XVI FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA
A PESQUISA NA GRADUAÇÃO: SABERES E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE
27 a 30 de maio 2026 - Sertão Central - Quixadá - CE.

CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO: COLONIALIDADE, PERCEPÇÃO ESTUDANTIL E HORIZONTES DE TRANSFORMAÇÃO

Guilherme Mascarenhas Lizardo

Graduando em Licenciatura em História da Universidade Veiga de Almeida (Rio de Janeiro, RJ, Brasil). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES)

guilhermelizardo16@gmail.com

João Marcelo Pinheiro Medeiros

Graduando em Licenciatura em História da Universidade Veiga de Almeida (Rio de Janeiro, RJ, Brasil). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES)

contatojoaomarcelopinheiro@gmail.com

Giovanni Codeça da Silva

Professor da Universidade Veiga de Almeida. Doutor em História. Doutor em Letras Neolatinas. Coordenador Institucional do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES)

codecasilva@gmail.com

Elisa Goldman

Professora da Universidade Veiga de Almeida. Doutora em História. (PIBID/CAPES)

egoldman@uol.com.br

Resumo

Este artigo investiga a permanência da colonialidade no currículo escolar contemporâneo, tomando como estudo de caso as percepções dos estudantes da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana sobre diversidade, relações raciais e práticas pedagógicas. Partindo das reflexões de Aimé Césaire, Sueli Carneiro e autoras do pensamento decolonial, compreende-se

o currículo como um dispositivo de poder que regula corpos, subjetividades e saberes, legitimando hierarquias raciais e epistemológicas. Assim, a escola, longe de ser neutra, constitui-se como um dos principais espaços de reprodução da lógica colonial, naturalizando desigualdades históricas e silenciando epistemologias marginalizadas.

O estudo indica que a pluralidade discursiva ainda não se converte em pluralidade de práticas, e que o enfrentamento da racialidade permanece superficial ou inexistente. Dessa forma, a decolonialidade curricular desponta como horizonte possível, mas ainda distante, exigindo práticas pedagógicas que desestabilizem padrões coloniais e abram espaço para epistemologias subalternizadas. Conclui-se que a transformação curricular depende da disposição docente em converter conteúdo em encontro, e o ensino em gesto de libertação, reconfigurando o currículo como território de escuta, enfrentamento e reconstrução.

Palavras-Chave: Decolonialidade. Currículo. Racialidade. Escola Técnica Estadual Ferreira Viana.

1. Introdução

A permanência da colonialidade no currículo escolar constitui um dos desafios mais urgentes da educação contemporânea. Embora marcadas por múltiplas reformas e pela crescente incorporação de discursos sobre diversidade, inclusão e pluralidade, as instituições educacionais seguem operando sob estruturas epistemológicas herdadas do projeto colonial. Essa persistência não se manifesta apenas nos conteúdos ensinados, mas sobretudo nas formas de organização do conhecimento e na hierarquização de saberes, sujeitos e modos de aprender.

Como ressalta Aimé Césaire (1950), o colonialismo não foi apenas um empreendimento político e econômico, mas também um projeto de captura epistemológica que definiu quem tem direito à humanidade e quem pode produzir conhecimento. No âmbito escolar, essa matriz se traduz na naturalização de currículos centrados em perspectivas eurocêntricas, na deslegitimação de epistemologias africanas, indígenas e populares e na imposição de modelos pedagógicos disciplinadores que regulam corpos e subjetividades. Nesse sentido, o currículo torna-se um dispositivo de poder, não apenas um conjunto de conteúdos, mas um mecanismo que organiza o mundo e orienta formas de ser e existir.

A reflexão de Sueli Carneiro (2023) aprofunda essa compreensão ao afirmar que o dispositivo de racialidade constrói o outro como não-ser, produzindo uma pedagogia implícita que define a humanidade como privilégio. Assim, quando o currículo silencia a racialidade, ele

não se limita a omitir temas relevantes; ele reforça uma estrutura hierárquica que produz exclusão e naturaliza desigualdades. Desse modo, a escola se converte em um espaço onde a colonialidade se atualiza de forma sutil, mas eficaz, através de metodologias, interações e expectativas.

