

DECOLONIZAR CURRÍCULOS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: INCORPORANDO VISÕES DE MUNDO “OUTRAS” NOS PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

DECOLONIZING CURRICULUMS IN BRAZILIAN HIGHER EDUCATION: INCORPORATING “OTHER” WORLDVIEWS IN TEACHER EDUCATION PROCESSES

David Arenas Carmona 1

Rita de Fátima da Silva Rosas de Castro 2

Resumo: Este artigo resulta de uma pesquisa que objetivou buscar nos Estudos Culturais ancoragem para discutir uma proposta de investigação que pretende estabelecer uma intersecção entre os estudos decoloniais e o currículo existente para a formação de professores nas instituições de Ensino Superior do Estado de Mato Grosso do Sul. Traçou-se inicialmente uma linha de reflexão teórica a partir de uma pesquisa bibliográfica que revisitou a história do surgimento da Universidade no contexto latino-americano, mas especificamente no Brasil evidenciando, o quão tardio foi o surgimento do Ensino Superior em nosso país. O formato de Universidade que temos até hoje, segue o modelo Napoleônico, ou seja a Universidade brasileira nasceu como uma cópia simplificada das Universidades europeias e nessa perspectiva surgem questionamentos como, o que preconizam os currículos dos cursos de formação de professores na atualidade? Quais perspectivas podem ser vislumbradas nestes currículos a fim de que estes profissionais consigam compreender o que significa a premente necessidade de incorporar visões de mundo outras, reconhecer saberes outros que não os saberes hegemônicos perpetuados pela geopolítica do conhecimento? Finalizamos destacando a necessidade de se promover a decolonização dos currículos através de um diálogo de saberes, onde poderíamos construir novas propostas curriculares com novos campos de conhecimento para aprender a reconhecer e valorizar conhecimentos outros.

Palavras-chave: Currículo. Decolonialidade. Universidade.

Abstract: This article is the result of a research that aimed to seek anchorage in Cultural Studies to discuss an investigation proposal that intends to establish an intersection between decolonial studies and the existing curriculum for teacher education in higher education institutions in the State of Mato Grosso do Sul. Initially, a line of theoretical reflection was drawn from a bibliographical research that revisited the history of the emergence of the University in the Latin American context, but specifically in Brazil, showing how late the emergence of Higher Education in our country was. The University format that we have until today, follows the Napoleonic model, that is, the Brazilian University was born as a simplified copy of European Universities and from this perspective, questions arise such as, what do the curricula of teacher training courses advocate today? What perspectives can be glimpsed in these curricula so that these professionals are able to understand what the pressing need to incorporate other worldviews means, to recognize knowledge other than the hegemonic knowledge perpetuated by the geopolitics of knowledge? We conclude by highlighting the need to promote the decolonization of curricula through a dialogue of knowledge, where we could build new curricular proposals with new fields of knowledge in order to learn to recognize and value other knowledge.

Keywords: Curriculum. Decoloniality. University

1 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Câmpus de Aquidauana (CPAQ). Grupo de Pesquisa em Estudos Decoloniais (GPED/UFMS) Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU/UNEMAT/UFMT). Lattes: <https://cnpq.br/40360523137601998>. E-mail: arenas.carmona@ufms.br

2 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Câmpus de Aquidauana (CPAQ). Grupo de Pesquisa e Estudo em Acessibilidade e Ações Docentes Inclusivas (GEPALABAC/UFMS). Lattes: <https://cnpq.br/4696703886385634>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7024-5175>. E-mail: rita.fatima@ufms.br

Introdução

A influência da cultura ocidental trouxe ao Brasil, como consequência da ocupação colonizadora realizada por um país europeu, uma percepção histórica utilitarista para a formação sócio espacial do país, isto no que diz relação à percepção e ao uso do espaço geográfico como espaço habitável e gerador de recursos com reflexos lógicos na contemporaneidade, mesmo assim, existem nas etnias originárias, concepções de mundo e construtos históricos costumeiramente subestimados.

No estado de Mato Grosso do Sul, mesmo não existindo uma relação completamente harmônica, uma vez que os conflitos existem, alguns pela altíssima população oriunda das diferentes etnias que se assentaram no Estado, torna-se impossível negar a visibilidade que estas etnias adquirem no concerto regional pois, participam da identidade local incorporando elementos de sua língua, isto na representação que esta faz do universo habitado, a través da nomeação da flora e fauna local, assim como pontos geográficos que devem a sua identificação as línguas destes indivíduos.

