

CURRÍCULO NAS FRONTEIRAS: alteridade e diferença

Alípio Márcio Dias Casali
Márcia Maria Rodrigues Uchôa

Resumo

O artigo tem como objetivo considerar o *currículo* em regiões de fronteira do Brasil: as determinações a que está submetido e as potencialidades que tem a executar, pelo viés analítico da alteridade e da diferença. A pesquisa que o sustenta integra uma investigação mais ampla acerca das *fronteiras do currículo*, que constituiu uma pesquisa de pós-doutoramento realizada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), concluída em 2022. A abordagem de pesquisa adotada foi qualitativa, por meio da revisão sistemática de literatura integrativa. O aporte teórico é fundamentado principalmente em Martins (2018) e Walsh (2009; 2012; 2019). Espera-se que o presente artigo, que decorre dessa pesquisa, possa contribuir para a ampliação do debate a respeito de um currículo decolonial e intercultural, especialmente nas regiões de fronteira do Brasil, que permita reconhecer a positividade das epistemologias das culturas invisibilizadas e negadas como consequência da colonialidade do poder e do saber.

Palavras-chave: currículo; fronteiras; interculturalidade.

CURRICULUM AT FRONTIERS: alterity and difference

Abstract

The article aims to consider the Curriculum in border regions of Brazil: the determinations to which it is submitted and the potential that it has to realize, through the analytical bias of alterity and difference. The research that supports it is part of a broader investigation about Curriculum Frontiers, which constituted a post-doctoral research carried out at the Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC-SP), concluded in the year 2022. The research approach adopted was qualitative, through a systematic review of integrative literature. The theoretical contribution is based mainly on Martins (2018) and Walsh (2009; 2012; 2019). It is hoped that the present article, which stems from this research, can contribute to the broadening of the debate about a decolonial and intercultural curriculum, especially in the border regions of Brazil, which allows recognizing the positivity of the epistemologies of cultures that are made invisible and denied as a consequence of the coloniality of power and knowledge.

Keywords: curriculum; frontiers; interculturality.

CURRICULUM EN LAS FRONTERAS: alteridad y diferencia

Resumen

El artículo tiene como objetivo considerar el Currículo en regiones fronterizas de Brasil: las determinaciones a las que está sometido y el potencial que tiene para realizarse, a través del sesgo analítico de la alteridad y la diferencia. La investigación que lo sustenta forma parte de una investigación más amplia sobre Fronteras Curriculares, que constituyó una investigación postdoctoral realizada en la Pontificia Universidad Católica de São Paulo (PUC-SP), concluída en el año 2022. El enfoque de investigación adoptado fue cualitativo, a través de una revisión sistemática de la literatura integradora. El aporte teórico se basa principalmente en

Martins (2018) y Walsh (2009; 2012; 2019). Se espera que el presente artículo, que se deriva de esta investigación, pueda contribuir a la ampliación del debate sobre un currículo descolonial e intercultural, especialmente en las regiones fronterizas de Brasil, que permita reconocer la positividad de las epistemologías de las culturas que se hacen invisible y negado como consecuencia de la colonialidad del poder y el conocimiento.

Palabras clave: currículo; fronteras; interculturalidad.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de pós-doutoramento intitulada *Fronteras do currículo*, realizada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, apresentada no ano de 2022. A metodologia de pesquisa então utilizada foi a revisão sistemática de literatura do tipo integrativa, a qual, segundo Botelho, Cunha e Macedo (2011), tem como objetivo fazer uma análise acerca do conhecimento já construído em pesquisas anteriores referente a determinado tema. Buscamos na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) identificar as pesquisas de doutorado efetuadas em programas de pós-graduação em educação, no período de 2012 a 2021, correlatas à temática *fronteras do currículo*. Nosso foco eram as pesquisas desenvolvidas em e sobre instituições educacionais nas fronteiras físicas como espaços geopolíticos de demarcação de limites entre Estados-Nações, seguindo a compreensão definida pelo geógrafo Milton Santos¹, que as ressaltou como as fronteiras mais propriamente materializadas.

Utilizamos como filtro inicial a categoria *fronteras do currículo*, pelo qual foram identificadas 164 teses na BDTD. A elas foram aplicados os primeiros critérios de inclusão: a) teses de programas de educação; b) pesquisas realizadas nos últimos dez anos – 2012 a 2021. Restaram 42 teses para análise, das quais, porém, nenhuma apresentou o conceito *fronteras do currículo* como categoria central e literal e, sim, apenas presente por relações implícitas. Desse modo, refinamos conceitualmente a categoria principal de busca, desdobrando-a em três, para fins de análise dos conteúdos: a) currículo nas fronteiras; b) diferenças e diversidades político-culturais no currículo; c) currículo como fronteira.

Ponderando os limites requeridos ao presente artigo, optamos por nele apresentar apenas a análise das pesquisas incluídas na categoria a) *currículo nas fronteiras*, entendendo ser essa a categoria mais concreta. Nesse último critério de seleção enquadraram-se oito teses, que apresentaremos na Tabela 1, mais à frente.

A relevância desse tema é autoevidente; a questão dos imigrantes e refugiados faz-se presente na mídia e nas redes sociais e já é parte expressiva de nosso cotidiano e de nosso imaginário. Segundo o Alto-Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur), agência da Organização das Nações Unidas (ONU) direcionada à proteção dos direitos das pessoas em situação de refúgio no mundo, o deslocamento forçado na última década aumentou significativamente. O *site* da Acnur (2021) registra: “[...] o deslocamento forçado afeta mais de 1% da humanidade [...]. Até o fim de 2019, 79,5 milhões de pessoas em todo o mundo foram forçadas a deixar suas casas”.