Pensar uma decolonialidade curricular, portanto, implica realizar um gesto de desobediência epistemológica, como propõem autoras do pensamento decolonial (Oliveira; Lucini, 2021). Esse gesto exige romper o pacto silencioso que organiza o currículo como território de controle e transformá-lo em espaço de pluralidade radical. A decolonialidade não se restringe à inclusão de novos conteúdos, mas demanda a revisão das formas de ensinar, das relações pedagógicas e do modo como a escola compreende o conhecimento.

Neste estudo, buscamos compreender como estudantes da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana percebem a presença, e a ausência, dessas dimensões no currículo vivido. A escolha desse público se justifica pela relevância da instituição como espaço de formação técnica e preparação para o mundo do trabalho, no qual o currículo desempenha papel central na constituição de competências, identidades profissionais e expectativas de futuro. Ouvir os estudantes é essencial, pois são eles que experienciam cotidianamente os limites e as possibilidades das práticas pedagógicas e que vivenciam, muitas vezes de forma silenciosa, os efeitos do racismo estrutural no espaço escolar.

A análise das respostas dos estudantes no questionário – que revela a natureza quantitativa da metodologia de pesquisa – mostra que, embora haja um reconhecimento discursivo sobre a importância da diversidade, esse reconhecimento não se converte integralmente em práticas pedagógicas transformadoras. As contradições percebidas nos dados expressam a tensão entre avanços e permanências: se por um lado há abertura para múltiplas perspectivas, por outro persiste a ausência de discussões críticas sobre raça e a manutenção de metodologias tradicionais que reproduzem desigualdades.

Este artigo, portanto, se insere no esforço de compreender e tensionar as formas pelas quais o currículo continua a reproduzir a colonialidade e de propor caminhos para sua superação. Ao articular teoria e dados empíricos, pretendemos contribuir para o debate sobre a necessidade de uma educação decolonial que reconheça e valorize epistemologias marginalizadas, promova práticas pedagógicas emancipadoras e enfrente diretamente as estruturas de racialidade que sustentam a desigualdade educacional no Brasil. Também intencionamos nos aprofundar na percepção dos alunos da Escola Técnica Estadual Ferreira

Viana acerca da colonialidade no currículo escolar. Analisando as respostas do questionário, os estudantes reconhecem a diversidade de discursos, porém isso não se traduz em práticas contra o status quo, tendo em vista que o método de ensino é sempre o mesmo e não colabora ativamente no combate ao racismo e às estruturas hierárquicas e homogêneas da sociedade, o que dá um sentimento de insuficiência do currículo quando se trata desse sistema.

2. Desenvolvimento

2.1 Objetivo geral

Analisar como a colonialidade se manifesta no currículo escolar da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana a partir das percepções dos estudantes, identificando tensões, silenciamentos e possibilidades de transformação decolonial.

2.2 Objetivos Específicos

- Investigar como os estudantes percebem a presença (ou ausência) de discussões sobre raça, racismo e diversidade no currículo escolar;
- Identificar contradições entre discursos institucionais sobre pluralidade e práticas pedagógicas efetivamente realizadas;
- Avaliar como a manutenção de metodologias tradicionais contribui para a reprodução de hierarquias epistemológicas e estruturas coloniais.