Da mesma forma no município de Aquidauana, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS, exerce um papel social de extrema importância na formação no Ensino Superior. Onde é possível constatar uma alta participação de alunos oriundos das aldeias indígenas presentes, no caso particular, no CPAQ, Campus do município de Aquidauana da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), um grande número matriculados em Cursos de licenciatura como Pedagogia, Matemática, História, Letras e Geografia e um grupo não menos expressivo na Licenciatura Intercultural Indígena, antigo PROLIND, Curso destinado especificamente a formação de professores de comprovada etnia indígena para atuar em Escolas Indígenas.

A identidade cultural sem dúvida, está relacionada com a fusão do espaço com o ser humano, existe uma interferência de mão dupla entre ambos e, sob este predicado, muitos dos aspectos que identificam a paisagem sul-mato-grossense, encontram-se alinhadas com alguns dos traços culturais, das muitas representatividades deste tipo, que possuem seus habitantes, posto que há uma multifacetada população na região, seja desde o ponto de vista étnico-racial, onde nitidamente destaca a grande quantidade de pessoas de origem Terena, população quilombola, descendentes de colonizadores europeus e imigrantes paraguaios, assim como também representantes das inúmeras culturas que a localização espacial determina, população tanto urbana como rural, quase em proporções iguais, devido ao grande número de assentamentos e fazendas, assim como população que afinou-se nas margens do Rio Aquidauana, população ribeirinha.

Esta multiplicidade cultural torna imperativa a necessidade de resgatar saberes e formas de vida diferentes daquelas estabelecidas como fruto da hegemonia cultural e impõe vários desafios, um deles está na necessidade de entender que o passado está na nossa frente pois é lá onde está o que podemos ou não ver e não no futuro que, a todas luzes é incerto e que, como destacou Hall (1997), a construção de nossa cultura deve ser procurada na nossa essência, ou seja nossos ancestrais.

Um outro desafio e de não menos importância, está no fato de que a tão propalada interculturalidade pode se transformar em um discurso vazio se não entendermos que, em relação ao saber e a cultura, não existem hierarquias e nem maiores ou menores graus de relevância, toda vez que qualquer representação cultural deve, numa condição *sine qua non*, a sua permanência e supervivência no tempo, ao acúmulo de saberes e aproveitamento destes na transmissão de geração em geração.

Segundo os ensinamentos de Candau e Russo (2011), nas décadas de 1980 e 1990, onze países latino-americanos reconheceram em suas Constituições o caráter multiétnico, pluricultural e multilíngue de suas sociedades. Esta questão, impulsionada por pressões de múltiplos atores, provocou que as políticas públicas na área educativa tivessem que contemplar as diferenças culturais existentes, dessa forma o Estado teve que ceder, incorporando ditos elementos ora nas cartas fundamentais, ora nas leis gerais para a educação principalmente, pela volta da maioria dos países da região à regimes democráticos de governo.

Sendo o Estado de Mato Grosso do Sul uma unidade Federativa relativamente nova, em termos de reconhecimento e história, possui, por sua vez, uma riquíssima identidade cultural

fortemente associada à paisagem pantaneira espaço este, onde coabitam todas as representações culturais anteriormente citadas o que, sem dúvida, incorpora nos habitantes da região, variados elementos de identidade que, com a passagem do tempo, permearam os rasgos da população local, o que com certeza diversifica as decorrentes visões do mundo e do espaço, assim como o papel do homem diante da natureza. Assim, enquanto o pensamento indígena vislumbra ao homem como mais um representante dentre das muitas espécies que povoam o espaço e, conseqüentemente, a terra como o espaço materno ancestral que deve ser respeitada, o conhecimento instrumental pensa a natureza como um recurso que, esgotável ou inesgotável, deve ser explorado ao máximo.

Candau (2011) nos apresenta que as culturas estão em contínuo processo de construção, desestabilização e reconstrução e continua enfatizando que uma terceira característica está constituída pelo fato de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural promovem o surgimento de identidades abertas, em construção permanente, isto é um elemento fundamental dentro da disputa que, geração após geração, as culturas que habitam um determinado local, devem fazer pela sua maior ou menor visibilidade no território habitado, o que transforma essa representação, a do território, num espaço quase que em permanente fluxo, tanto quanto são deslocados os espaços de avanços e retrocessos na luta pelo reconhecimento cultural.

