

RESUMO EXPANDIDO
O PERCURSO DE OUTRAS FORMAS DE EDUCAÇÃO E A HOMOGENEIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS

Clarice Sousa do Nascimento

Clarice Sousa do Nascimento (Estudante de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Ceará, Russas/UECE-UAB, e-mail: claricea.sousa@aluno.uece.br)

Introdução

Na história da educação no Brasil, um currículo marcadamente pelo Ocidente foi estabelecido, criando um descompasso entre o que é ensinado e a realidade sociocultural do país. Como observa Quijano (2005), a modernidade estabeleceu um padrão de poder que forçou diversas narrativas culturais a se conformarem a um único modelo europeu. Esse sistema não controla apenas o trabalho e o capital, mas exerce uma dominação sobre a subjetividade e a produção do conhecimento, estabelecendo o que se pode chamar de "lado perverso do saber": a validação exclusiva da racionalidade europeia em detrimento das epistemologias do Sul Global.

As escolas, tanto as de ensino fundamental quanto as superiores, funcionam como locais de controle hegemônico. Conforme Silva (2003), os identitários sociais se constituem pela seleção de artefatos culturais que se permitem integrar os materiais didáticos, preservando a estratificação em prol de estirpes brancas. Essa dinâmica gera uma "propaganda de educação para todos" que, na verdade, oculta o aniquilamento do diferente. Como afirmam Brandão (2007) e Boto (2014), as heranças coloniais estão na base das disputas ideológicas que sustentam a escola moderna, considerando os saberes ameríndios e africanos apenas como exemplos ou folclore, e não como saberes científicos ou filosóficos.

Nesse contexto de apagamento sistemático, a promulgação da Lei 10.639/2003 aparece como uma mudança crucial nos dispositivos educacionais. Ela atua como uma ferramenta legal que impede a elisão das contribuições africanas dentro dos contextos ocidentais. Sem esse estatuto precursor, qualquer investigação sobre a violência epistêmica no Brasil seria impossível. Ao priorizar o protagonismo sociopolítico da população negra, a lei contraria o que Almeida (2019) chama de racismo estrutural — uma força que persiste nas próprias molduras das configurações de saber. Negar a atuação política dos grupos negros na elaboração dessa lei é desconsiderar a fundamentação legal que acompanha a história da educação anti-racista.

A posterior Lei 11.645/2008 amplia o mandato anterior ao adicionar as cronologias ameríndias, enriquecendo a compreensão da identidade nacional. No entanto, essa legislação precisa ser vista como um complemento à lei primordiais, para corrigir a exclusão histórica desses grupos. Ver esses editos como casos isolados é um erro que atrasa a implementação de modalidades inclusivas (Vasconcelos; Alves, 2024). Segundo Walsh (2009), a decolonialidade demanda uma pedagogia que não apenas reconheça, mas também respeite os fundamentos teórico-metodológicos das vivências educativas que ocorrem fora do ambiente escolar, lidando com a tensão entre as práticas educativas que emergem da comunidade e as imposições inflexíveis do sistema formal.

Uma metodologia que seja verdadeiramente decolonial requer a aplicação simultânea e harmônica das duas leis. A falta de menção à Lei 10.639/2003 em debates atuais indica uma falta de consideração pela agência negra e uma narrativa acadêmica partida. Gerir educar, por estar intrinsecamente relacionado ao aprofundamento do ser humano em sua dimensão física e intelectual, implica que apenas o cumprimento rigoroso de toda a extensão das legislações vigentes poderá contribuir para desconstruir o monopólio eurocêntrico. É apenas dessa forma que o marco instrucional deixará de ser um espelho que reflete unicamente as elites e se transformará em um espaço que valida a diversidade que realmente formou o território nacional.

Metodologia

A presente investigação caracteriza-se como um resumo expandido de natureza qualitativa e híbrida, articulando a pesquisa bibliográfica ao levantamento de dados primários. Inicialmente, o projeto foi delineado como uma consulta documental para sintetizar os desafios da realidade educacional brasileira e a homogeneização dos currículos. Entretanto, a inclusão de instrumentos de coleta direta com sujeitos sociais expande o escopo do trabalho, transpondo os limites da revisão de literatura para constituir um estudo de caso com viés empírico.

O percurso foi estruturado em etapas que visaram o aprofundamento do conhecimento acerca da realidade docente:

- **Fase Bibliográfica:** Identificação de um título norteador, busca em bases de dados e avaliação de documentos quanto ao rigor metodológico, buscando fundamentar as heranças da colonização e os processos de escolarização moderna.
- **Fase Empírica:** Elaboração e aplicação de um formulário digital contendo 10 perguntas, distribuído de forma anônima a discentes de uma turma de licenciatura em Pedagogia de uma instituição particular (IES).

Como adverte André (2005), o rigor científico depende de uma justificativa transparente para cada seleção procedimental. A transição da análise de fontes secundárias (leituras) para a geração de documentação original (através do contato direto com o grupo acadêmico) caracteriza o que Gonsalves (2001) define como pesquisa de campo. Assim, a utilização de grupos de comunicação digital para a disseminação do instrumento de coleta introduz vozes primárias que exigem uma classificação metodológica que transcenda a meramente bibliográfica.