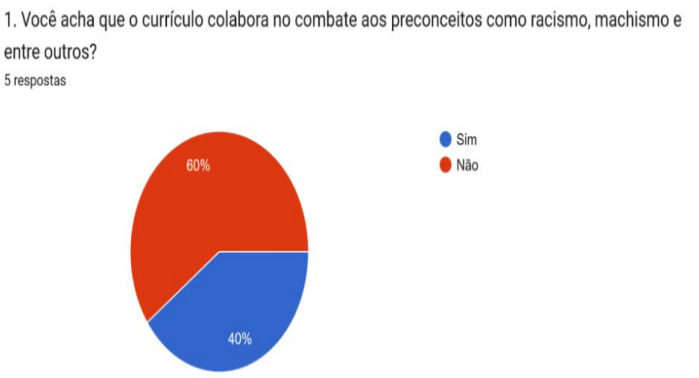
2.3 Metodologia

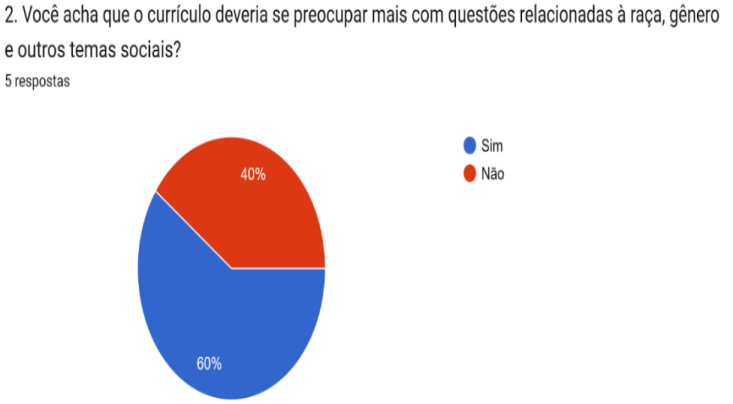
A metodologia adotada neste estudo combina princípios da pesquisa quantitativa com uma abordagem interpretativa informada pelo pensamento decolonial. A escolha por essa combinação decorre da compreensão de que investigar a presença da colonialidade no currículo exige não apenas quantificar percepções, mas também interpretar os silêncios, fissuras e contradições presentes nas respostas dos estudantes. Assim, a pesquisa buscou articular objetividade estatística e sensibilidade epistemológica, entendendo o dado não como fim, mas como indício.

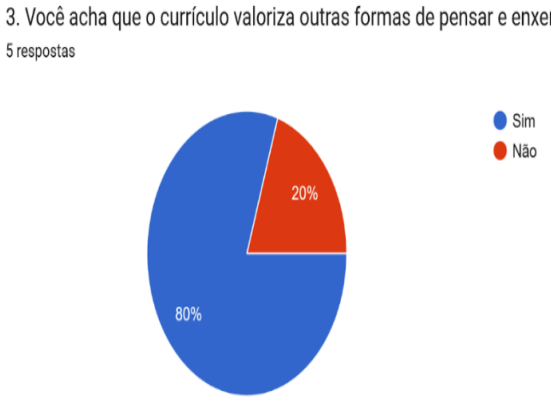
A coleta de dados foi realizada por meio de um formulário eletrônico composto por 12 questões objetivas, aplicado a estudantes do 2º e 3º anos do Ensino Médio da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana. Essas turmas foram selecionadas por integrarem o ambiente de atuação

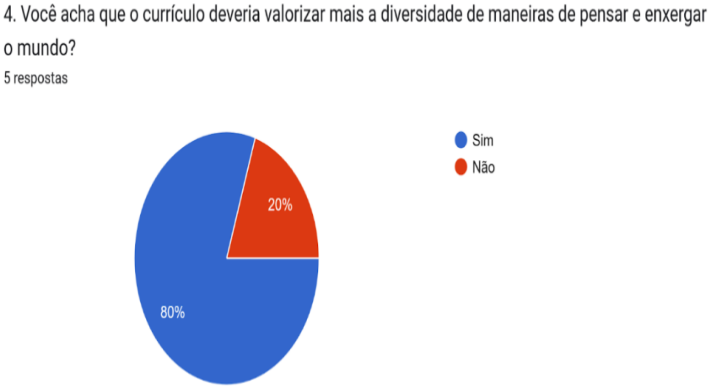
do PIBID, o que garantiu acesso facilitado às turmas, acolhimento da pesquisa e pertinência ao contexto de investigação sobre currículo e práticas pedagógicas.

As questões do instrumento foram elaboradas para captar percepções relacionadas a quatro eixos principais: Visões sobre diversidade e pluralidade de sujeitos no ambiente escolar; Percepção sobre a presença de discussões raciais e de enfrentamento ao racismo no currículo; Avaliação das metodologias de ensino empregadas pelos professores; Relação entre currículo, sociedade e mundo contemporâneo.



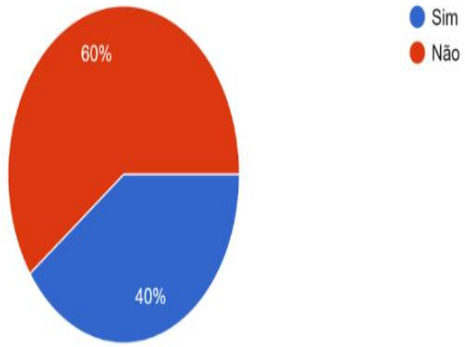






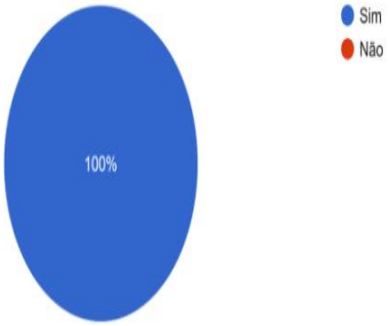
5. Você acha que a escola valoriza as diversas formas de ensinar?

5 respostas



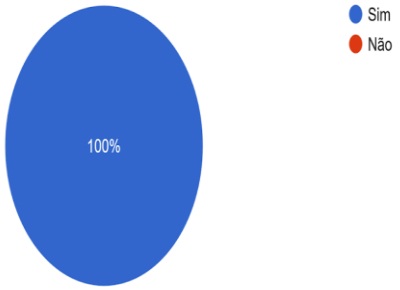
6. Você acha que a escola deveria pensar outras formas de ensinar além da habitual?

5 respostas



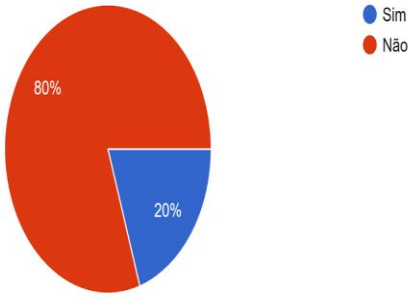
7. Você acha que os temas abordados nas disciplinas conversam e refletem sobre a sociedade e o mundo atual?

5 respostas



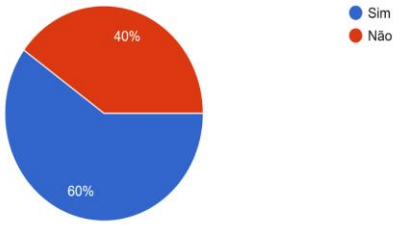
acha que o currículo te ajudou ou ajuda a entender questões relacionadas a raça?

as



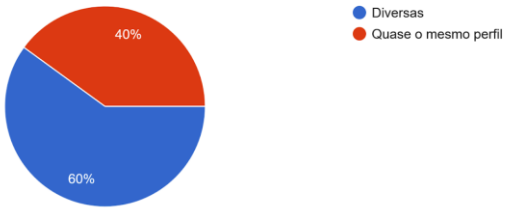
9. Você acha que o currículo te ajudou ou ajuda a refletir sobre o mundo e suas questões?

5 respostas



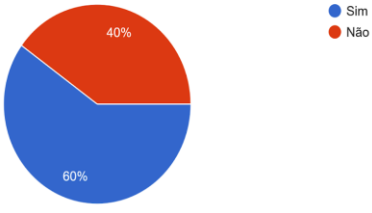
10. As pessoas sobre as quais você aprende são diversas (tem diferentes gêneros, etnias, nacionalidade, etc) ou tem sempre quase o mesmo perfil?

5 respostas



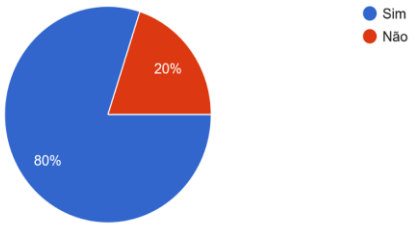
11. Você acha que os professores problematizam o conteúdo dado, ou seja, não apenas ensi conteúdo, mas te fazem refletir sobre ele e sobre como ele afeta você e a sociedade?

5 respostas



12. Você acha que os professores deveriam problematizar mais o conteúdo dado?

5 respostas



Embora o questionário seja de natureza objetiva, a metodologia foi guiada por uma perspectiva decolonial inspirada em autores como Césaire (1950), Sueli Carneiro (2023) e Oliveira & Lucini (2021). Essa perspectiva entende que toda produção de conhecimento é atravessada por relações de poder e que a colonialidade opera não apenas no conteúdo, mas também nas formas de perguntar, interpretar e analisar. Assim, mais do que coletar respostas, buscou-se escutar os silêncios, isto é, aquilo que não aparece explicitamente, mas que se manifesta nas escolhas, omissões ou uniformidade dos dados.

Para preservar o anonimato, nenhuma informação identificadora foi solicitada. A participação foi voluntária, tendo sido explicado aos estudantes o objetivo pedagógico da pesquisa e seu caráter não avaliativo. Após o preenchimento, os dados foram sistematizados em planilhas eletrônicas e analisados a partir de estatísticas descritivas (percentuais de respostas, médias e distribuições).

A análise dos dados, contudo, não se limitou à dimensão numérica. Os resultados foram interpretados à luz das discussões teóricas sobre currículo, decolonialidade e racialidade. O trabalho de interpretação seguiu três etapas: Leitura bruta dos dados, para identificação de padrões visíveis; Análise crítica, confrontando os padrões identificados com as teorias de Césaire, Carneiro e Moreira, buscando indícios da permanência da colonialidade; Leitura das contradições, isto é, dos pontos onde os dados sugerem tensões entre discurso e prática, acolhimento e silenciamento, pluralidade aparente e hierarquia persistente.

Esse terceiro movimento foi fundamental, pois a pesquisa revelou que muitas respostas que indicavam abertura e diversidade coexistiam com ausências significativas de práticas efetivas de combate ao racismo. A leitura dessas contradições exigiu compreender que, na lógica colonial, a diversidade pode ser admitida desde que não ameace a hierarquia estrutural, uma conclusão alinhada ao que Carneiro chama de “pedagogia da racialidade”.

Por fim, a metodologia assumiu que o currículo não é apenas um documento, mas uma experiência vivida, permeada por relações de poder. Assim, a interpretação dos dados foi orientada pela noção de que a escola é um campo de disputa simbólica e política, e que as percepções dos estudantes não devem ser tomadas como opiniões individuais isoladas, mas como manifestações de uma cultura escolar marcada por permanências coloniais.

Dessa forma, a metodologia operou em dois planos: o plano estatístico, que produz um retrato geral das percepções discentes, e o plano hermenêutico decolonial, que permite perceber

os sentidos profundos daquilo que é dito, e daquilo que não é dito. Essa articulação foi essencial para revelar as dinâmicas silenciosas que sustentam a colonialidade do currículo e para construir uma análise que considere a complexidade da experiência educativa contemporânea.

Por fim, é importante reconhecer algumas limitações da pesquisa. Um dos principais empecilhos encontrados foi a dificuldade de aplicar o questionário a todos os estudantes das turmas selecionadas, uma vez que o instrumento não foi apresentado de forma obrigatória, mas voluntária. Além disso, fatores como o cronograma regular das aulas e o tempo limitado disponível para a realização da atividade também contribuíram para restringir a aplicação do formulário a um número reduzido de participantes. Essas condições também impediram a realização de uma análise mais aprofundada por meio de conversas individuais ou outras formas de investigação qualitativa que pudessem complementar os dados obtidos no questionário.