Outro elemento importante a considerar e, falando em identidade, é a marca indelével que os acontecimentos históricos deixaram sobre a humanidade, expressos nas três palavras que, por influência do iluminismo, inspiraram a Revolução Francesa, ou seja, a identidade do homem contemporâneo construiu-se sobre a trípole dos valores da Liberdade, Igualdade e Fraternidade.

A aquisição destes valores fundamentais de nossa era, obrigaram a sociedade humana, a incluir no entendimento das relações sociais elementos que, gradativamente, vieram a modificar em grande medida a concepção do homem sobre si mesmo e, sobretudo, incluir novos aspectos a serem considerados na relação deste mesmo, o homem, com o outro pois, longe do cânone religioso das duas épocas anteriores, já não seria mais este mesmo um “próximo” se não, pela questão identitária, um sujeito essencialmente diferente elemento este que, levaria por exemplo a Nietzsche a afirmar o fim da religião.

São os Estudos Culturais que vão nos ajudar a perceber e a reconhecer que um dos caminhos para regatar saberes e enfrentar os desafios aqui inicialmente delineados está em parte na interdisciplinaridade, pois se não entendermos que todas as ciências devem se complementar, estaremos reproduzindo um modelo falho e hegemônico. Foi através dos Estudos Culturais que segundo Wortmann (2015) abriu-se um espaço de discussão de um, anteriormente negligenciado território de pesquisa, que questiona a produtividade e a importância de se discutir as culturas outras nos processos educativos.

Com o objetivo de buscar nos Estudos Culturais ancoragem para discutir uma proposta de investigação que pretende estabelecer uma intersecção entre a proposta dos estudos decoloniais e o currículo existente para a formação de professores nas instituições de Ensino Superior do Estado de Mato Grosso do Sul, traçou-se inicialmente esta linha de reflexão teórica.

Apoiando-me mais uma vez nas contribuições de Candau (2016), em específico na obra organizada por ela, onde vemos Catherine Walsh posicionar-se como uma Pedagoga e nos apresentar seu pensamento sobre a Pedagogia como sendo está mais um espaço de militância acadêmica do que de conhecimento formal. Muito mais do que a professora que transmite ou comunica algum conhecimento, mas sim, quem facilita e se esforça para gerar, provocar, promover conhecimentos, compreensões de outras maneiras de ser e fazer.

É o que Moreira e Santos (1995), nos trazem ao falar das tensões que existem entre ensinar um aluno para que ele consiga se apropriar dessas ações que visam esse comprometimento e que o currículo é quem possui o potencial de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que elas precisam desempenhar para transformar seus contextos. Mas o questionamento reside em o que preconizam estes currículos dos Cursos de formação de professores na atualidade? Quais perspectivas podem ser vislumbradas nestes currículos a fim de que estes profissionais consigam compreender o que significa a premente necessidade de incorporar visões de mundo outras, reconhecer saberes outros que não os saberes hegemônicos perpetuados pela geopolítica do conhecimento?

O olhar que Walsh (2016) nos traz de que a pedagogia crítica deve servir como um âncora

para o desaprender a reaprender, pensar e fazer e o currículo, é um ponto neurálgico desta discussão visto que uma necessária revisão desta ferramenta da educação, pode possibilitar a incorporação nos sistemas educativos, assim como nos processos formativos, de outras concepções do mundo, que promovam convívio mais harmônico tanto dos homens com os outros da espécie, assim como dos indivíduos desta espécie, com as outras espécies que, não por uma casualidade, habitam o mesmo mundo.

Para Carvalho (2020, p. 79), “dois movimentos de descolonização do padrão racista e eurocêntrico do nosso mundo acadêmico, surgiram na Universidade de Brasília na década passada e dela se estenderam para as demais Universidades Brasileiras”. É preciso pensar a universidade e mais especificamente os cursos de formação de professores como o lócus desse processo de mudança. Ainda de acordo com Carvalho (2020), esse movimento surgido na Universidade de Brasília, chama-se, Encontro de Saberes e é uma proposta que objetiva incluir os professores que conhecem os saberes tradicionais na docência universitária brasileira, e já foi instituído em nove universidades do Brasil e também da Colômbia.

É um avanço epistemológico significativo, se lembrarmos da história e trajetória do ensino superior em nosso país, e do tempo que este demorou em ser estabelecido, em comparação aos outros países do continente, onde algumas cidades já contavam com instituições de ensino superior bem no início dos processos coloniais. Outro aspecto que merece nossa atenção diz respeito ao fato de que temos a mais curta tradição escrita de todas as Américas, uma vez que a primeira imprensa, somente foi instalada no país em 1808 e era devidamente controlada pelo rei.

O formato de Universidade que temos até hoje, segue o modelo Napoleônico, ou seja, a Universidade brasileira nasceu como uma cópia simplificada das Universidades europeias como enfatiza Carvalho (2020) e com seus currículos ainda permanece assim.

Para atender ao que nos propomos ao abordar esta temática, nos utilizamos da pesquisa bibliográfica, uma vez que a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Esse artigo está organizado e dividido em quatro partes. Na primeira buscamos tecer as primeiras considerações sobre a pesquisa, estabelecendo o campo e o objeto de investigação bem como o lugar de fala dos pesquisadores. Na segunda, apresentam-se alguns aspectos históricos das Universidades na América Latina e os processos coloniais responsáveis pela chegada tardia do Ensino Superior no Brasil.

Na terceira parte deste artigo nos aproximamos da discussão sobre o currículo e sua relevância nos graus de maior ou menor representatividade sociocultural. E na quarta parte nos dirigimos para as nossas considerações finais, as quais na verdade consideramos como transitórias, uma vez que há muito o que se pesquisar, refletir e discutir quando nos atrevemos a propor a descolonização dos currículos universitários voltados para a formação de professores.

Universidades na América Latina: os processos coloniais presentes na tardia chegada do ensino superior brasileiro

A Universidade surge em um período da história até hoje visto como um período obscuro e que guardou marcas de profundo afastamento de qualquer tentativa de busca pelo conhecimento a não ser por uns poucos privilegiados. Mas é curioso pensar que a Universidade é o que melhor caracteriza esse período e ainda como nos diz De Boni apud Ullmann (2000), coloca matizes coloridos nos pontos preto e cinza desse período da história da humanidade.

De acordo com Fonseca (2013), Obras dos grupos urbanos que se constituíam, principalmente das corporações de mestres e alunos a *universitas magistrorum et scholarium* como a chamou Inocêncio III, representou a mudança, a consciência de liberdade das novas classes sociais. A palavra Universidade (*universitas*) não significava, inicialmente um estabelecimento de Ensino, mas era usada comumente na Idade Média para designar qualquer assembleia corporativa, mesmo que fosse ela de marceneiros, sapateiros ou curtidores. A Universidade surgiu para dentro do espírito das corporações, elas foram na verdade o resultado da influência da nova classe burguesa, que desejava a ascensão social através da união entre pares.

Por volta do século XII surgiu a necessidade da expansão dos estudos, não só das sete artes liberais, mas, também, da Filosofia, da teologia, leis e medicina, a fim de atender às solicitações de uma sociedade cada vez mais complexa.

Tornou-se necessário apoiar e qualificar dentro da sociedade, uma nova classe de indivíduos, capazes de produzir, transmitir e administrar a ciência, a corporação dos profissionais do saber. Surgem então certos mestres, geralmente clérigos não ordenados, que se instalam de início nas Escolas existentes, mas que, aos poucos, se tornam independentes e às vezes itinerante, mudando de uma cidade para outra. Tem-se notícia de que a Universidade mais antiga tenha sido a de Salerno, na Itália, onde já no século X, se oferecia o curso de Medicina. No século XII, surge a de Paris, especializada em Teologia, e a de Bolonha especializada em Direito.

Na Inglaterra a de Cambridge e a de Oxford, tinha o foco nos estudos científicos como matemática, física e astronomia. Nesse período se formam também outras Universidades como as de Montpellier, Salamanca, Roma e Nápoles.

Nos territórios germânicos só aparecem no final do século XIV, as de Praga, Viena, Heidelberg e Colônia. No final da Idade Média existiam mais de oitenta Universidades na Europa Ocidental.

A Universidade de Pádua surgiu devido as desavenças entre alunos e mestres com a comuna de Bolonha, as de Orleans e Angers, por causa da violência da autoridade policial de Paris, a de Cambridge, devido a paralisação em Oxford, a de Leipzig, graças aos excessos ideológicos de Praga¹.

As Universidades, junto com as Ordens mendicantes, foram as instituições mais democráticas da Idade Média. Dentro da visão da época, as mulheres, não tinham acesso a esse tipo de ensino, essa era uma das grandes exclusões por preconceitos. Mas, também tínhamos a exclusão dos casados, que acabavam por ser excluídos sob a alegação de que o cuidado com a família não podia estar ao lado da dedicação com os estudos. Entre os alunos existia uma mescla de várias nações, onde todos se entendiam na língua latina.

Os jovens que se dirigiam para a aula, vinham das mais diferentes camadas sociais e dentro do espaço acadêmico não existiam preconceitos pois os nobres se sentavam ao lado dos filhos dos agricultores e eclesiásticos e artesãos tinham o mesmo direito. E o mesmo acontecia com os Mestres, a exemplo disso temos o príncipe Tomás de Aquino, o agricultor Duns Scotus, Alberto (filho de um funcionário), Boaventura (filho de um médico), Roger Bacon (o pobre), e o Conego Henrique de Gand, tornaram-se mestres, não por seus privilégios de berço, mas sim por sua competência acadêmica.

No dia em que as coisas deixaram de ser assim, no dia em que os amigos, os ricos e os parentes tiveram acesso privilegiado a cátedra, ou seja, no dia em que as manipulações transformaram a cátedra num negócio de família, a partir daí a cátedra agonizava. O Estado e a Igreja estavam conscientes do papel das Universidades para a formação de pessoal altamente qualificado. A Universidade de Direito mais antiga da Europa foi reconhecida oficialmente em 1158, na Bolonha.

Os currículos da época foram enriquecidos com novos conteúdos que vinham da cosmologia e da psicologia de Aristóteles, também estava sendo considerada a leitura de livros de Platão e ainda o estudo de algumas obras dos árabes traduzidas para o latim. Isso continuou acontecendo também no Ocidente graças as traduções feitas na Espanha e na Sicília, ou seja, Toledo na Espanha e no sul da Itália, as obras gregas e árabes se tornaram conhecidas na Europa devido a essas traduções. Foram traduzidos tratados de matemática, de medicina, de astronomia, de lógica e de ética de Aristóteles. (FONSECA, 2013, p. 60)

1 Fragmentos extraídos da Tese Doutoral: A instituição de ensino superior e a questão da baixa complexidade: um desafio ao desenvolvimento social baseado num olhar direcionado ao sistema de avaliação da qualidade na América Latina. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pos grado en Educación de La Universidad Udelmar – Chile, 2013. Fonseca, Janete Rosa.

Mas quando o assunto são as Universidades na América Latina nos deparamos com questões que ainda refletem tradições que remontam aos conflitos e composições entre a Igreja e o Estado, e processos históricos mais recentes, como as mudanças de regime político (as ditaduras militares tiveram forte impacto na Argentina, Brasil e Chile), e as ondas de expansão das matrículas que provocaram mudanças de alcance variado em termos de desconcentração geográfica e de diferenciação institucional. Em alguns casos, a expansão foi sujeita a diferentes graus de planejamento e coordenação (Brasil, Chile) e, em outros, à complacência e evolução espontânea (Argentina), que resultaram no inchaço das instituições pré-existentes.

O caso do Brasil, conforme Gremski (2005), na época do descobrimento do Brasil, o mundo contava em torno de 60 universidades; em 1800 eram aproximadamente 143. Na América Latina, as primeiras universidades já se instalaram no século XVI: Santo Domingo (1538); Lima (1551); México (1551); Bogotá (1580); Quito (1586); quase todas criadas e dirigidas por instituições religiosas (dominicanos, jesuítas e agostinianos). O mesmo aconteceu na América do Norte: Harvard (1636); Yale (1701); Pensylvania (1740); Columbia (1754). A perspectiva de criação de universidades no Brasil inici-ou em 1592, retomada em 1669 com o esforço dos jesuítas para elevar instituições de ensino superior à categoria de Universidade, mas não tiveram a aprovação nem da Igreja Católica, nem da coroa portuguesa.

O fato de Portugal proibir a criação de universidades no Brasil se deve ao intuito da corte portuguesa procurar garantir a formação das elites políticas de suas colônias pela Universidade de Coimbra. Para tal, concedia bolsas de estudos para que alguns brasileiros estudassem em Coimbra. No século XVII, são abertas faculdades isoladas nas capitais, mas permanecem como tal.