A necessidade de reclassificação é fundamental para a integridade do estudo. Conforme esclarece Minayo (2008), a abordagem qualitativa torna-se empírica ao mediar a relação entre teoria e realidade por meio de instrumentos de campo. A manutenção do rótulo estritamente "bibliográfico" diante da aplicação de questionários criaria uma lacuna conceitual, prejudicando a estrutura e o desenvolvimento da pesquisa.

Dessa forma, a metodologia adota a comparação entre as vivências da pesquisadora, a literatura estabelecida e os dados extraídos do contexto escolar imediato. Esse alinhamento entre a nomenclatura (tipo de pesquisa) e a execução operativa (o que foi feito) assegura que a trajetória investigativa seja clara, permitindo que a análise dos dados coletados (a ser apresentada posteriormente) possua a devida sustentação científica e replicabilidade.



Resultados e discussões

Os resultados desta investigação elucidam uma sistemática oclusão da Lei 10.639/2003 no âmbito dos aparelhos pedagógicos analisados. Embora a Lei 11.645/08 se apresente como uma ferramenta de identidade nacional, os dados indicam que a priorização da revisão de 2008 sem o alicerce de 2003 gera um projeto de restituição fragmentado.

A documentação gráfica de 2026 revela uma profunda alienação entre os graduandos de Pedagogia quanto à heterogeneidade curricular. O Gráfico 1 (Currículos Hegemônicos) expõe que 85% dos alunos concordam que os currículos são hegemônicos e negligenciam os saberes locais. Essa percepção ratifica a tese de Silva (2003), de que as identidades sociais são moldadas pela admissão seletiva de artefatos culturais nos silabários.

Essa filtragem curricular faz com que os discentes tenham dificuldade em validar tradições comunitárias como saber científico, categorizando-as como arcaicas. Segundo Boto (2014), a escola moderna opera em dois níveis: o aprendizado explícito de matérias e o aprendizado implícito de comportamentos. Quando o plano pedagógico se limita à perspectiva ocidental, ele anula a identidade cultural do estudante, obrigando-o a optar entre o êxito nos estudos e suas origens.

Isso se comprova, mais uma vez, por meio do Gráfico 2 (Estrutura Social), que revela que 86% dos participantes acreditam que o plano pedagógico da escola influencia sua percepção da sociedade. Essa estatística se relaciona com a crítica de Quijano (2005) à colonialidade do poder, que consolida diferentes narrativas em um único protótipo para sustentar a superioridade europeia na produção do conhecimento.

Gráfico 1. Currículos Hegemônicos, 2026.

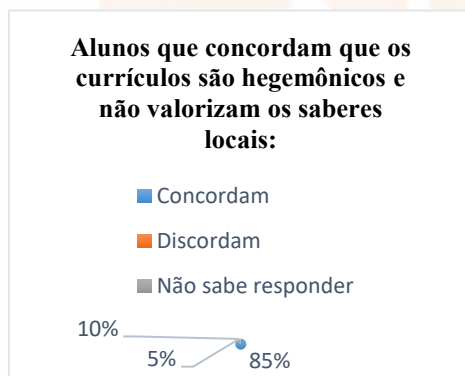
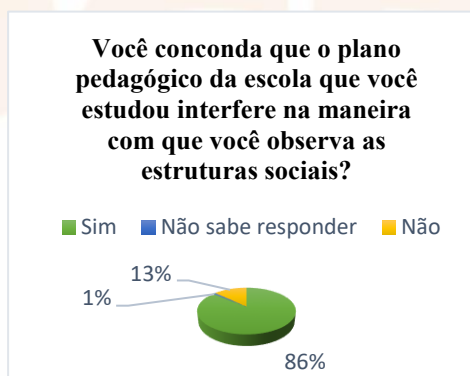


Gráfico 2. Estrutura Social, 2026.



A tensão entre as normas do Ministério da Educação e as práticas não escolares produz um ambiente de aprendizado desconexo. Walsh (2009) assevera que a dupla "modernidade-colonialidade" opera por meio da negação e subordinação, escondendo-se hoje sob discursos multiculturais neoliberais que prometem inclusão, mas mantêm a exclusão estrutural. Os resultados indicam que a "pedagogia do evento" — que limita temas africanos e indígenas a datas comemorativas — é insuficiente para desconstruir a falácia da democracia racial.

A luta contra a homogeneização revela-se, portanto, como uma tarefa imprescindível para o futuro docente. Como aponta Brandão (2007), "ninguém escapa da educação", pois ela ocorre em casa, na rua e na igreja, através de experiências que moldam o "ser" e o "conviver". O fazer educação, sob uma perspectiva decolonial, exige o reconhecimento desses processos não escolares e o cumprimento estrito das Leis 10.639 e 11.645.