2.4 Resultados

Os resultados evidenciam que o currículo vivido na Escola Técnica Estadual Ferreira Viana é marcado por avanços discursivos, mas também por silenciosas permanências coloniais que permeiam o cotidiano escolar. As respostas dos estudantes revelam que, embora a escola reconheça a importância de múltiplas perspectivas e de ações de inclusão, ainda enfrenta dificuldades significativas para transformar tais perspectivas em práticas pedagógicas consistentes, especialmente no que diz respeito à racialidade e ao combate ao racismo.

1. <u>Reconhecimento da diversidade, mas superficialidade no tratamento da racialidade</u>

A maioria dos estudantes respondeu que a escola valoriza a diversidade de ideias, culturas e identidades. Essa percepção positiva indica que há um movimento institucional — ou ao menos discursivo — de aproximação com temas sensíveis ao mundo contemporâneo, como desigualdade, direitos humanos e pluralidade cultural. Entretanto, quando as perguntas tratavam especificamente de raça e racismo, a percepção mudava de forma significativa. Muitos estudantes afirmaram não perceber o tema sendo frequentemente abordado nas aulas ou no currículo de forma sistemática. Essa discrepância é central: enquanto a diversidade é reconhecida, a discussão racial, que mexe nas estruturas profundas da sociedade brasileira, permanece tratada de forma lateral, episódica ou inexistente. Essa ausência corrobora a reflexão de Sueli Carneiro (2023), que afirma que o silenciamento racial não é uma omissão acidental,

mas uma forma de manter intacto o dispositivo colonial que estrutura hierarquias sociais e epistêmicas. No caso da escola, o silêncio opera como atualização da colonialidade, impedindo que os estudantes compreendam criticamente as desigualdades estruturais que atravessam a sociedade brasileira.

2. Contradições entre discurso de pluralidade e práticas tradicionais de ensino

Outro dado importante evidencia que, embora a escola se apresente como um espaço de múltiplas perspectivas, as práticas pedagógicas ainda se apoiam em modelos tradicionais, centrados na transmissão de conteúdos, disciplina rígida e metodologias pouco dialogadas. A colonialidade se manifesta justamente aí: o ensino tradicional, ao privilegiar a homogeneização e a hierarquia professor-aluno, reforça formas históricas de controle cognitivo e disciplinamento corporal. Como afirma Moreira (2010), a educação tradicional é uma das mais eficientes ferramentas de manutenção do *status quo*, pois naturaliza relações verticalizadas e deslegitima saberes produzidos fora da norma ocidental. Os estudantes reconhecem que os professores buscam contextualizar conteúdos com questões sociais contemporâneas, mas, ao mesmo tempo, apontam que essa contextualização não se converte em mudança metodológica. Assim, a pluralidade permanece no plano discursivo, enquanto o cotidiano da sala de aula segue marcado por práticas que reproduzem a pedagogia colonial: hierarquizada, eurocentrada e disciplinadora.

3. O silêncio como evidência da colonialidade

Um dos aspectos mais reveladores da pesquisa foi precisamente aquilo que não apareceu de forma explícita nas respostas. O silêncio sobre raça, epistemologias africanas ou indígenas, desigualdades estruturais e violências raciais indica que esses temas não fazem parte do imaginário curricular dos estudantes, o que sugere que tampouco fazem parte da prática pedagógica cotidiana. Conforme Césaire (1950), a colonialidade opera de forma mais eficaz quando se naturaliza a ausência: aquilo que não se ensina torna-se invisível; o que é invisível torna-se inexistente; e o inexistente não pode ser reivindicado. O silêncio, portanto, é pedagógico, e pedagógico de modo colonial.

4. A pluralidade discursiva como conforto e não como confronto

Os dados indicam que a escola aceita a pluralidade, mas evita o confronto. Ou seja, fala-se da diversidade enquanto ideal abstrato, mas evita-se tratar da diferença quando ela exige

desestabilização das estruturas sociais. Essa constatação é evidente nas respostas que afirmam que a escola valoriza múltiplos pontos de vista, mas que tratam com desconforto ou incerteza questões como racismo, violência policial, desigualdade racial ou protagonismo negro. Essa pluralidade confortável é, como aponta Carneiro, uma estratégia do dispositivo de racialidade: admite-se o diferente desde que ele não questione as hierarquias existentes.

5. Percepções sobre o currículo como espaço limitado

Outro achado relevante diz respeito à percepção de que o currículo não acompanha plenamente o mundo contemporâneo. Os estudantes afirmam que os conteúdos dialogam parcialmente com a sociedade atual, mas apontam uma desconexão entre a escola e a vida concreta, especialmente quando se trata de desigualdade racial e social. Essa percepção reforça a compreensão de Santos e Casali (2009) de que o currículo é um território político, onde se disputa o que merece ser ensinado e o que será apagado. No caso analisado, o currículo ainda se organiza segundo a lógica moderna-colonial, tratando a racialidade como não-conteúdo, como aquilo que não pertence à esfera do conhecimento legítimo.

6. A decolonialidade como horizonte possível, mas ainda distante

Apesar de todas as contradições, os dados também revelam que os estudantes desejam uma escola mais plural, mais crítica e mais conectada às realidades sociais. Há sinais de abertura, especialmente quando afirmam a importância de conhecer diferentes culturas e perspectivas de mundo. Essa abertura indica que a decolonialidade curricular é possível, mas depende da coragem docente e institucional de produzir rupturas: mudar métodos, confrontar desigualdades, integrar epistemologias outras e desnaturalizar o modelo colonial de ensino.

Segundo Nilma Lino Gomes (2017), os movimentos sociais negros são um caminho para subverter o problema da insuficiência curricular, sendo capazes de suprir as ausências e necessidades que a colonialidade do currículo produz.

3. Conclusão

Os resultados revelam que a Escola Técnica Estadual Ferreira Viana se encontra em um processo de transição entre a manutenção de estruturas curriculares coloniais e a abertura para práticas mais plurais e críticas. Embora os estudantes reconheçam esforços de inclusão e

valorização da diversidade, permanece evidente o silenciamento das questões raciais e a predominância de metodologias tradicionais que reforçam hierarquias epistemológicas. A decolonialidade curricular, portanto, aparece como um horizonte desejável, mas ainda distante. Para avançar, é necessário que a escola e seus agentes assumam uma postura ativa de enfrentamento à colonialidade, rompendo silêncios e criando condições para que epistemologias historicamente marginalizadas ocupem lugar legítimo no currículo. Decolonizar o currículo implica produzir encontros, deslocamentos e aprendizagens que promovam não apenas inclusão, mas transformação social e emancipação humana.

3.1 Agradecimentos

Agradecemos a Universidade Veiga de Almeida. A CAPES com Programa PIBID do qual todos os integrantes são bolsistas e a Escola Técnica Estadual Ferreira Vianna que nos recebeu.

4. Referências Bibliográficas

CARNEIRO, Sueli. *Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser*. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CESAIRE, Aimé. *Discours sur le colonialisme*. Paris: Réclame, 1950.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017. 6. reimpr. 2020.

MEDEIROS, João Marcelo Pinheiro. *Pasta de documentos*. Google Drive, 2025.

OLIVEIRA, Elizabeth de Souza; LUCINI, Marizete. O pensamento decolonial: conceitos para pensar uma prática de pesquisa de resistência. *Boletim Historiar*, v. 8, n. 1, 2021.

PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). *Antonio Flavio Barbosa Moreira: Pesquisador em Currículo*. São Paulo: Autêntica, 2010.

SANTOS, Adriana Regina de Jesus; CASALI, Alípio Marcio Dias. Currículo e educação: origens, tendências e perspectivas na sociedade contemporânea. *Olhar de Professor*, v. 12, n. 2, 2009.