O sistema universitário brasileiro só começa a existir de fato no século XX. Em 1918, o Brasil contava com 56 instituições de ensino superior e a Universidade do Paraná, fundada em 1912 e “que não foi reconhecida como tal, pelo governo da república, porque alegou-se então não haver ainda em todo o Brasil uma universidade que lhe pudesse servir de padrão” (JUNIOR, 2009, p. 37) e pelo fato de Curitiba não contar com 100 mil habitantes, naquela época, somente foi credenciada como tal, em 1946. Ao contrário das universidades da América Espanhola, de forte orientação católica, a formação acadêmica do ensino superior no Brasil, era inspirada no iluminismo da Universidade de Coimbra (1290, Portugal), que seguia o paradigma de Bologna e concebia o direito como um saber que dava base à institucionalização da política.

Em 1920, acontece a criação da primeira instituição a se manter de modo duradouro como universidade: a Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. Em 1934 é criada a Universidade de São Paulo (USP) que se tornou o marco inspirador de todas as universidades brasileiras.

O currículo e sua relevância nos graus de maior ou menor representatividade sociocultural

Dentre as inúmeras lutas produzidas na contemporaneidade, no âmbito da visibilidade cultural e se entendemos a educação como o espaço social onde, essa luta acontece, não é possível desconhecer as possibilidades que o currículo escolar propicia na hora de viabilizar um projeto social ou algum determinado coletivo cultural.

Se visto numa perspectiva mais utilitarista e, considerando a educação somente no sentido de subministrar ao mercado e a indústria cada vez mais mão de obra capaz de satisfazer as demandas destes segmentos, segundo pode-se desprender das palavras de Fonseca e Carmona (2018, p.21)

O principal paradoxo da modernidade para a educação, advindo da revolução industrial de inícios do século XX, é o da necessidade das instituições formadoras de profissionais de se adequar as necessidades de, além das novas formas de produção de uma indústria em mudança, dar resposta a administração das novas formas ou unidades de produção, desta forma, criou-se a relação indissociável entre os conceitos de instituição e melhoria da gestão da mesma,

influenciada pelas novas tendências que os modelos de eficiência da produção e administração criaram na sociedade contemporânea.

Contudo, esse não é o único fim dos processos formativos, o de atender aos sistemas de produção, toda vez que as sociedades não precisam unicamente de operários, ou trabalhadores que, no geral, possam ser considerados indivíduos capacitados para produzir, pelo contrário, devem ser sujeitos plenos e conscientes, capazes de se inserir de maneira eficiente nos processos de produção social, assim como de forma saudável no âmbito mais importante da vida em comunidade, que é o convívio social.

Sabido é que esse maior ou menor grau de identificação com as questões sociais, indefectivelmente, está diretamente relacionado aos componentes éticos que, a todo momento, permeiam com maior ou menor intensidade os sistemas educativos assim como, o documento onde este componente fica claramente expresso, o currículo que orienta esses sistemas.

Voltando ao ponto central desta proposta, o da necessidade de trazer para o campo da formação saberes que, histórica e culturalmente, fizeram parte do acúmulo de saberes sobre os quais foi constituída a identidade do povo brasileiro, e no exercício saudável de resgatar esses conhecimentos, devem-se destacar como eixo fundamental desse exercício, as ponderações de Arroyo, segundo o qual

A emergência da memória como campo político-pedagógico tem sujeitos. Os movimentos sociais em sua diversidade de ações coletivas conferem a maior radicalidade política à memória e à história. Os movimentos do campo, os povos indígenas e quilombolas trazem suas memórias, recuperam suas histórias nas místicas e músicas, nas celebrações, nas lembranças dos conflitos, repressões e lutas pela terra. A celebração dessas memórias foi incorporada à pedagogia de seus movimentos. (2011,p. 292)

Esse elemento chave dos Estudos Culturais, o reconhecimento da importância de todas e cada uma das inúmeras formas de representatividade cultural, que no caso brasileiro, pelas suas dimensões territoriais e pelas suas disparidades socioeconômica, alcança um grau superlativo de grupos representativos a serem considerados, desde questões de cunho racial e étnico, passando pelas particularidades de cada região do país, e elementos não menos importantes à considerar, como as questões de gênero, de identidade religiosa, regional e um longo etc.

Embora essa discussão pareça muito antiga, ao considerar as concepções que nos últimos anos permearam a educação, pode-se vislumbrar que da mesma forma que o debate acerca das questões culturais não leva muitos anos pois, em rigor, o seu auge só veria a se produzir no fim do período ditatorial e plasmou-se, com algumas idas e vindas, na LDB 9394/96 e seus sucessivos acréscimos e ou modificações. Da mesma forma, as implicações sociais do currículo escolar também são matérias de discussão recentes, embora já Saviani, tenha discutido acerca na década do 1970, oferece uma aproximação da concepção atual dele, de forma mais ou menos aprofundada, segundo ele

Currículo é um conceito bastante discutido hoje em dia. Tradicionalmente, ele pode ser entendido como a relação das disciplinas que compõem um curso ou a relação dos assuntos que compõem uma disciplina, no que ele coincide com o termo “programa”. Entretanto, existe atualmente uma tendência a se considerar o currículo como sendo o conjunto das atividades (incluindo o material físico e humano a elas destinado) que se cumprem com vistas a um determinado fim. (SAVIANI,2009, p. 78)

Nas palavras do grande estudioso da educação brasileira do século XX, já pode-se intuir qual o roteiro que, principalmente em virtude dos Estudos Culturais e das concepções de outro

grande pensador da educação do Brasil, Tomaz Tadeu da Silva e sua proximidade com estes, que nos é permitido entender qual é a intersecção presente entre este documento ou ideia, o currículo, com os Estudos culturais, pois como ele próprio destaca;

Uma vantagem de uma concepção de currículo inspirada nos Estudos Culturais é que as diversas formas de conhecimento são, de certa forma, equiparadas. Assim como não há uma separação estrita entre, de um lado, Ciências Naturais e, de outro, Ciências Sociais e Artes, também não há uma separação rígida entre o conhecimento tradicionalmente considerado como escolar e o conhecimento cotidiano das pessoas envolvidas no currículo. (SILVA, 2011, p. 136).

Das palavras do grande pensador pode-se extrair a essência da contemporaneidade expressas em dois de seus mais caros conceitos, o respeito irrestrito da diversidade cultural explicitada no termo interculturalidade, e o respeito da mesma forma, das inúmeras formas em que o conhecimento conflui, sem nenhum grau de superioridade nas diferentes áreas das ciências, explicitado na palavra interdisciplinaridade. Isto é, tanto representantes culturais quanto áreas do saber interagindo num tudo harmônico.

Considerações Finais

Como podemos pensar a produção de identidades através de um currículo de formação de professores? Tencionamos acreditar através das leituras realizadas que isto seja possível se pautarmos esta produção de identidades na construção de uma proposta alicerçada na interculturalidade crítica, na busca por novos saberes que subsidiem a promoção de práticas curriculares onde fique claro que não existem saberes melhores que os outros, nem saberes superiores ou inferiores, há saberes diferentes. O Ensino Superior brasileiro pode e deve considerar as contribuições dos Estudos Culturais para este novo reordenamento dos saberes na academia, uma vez que como destaca Escosteguy (2005), estas contribuições se localizam no centro amplo e político que a noção de cultura assumiu repercutindo na importância da análise histórica de fenômenos socioculturais.

O objetivo dessa proposta foi o de buscar nos Estudos Culturais ancoragem para discutir uma proposta de investigação que pretende estabelecer uma intersecção entre a os estudos decoloniais e o currículo existente para a formação de professores nas instituições de Ensino Superior do Estado de Mato Grosso do Sul, traçando inicialmente uma linha de reflexão teórica. Acredita-se que o objetivo inicial foi atingido, uma vez que o percurso teórico nos conduziu por um revisitar histórico do surgimento da Universidade europeia, do surgimento das Universidades no contexto da América latina e nos colocou de frente com quão tardia foi a aproximação do Brasil com o Ensino Superior e a escrita e com a herança de um currículo engessado e eurocêntrico até os dias atuais sendo utilizado nos Cursos de formação de professores em detrimento de uma formação que preconize os saberes locais.

Trata-se apenas de um olhar inicial para uma temática que merece muita atenção e que a luz dos Estudos culturais, que constituem um importante enfoque no campo pedagógico poderemos como sinaliza Moreira (2005), propor um diálogo como estratégia, uma estratégia capaz de favorecer todas as lutas existentes em torno do currículo em um projeto comum. Através desse diálogo de saberes poderíamos construir novas propostas curriculares com novos campos de conhecimento, aprender conhecimentos outros. Lembrando sempre que o campo dos Estudos culturais surgiu com a perspectiva de mudar o que se estuda, como se estuda e de forma crucial para que se estuda. E como sabemos da fundamental importância da formação de professores enquanto sujeitos políticos capazes de propor novas experiências, tanto de vida quanto de aprendizados.

Da mesma forma, elencar as inúmeras possibilidades que os conhecimentos de mundo, produzidos desde e na ancestralidade, subsidiem a formação, toda vez que nesses saberes e na vivência construiu-se uma aprimorada forma de relacionamento do homem com seu entorno, seja no espaço físico comunitário, seja no espaço territorial que ancestralmente ocuparam as diferentes

etnias que povoam o território de nosso país. Que o resgate dessa ancestralidade possa produzir uma sociedade menos distópica e mais utópica. Utopia esta que nas palavras de Galeano (2020) pode ser definida da seguinte forma, a utopia está lá no horizonte, me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Então, para que serve a utopia? Serve para isso; para que eu nunca deixe de caminhar. Então, sigamos caminhando!

Referências

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2011.
CANDAU, Vera Maria Ferrão (org). **Interculturalizar, Descolonizar, Democratizar: uma educação “outra”?** Rio de Janeiro, 7 Letras, 2016.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas**. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio Brasil Currículo sem Fronteiras, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011.

Candau, V.M.F.; Russo, K. **Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa**. Rev. Diálogo Educ., v. 10, n. 29, p. 151-169, 2010.

CARVALHO, José Jorge. **Encontro de saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras**. In: COSTA- BERNARDINO, Joaze. TORRES-MALDONADO, Nelson. GROSFOGUEL, Ramón (orgs). **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. Belo Horizonte, Autêntica, 2020.

DE BONI, Luis Alberto. **De Abelardo a Lutero: estudos sobre filosofia prática na idade média**. Porto Alegre: Edipucrs, 2003. [Coleção Filosofia n.161].

ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. **A recepção dos Estudos Culturais na Comunicação: A especificidade brasileira**. In: **Cultura, poder e educação. Um debate sobre os estudos culturais em educação**. SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (org). Canoas, Editora da Ulbra, 2005.

FONSECA, Janete Rosa da. **A instituição de Ensino Superior e a questão da baixa complexidade: um desafio ao desenvolvimento social baseado num olhar direcionado ao sistema de avaliação da qualidade na América Latina**. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pos grado en Educación de La Universidad Udelmar – Chile, 2013.

FONSECA, Janete Rosa da. CARMONA, David Arenas. **A Educação Superior no Chile Em duas de suas principais Dimensões: os mecanismos de Ingresso e o seu particular Sistema de avaliação da Qualidade**. Revista Humanidades e Inovação v.5, n. 8 – 2018.

GALEANO, Eduardo. **As Veias Abertas da América Latina**. L&PM: Porto Alegre, 2020.

GREMSKI, Waldomiro. **Tensões entre políticas nacionais e políticas institucionais**. Palestra proferida na Conferência Interamericana de Ensino Superior. Curitiba, 28/06/2005.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura: a dimensão global**. Notas sobre as revoluções Culturais do nosso tempo. Tradução e revisão de Ricardo Uebel, Maria Isabel Bujes e Marisa Vorraber Costa. Texto publicado no capítulo 5 do livro Media and Cultural Regulation, organizado por Kenneth Thompson e editado na Inglaterra em 1997. Publicado em Educação & Realidade com a autorização do autor. Jul./dez,1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro. DP&A,2011.

JUNIOR, Valério Hoerner. **História dos 50 anos da Pontifícia Universidade Católica do Paraná**. Curitiba: Ed. Campaghat, 2009.

MOREIRA, Antonio Flávio. **Currículo e Estudos culturais: Tensões e desafios em desafios em torno das identidades**. In: **Cultura, poder e educação. Um debate sobre os estudos culturais em educação**. SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (org). Canoas, Editora da Ulbra, 2005.

MOREIRA, Antonio Flávio. **Qualidade na educação e no currículo: tensões e desafios**. Seminário "Educação de qualidade: desafios atuais", promovido pela Novamerica, Centro Cultural Poveda e Colégio Teresiano, em 27 de setembro de 2008.

SAVIANI, Demerval. Educação. **Do senso comum a consciência filosófica**. Campinas, São Paulo. Autores Associados LTDA, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: Uma introdução as teorias do Currículo**. Minas Gerais. Autêntica Editora, 2011.

ULMANN, Reinholdo Aloysio. **A universidade medieval**. Porto Alegre. Edipucrs, 2000.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna Marisa Vorraber Costa, Rosa Maria Hessel Silveira. **Sobre a emergência e a expansão dos Estudos Culturais em educação no Brasil**. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 1, p. 32-48, jan.-abr. 2015.

Recebido em 18 de janeiro de 2022.

Aceito em 25 de janeiro de 2022.