Portanto, os dados coletados e a análise teórica demonstram que a verdadeira restituição histórica exige que a pluralidade não seja apenas um tópico adicional, mas a base do currículo diário. Resistir aos padrões das estruturas de poder é reconhecer que o território brasileiro é forjado por saberes heterogêneos que a educação formal não pode mais se dar ao luxo de obliterar.

Conclusões

A presente investigação permite concluir que o modelo pedagógico singular, frequentemente imposto como verdade absoluta, não passa de uma invenção histórica e uma projeção datada. Os paradigmas instrucionais ocidentais priorizam uma visão de prosperidade econômica que, sistematicamente, elide as identidades culturais, sociais e linguísticas dos coletivos comunitários. Essa alienação estrutural nasce da recusa em reconhecer sapiências heterogêneas que persistem há séculos, revelando que atribuir um significado único aos processos educativos é um equívoco extremo que ignora a pluralidade de saberes que atravessam as gerações.

Educar transcende o mero repasse de informações; é um conhecimento intrinsecamente atrelado à ancestralidade. Não conhecer a própria origem étnica e histórica acarreta uma dificuldade profunda para o indivíduo em localizar seu lugar no mundo e seu papel enquanto agente social, acadêmico e humano. Como observa Brandão (2007), a educação existe onde não há escola; ela se manifesta em toda parte por meio de redes e estruturas sociais de transferência de saber que precedem a própria sombra dos modelos de ensino formais e centralizados. A educação aprende com o ser humano a continuar o trabalho da vida, transportando, entre gerações de viventes, os princípios através dos quais se ensina a sobreviver e evoluir. Esses processos não hegemônicos, ocorridos em territórios domésticos e comunitários, são os alicerces que sustentam a história da espécie e da natureza.

A implementação efetiva de mandatos decoloniais exige o abandono definitivo da "pedagogia do evento" e do "paradigma da contribuição". Tais abordagens reducionistas limitam as heranças não ocidentais a esferas estereotipadas, como danças folclóricas ou datas comemorativas isoladas, o que serve apenas para preservar a dominância das linhagens branco-europeias e o universalismo eurocêntrico. A instrução antirracista deve, portanto, ser uma presença constante no currículo diário, desafiando a suposta "normalidade" ditada pela ocidentalização. Validar essas pluralidades requer a execução simultânea e complementar das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, compreendendo que negligenciar o mandato precursor de 2003 compromete toda a trajetória restaurativa da identidade nacional.

A trajetória desta pesquisa revelou a necessidade de expandir a investigação bibliográfica qualitativa para um estudo de caso empírico. A inclusão de dados primários, obtidos junto a estudantes de pedagogia, proporcionou uma lente mais precisa para compreender as alienações estruturais e os desafios instrucionais contemporâneos. Alinhar a descrição metodológica com as práticas operativas é o que garante a credibilidade dos achados e permite uma avaliação profunda das disparidades entre o discurso multiculturalista e a prática excludente.

O rigor científico, neste contexto, serve ao propósito maior de desarticular opressões e legitimar vozes que foram historicamente marginalizadas pelos escalões regentes.

Libertar a nação dos grilhões do preconceito racial envolve uma ruptura radical com os paradigmas de poder dominantes. Somente uma educação estritamente antirracista e multirracial pode neutralizar a intolerância cultivada ao longo da história brasileira. Como sugere Arnaldo Antunes, somos "inclassificáveis", e é nessa recusa à rotulagem simplista que

reside a força da etnicidade e da alteridade. Os movimentos sociais atuam como educadores ao sistematizarem saberes construídos na luta coletiva, oferecendo mecanismos para desconstruir o silenciamento sistemático.

Cabe aos futuros educadores e pesquisadores formular novas formas de pensar a diferença como uma alternativa válida à homogeneização. Este compromisso transforma o currículo em um instrumento vivo de justiça social, onde o ato de ensinar e aprender se funde com a resistência. Reconhecer e legitimar processos educativos não hegemônicos é a arma necessária para desaprender o colonialismo e construir uma educação que, finalmente, reflita a complexidade e a pluralidade da identidade brasileira.

Palavras-chave: Hegemônica. Processos Educativos. Currículos. Antirracismos. Ancestralidade.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2005.

BOTO, CARLOTA. **A liturgia da escola moderna: saberes, valores, atitudes e exemplos**. Revista História Da Educação: Porto Alegre. v. 18, n. 44. set./dez, 2014. p. 99-127.

BRANDÃO, CARLOS RODRIGUES. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense. Coleção primeiros passos, 2007.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2008.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2008.

QUIJANO, ANÍBAL. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005, link de acesso: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sursur/20100624103322/12Quijano.pdf>

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VASCONCELOS, Débora Kelly Ferreira; ALVES, Patrícia Formiga Maciel. As dificuldades de implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08 no ambiente escolar. **Revista Educação e**

Políticas em Debate, v. 13, n. 2, 2024. link de acesso:
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2238-83462024000200209&script=sci_arttext

WALSHI, CATHERINE. **Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas.** Quito: UASB/Abya Yala, 2009.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP