, saberes e práticas, ressignificando a escola como espaço de resistência e transformação social. Para tanto, concluímos que a decolonização dos currículos, constitui um caminho potente para combater o racismo, promover justiça social e reconstruir identidades de forma crítica, diversa e comprometida com a valorização das raízes históricas e culturais do Brasil.

Palavras-chave: Currículo escolar, Decolonialidade, Formação de professores.

¹ Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, caroline.romanowski@acad.ufsm.br;

² Professora Titular do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, doris.bolzan@ufsm.br.

INTRODUÇÃO

Vivemos em um país miscigenado, onde a mistura de muitas etnias faz morada, um país de muitas cores, culturas e sabores. Como já cantava Jorge Ben Jor “*Moro em um país tropical, abençoado por Deus e bonito por natureza*”. Mas será que toda esta miscigenação e beleza está retratada quando pensamos nos currículos de nossas escolas públicas? Pois ao mesmo tempo que cantamos as belezas do Brasil com Jorge Ben, também cantamos com Clara Nunes, “*Ninguém ouviu, Um soluçar de dor, No canto do Brasil, Um lamento triste, Sempre ecoou*” na música Canção das três raças composta por Mauro Duarte De Oliveira e Paulo César Francisco Pinheiro. Música esta que canta as relações de violência por parte dos brancos em relação aos povos indígenas, originários do Brasil e aos povos negros trazidos para cá através da força, violência e escravidão, essa violência, escravidão e discriminação foram a base para a construção do país por séculos e ainda hoje permeiam a cultura, constituindo os sujeitos e suas relações na sociedade.

Como estas relações se encontram nos contextos das escolas públicas de uma cidade do interior do estado do Rio Grande do Sul? Olhando rapidamente para nossas escolas podemos perceber que o modelo pedagógico é feminino, branco com um currículo eurocêntrico, deixando de lado as raízes e história de nosso país. Quando falamos em padrões eurocêntricos estamos falando em colonialidade, ainda carregamos em nossos currículos e fazeres pedagógicos as questões trazidas pelos europeus desde a invasão colonial de 1500 entre outras colonizações no decorrer do tempo.

Para Bárbara Carine em Pinheiro (2023) a questão da decolonialidade é uma categoria voltada para a reversão da colonialidade. Assim, ao pensarmos currículos decoloniais estaremos reconhecendo o Brasil como ele é constituído, com suas raízes indígenas e miscigenadas, trabalhando contra o racismo e a favor da construção e o fortalecimento de nossa identidade como país. Realizar estas reflexões utilizando as lentes da Teoria Sócio-Histórica de Vygotsky com os conceitos de sujeito e cultura será um trabalho árduo, pois estaremos utilizando uma



teoria concebida por um homem branco, europeu, privilegiado que viveu na antiga União Soviética sob as ideias do Marxismo.

Mas acreditamos que alguns conceitos da referida teoria como os conceitos de sujeito e cultura podem contribuir para olhar criticamente os modelos pedagógicos vigentes em nossas escolas e como estes podem contribuir para a educação das relações étnico-raciais, antirracistas e trazendo também o estudo sobre a cultura dos povos originários com currículos que auxiliem na construção de uma identidade brasileira mais plural e que traduz a miscigenação existente no país. Portanto, traremos os conceitos para pensar os contextos observados na educação escolar.

DESENVOLVIMENTO

O Brasil possui dimensões continentais, com imensa diversidade cultural. Possui questões muito fortes nas diferentes direções que percorrem este vasto território. Uma das questões que não podemos esquecer é que tivemos uma colonização violenta e que as marcas desta colonização estão presentes em nós como povo até os dias atuais. A escola é o reflexo de nossa sociedade, estas marcas também se encontram presentes em nossos modelos pedagógicos e curriculares.

Mas acreditamos que é possível haver mudanças na sociedade e estas mudanças podem começar pelas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, primeiro conhecendo e reconhecendo nossa história como país, como nos traz a música de Clara Nunes, com cantos de dor, mas que não renegando nossa história e olhando para ela criticamente a reconhecendo ela, é de onde vem todo o conhecimento e força de nosso país.

Para tanto, a teoria sociocultural de Vygotsky pode nos ajudar a olhar para os modelos pedagógicos existentes de uma forma crítica, uma vez que essa nos traz que o desenvolvimento humano se dá e é resultado da interação social e do contexto cultural. Assim, a aprendizagem é influenciada pelo ambiente, relações sociais e culturais através da utilização das ferramentas culturais como a linguagem, signos e tecnologia. De acordo com Bober e Kominek (2020),



A história das pessoas consiste na história de suas relações sociais. Logo pode-se entender, em uma perspectiva sócio-histórica, que a construção subjetiva de conceitos que direcionam suas ideias, valores, modos que operam os comportamentos e sua vida material está atrelada à construção de signos e significados, que são repassados pela linguagem e integrados como um reflexo subjetivo mediado da sociedade. Deve-se levar em consideração também que a construção de signos e significados sociais se dá a partir de relações de poder hierarquizadas e do acesso desigual a condições de vida. (Bober e Kominek, 2020, p. 103).

Estas relações de poder citadas pelas autoras, estão em todos os níveis de nossa sociedade, ditando o que é elegível como conhecimento, cultura, aprendizagem, arte, cor, gênero, que são validados, dignos de estarem nos currículos escolares e serem passados para as futuras gerações. Pois de acordo com Pinheiro (2023) a colonialidade também impõe padrões subjetivos de subalternidade do sul global, do que é considerado ético, estético, epistêmico, cultural e religioso. Assim subjetivando e constituindo os sujeitos através das relações existentes entre eles, os currículos e cultura.

Pensarmos maneiras para propormos currículos decoloniais que buscam reverter a ótica colonial e sair da visão eurocêntrica de conteúdo, conhecimento e aprendizagens é uma das formas de trabalharmos por uma educação mais justa e antirracista, para que não sigamos desenvolvendo aprendizagens de uma história única como Chimamanda Ngozi Adichie (2019), nos traz,

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada. (Adichie, 2019, p. 32).

Nesse sentido, é importante destacar que a implementação da Lei nº 10.639/03 não se resume à inserção pontual de novos conteúdos no currículo, mas implica uma transformação profunda no paradigma curricular. Como afirma Soares et al (2019, p. 279), a efetivação da lei “não deve ocorrer apenas com um acréscimo, mas sim com a revisão das matérias já existentes, rompendo com o eurocentrismo epistemológico”. Essa compreensão dialoga diretamente com a crítica de Adichie (2019) à lógica da história única, pois questionar o eurocentrismo que estrutura os currículos significa abrir espaço para múltiplas narrativas, saberes e epistemologias que constituem o Brasil. Assim, a revisão



curricular proposta pelas autoras aproxima-se da perspectiva decolonial defendida neste trabalho, ao reconhecer que somente mediante a reconfiguração das bases epistemológicas da escola é possível construir práticas pedagógicas antirracistas capazes de formar sujeitos em interação com uma pluralidade de histórias, culturas e modos de existir.

A autora também, nos ajuda a pensar sobre a importância das histórias que são contadas e lidas pelas crianças, mas podemos ampliar esse pensamento para todo o currículo que é desenvolvido nas escolas, realizando essa decolonização dos currículos podemos vislumbrar uma reparação da dignidade e o fortalecimento da identidade e cultura brasileira, deixando para trás os complexos impostos e construídos pelos colonizadores.

Desse modo, refletir em torno do conceito de sujeito dentro da perspectiva sociocultural, nos permite compreender a importância da decolonização dos currículos escolares, pois para Vygotsky (1991) o sujeito é um ser social, que se desenvolve a partir de relações com o meio em que vive. E as crenças e atitudes culturais influenciam a forma como ele se desenvolve e aprende, assim como o sujeito modifica o ambiente em que está inserido o ambiente também modifica o sujeito.

É nessas relações que as mudanças na sociedade podem ocorrer, a partir das mudanças propostas nos currículos escolares, de acordo com Cida Bento (2002, p. 25) “ainda é possível construirmos novos Pactos Civilizatórios”, pois trazendo as práticas pedagógicas antirracistas para o currículo escolar, valorizando epistemologias plurais, as crianças poderam aprender outras formas de ser e estar no mundo. Também, podemos relacionar esta ideia que a pesquisadora Cida Bento (2022), nos traz com a questão sociocultural de Vigotski (2007) sobre a hominização que segundo ele é o resultado do convívio social e da mediação do outro nos processos de desenvolvimento humano.

Portanto, ao propor novas formas de organização dos currículos escolares e assim, das formas de ensinar e aprender e dos conteúdos trabalhados poderíamos vislumbrar novas formas de nos relacionarmos socialmente. Bento aponta para a urgência de transformar os modos de convivência, o que se aproxima da concepção vigotskiana de que é no encontro com o outro no meio social que se constitui a consciência e a própria condição humana.

O sujeito é inserido em um meio historicamente construído também pela cultura que se torna fonte de conhecimento, a aprendizagem é um processo social e cultural que acontece por meio da interação com o ambiente e com outras pessoas. A escola é um destes lugares constituídos historicamente para que os sujeitos estejam envoltos pela cultura construindo

aprendizagens. Tornando-se assim um espaço rico para as mudanças acontecerem, pois as escolas e seus currículos não são espaços neutros como corrobora a autora Barbara Carine (2023),

[...] a educação formal, há intencionalidade pedagógica (não se ensina despretensiosamente - o ato educativo é planejado) e há sistematicidade dos conteúdos a serem socializados, ou seja, existe um currículo, que também é intencional e reflete um projeto histórico assumido por suas pessoas mentoras. Um educador ou educadora forma a juventude para o modelo de sociabilidade que ele/a almeja, por isso é preciso haver um sonho por trás de todo ato pedagógico.

Que o sonho por trás deste ato pedagógico seja em direção da decolonização das práticas e currículos das escolas, de valorização de nossas raízes indígenas e negras, de reconhecimento da história do Brasil contada por muitas vozes, nos afastando dos perigos que uma história única nos traz, para que os sujeitos possam se desenvolver e aprender por meio de interações sociais de respeito, reconhecimento e igualdade, valorizando a cultura local e ancestral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho permitem afirmar que a decolonização dos currículos escolares constitui um caminho urgente e necessário para a construção de uma educação comprometida com a justiça social, com o reconhecimento das diferenças e com a superação das desigualdades raciais historicamente produzidas no Brasil. Considerando que o sujeito é social e historicamente constituído, como aponta a perspectiva sociocultural de Vygotsky (1991; 2007), torna-se evidente que currículos alicerçados em epistemologias eurocêntricas continuam a produzir subjetividades marcadas por silenciamentos, hierarquizações e apagamentos de saberes. Assim, se a aprendizagem humana se dá na e pela cultura, é imprescindível que a escola se comprometa com a ampliação das vozes, narrativas e memórias que estruturam a experiência formativa das novas gerações.

Nesse sentido, a decolonização curricular não se resume à inclusão pontual de conteúdos sobre história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, mas demanda a revisão profunda dos fundamentos que orientam a seleção, organização e circulação dos conhecimentos escolares. Como afirma Barbara Carine (2023), professoras e professores são



“doadores de memórias” e, portanto, agentes centrais na disputa simbólica que se trava no interior da escola. A partir desse entendimento, torna-se essencial que esses profissionais reconheçam que o currículo expressa um projeto histórico e político, e que sua atuação pode tanto reforçar a colonialidade quanto contribuir para a construção de práticas pedagógicas antirracistas, pluriepistêmicas e socialmente transformadoras.

A perspectiva de Cida Bento (2022) sobre a necessidade de construirmos novos pactos civilizatórios reforça a urgência de que a escola assuma seu papel na reconstrução das relações sociais, rompendo com a lógica da história única denunciada por Adichie (2019). Ao valorizar epistemologias plurais, reconhecer ancestralidades negras e indígenas, e promover a dignidade dos sujeitos historicamente subalternizados, os currículos escolares podem tornar-se ferramentas potentes para a formação de crianças e jovens capazes de compreender criticamente seu lugar no mundo e participar ativamente da transformação da sociedade.

Concluímos, portanto, que a decolonização dos currículos escolares é um movimento ético, político e pedagógico que ultrapassa a dimensão teórica e demanda compromisso cotidiano das escolas, dos sistemas de ensino e das políticas públicas de formação docente. A escola, enquanto espaço historicamente constituído para a sistematização e a socialização dos conhecimentos da humanidade, precisa assumir com clareza quais saberes são escolhidos, por quem, para quê e a favor de quais projetos de humanidade. Futuras investigações poderão aprofundar como essas mudanças curriculares se materializam nas práticas pedagógicas, bem como analisar processos formativos que possibilitem a professoras e professores atuar de forma crítica, consciente e decolonial, contribuindo para a construção de uma sociedade mais plural, equânime e antirracista.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. N. **O PERIGO DE UMA HISTÓRIA ÚNICA**. Tradução Julia Romeu. - 1^a Ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **O pacto da branquitude**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.



BOBER, Vanessa Vargas e Andrea Maila Voss Kominek. **A constituição da subjetividade da mulher-mãe: pontos para reflexão.** In: Dias, Maria Sara de Lima. "Lev Vygotsky: uma leitura (inter) disciplinar." (2020).

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

SOARES, Lara de Godoi; COSTA, Francismara Delfina Marinho da; FERNANDES, Maria Raquel Moraes; ASSIS, Maria Tereza Oliveira de. O cotidiano e as práticas de educação das relações étnico-raciais em escolas públicas de Ensino Fundamental II em Viçosa, Minas Gerais. In: MOTA, Thiago Henrique (Org.). **Ensino antirracista na Educação Básica: da formação de professores às práticas escolares** [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021. p. 273–304. ISBN 978-65-5917-182-8. DOI: 10.22350/9786559171828. Disponível em: <http://www.editorafi.org>. Acesso em: 05 agosto. 2025.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** 4 .ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.