No Brasil, particularmente, o número de refugiados aumentou consideravelmente nos últimos anos, de modo que “[...] ao final de 2020 havia 57.099 pessoas refugiadas reconhecidas pelo

¹ Diálogo realizado entre o geógrafo Milton Santos e o cientista político Paulo Sérgio Pinheiro, na série *Diálogos impertinentes*, gravada em 28 de novembro de 1995, pela TVPUC (PUC-SP), sobre a temática *Fronteras*, sob a coordenação do filósofo Mário Sérgio Cortella. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=rT9c_ynO2I. Acesso em 22 ago. 2023.

Brasil [...] Apenas em 2020 foram feitas 28.899 solicitações da condição de refugiado neste país” (Acnur, 2021). A Agência detalha ainda:

A nacionalidade com maior número de pessoas refugiadas reconhecidas, entre 2011 e 2020, é a venezuelana (46.412), seguida dos sírios (3.594) e congoleses (1.050). Dentre os solicitantes da condição de refugiado, as nacionalidades mais representativas foram de venezuelanos (60%), haitianos (23%) e cubanos (5%) (Acnur, 2021).

Consideramos que um dos mais graves desafios humanitários na contemporaneidade é esse, que acomete milhões de migrantes e refugiados. As escolas, nas regiões de fronteiras, assim como nos grandes centros de atração de migrantes e refugiados, encontram-se diante de um radical desafio pedagógico e ético, de acolher na plenitude dos direitos todos aqueles e aquelas que, movidos não raro por calamidades (naturais, econômicas, políticas, culturais), buscam novas condições dignas de vida. É evidente que a dramaticidade do fenômeno dos imigrantes e refugiados tende a ressignificar, de modo igualmente crítico, as relações nas fronteiras que não sejam zonas de fluxo de migrantes.

Nessa perspectiva, o tema *fronteiras* se apresenta com um alcance muito além de seu sentido literal e geográfico: trata-se também, metaforicamente, de fronteiras da dignidade e do direito. Nas regiões de fronteiras geográficas, ele adquire uma dramaticidade hiperbólica e, a partir desse extremo, podem-se trazer novas luzes para quaisquer outras práticas curriculares que se pretendem críticas.

O artigo está estruturado, além desta introdução, em três seções. Na primeira, apresentamos e analisamos as pesquisas encontradas na categoria a) *currículo nas fronteiras*. Na segunda seção, discutimos os resultados dessa apresentação e análise à luz dos conceitos de decolonialidade e interculturalidade curricular, as quais, mais além do processo de descolonização das epistemologias hegemônicas, cobram o reconhecimento e a validação de outros modos de poder e saber, a partir da manifestação da alteridade e das diferenças. Na terceira e última seção, apresentamos nossas considerações finais acerca da temática.

CURRÍCULO NAS FRONTEIRAS: PESQUISAS IDENTIFICADAS E ANALISADAS

A fronteira, segundo o cientista social José de Souza Martins (2018), é o espaço por excelência da alteridade e do limite do humano, onde se dá um confronto de manifestações sociais, culturais e étnicas. Por apresentar essas peculiaridades, ela se mostra como um lugar essencialmente de conflito, quando as diferenças reveladas tendem a propiciar mais desencontros do que encontros com a outriedade/alteridade.

O sociólogo ressalta, ainda, que a figura central na realidade social da fronteira não é o pioneiro (o desbravador, invasor), mas, antes, a vítima, isto é, a pessoa que não é vista, tampouco reconhecida, aquela que tem sua identidade negada, assimilada pela cultura hegemônica (Martins, 2018). Esse giro decolonial do olhar, presente nos estudos de Martins, é uma premissa cultural e ética de nossa pesquisa. Com efeito, consideramos que nos espaços de fronteira desenvolve-se, de modo peculiar, a colonialidade do poder (Quijano, 2005), estrutura de dominação tipicamente capitalista, que impõe assimetria e subordinação, estendendo-se à colonialidade do saber, uma vez que toda relação de hierarquização reverbera superestruturalmente nas instituições culturais e nas instituições educacionais e, de modo específico, nas práticas curriculares.

Além dessas referências conceituais geográficas, políticas e sociológicas (Santos, 1995²; Martins, 2018), consideramos o referencial jurídico-político da Lei n. 6.634/1979, que definiu o conceito de *faixa de fronteira* no Brasil nos seguintes termos: “Art. 1.º É considerada área indispensável à segurança nacional a faixa interna de 150 km (cento e cinquenta quilômetros) de largura, paralela à linha divisória terrestre do território nacional, que será designada como Faixa de Fronteira” (Brasil, 1979), a qual compreende 588 municípios, distribuídos ao longo de 11 estados brasileiros (Uchôa, 2019). As teses buscadas na BDTD corresponderam a instituições relacionadas a essas faixas de fronteira e/ou nelas localizadas.

Identificamos, na Tabela 1, cada uma das oito pesquisas incluídas na categoria a) *currículo nas fronteiras* e, na sequência, apresentamos um sumário analítico de cada uma dessas pesquisas, sequenciadas conforme o ano de sua publicação, iniciando da mais antiga para a mais recente.

Tabela 1: Pesquisas incluídas na categoria a) *currículo nas fronteiras*

Ord.	Título	Autor/a	Universidade	Programa	Ano
1	O currículo como produtor de identidade e de diferença: efeitos na fronteira Brasil-Uruguay	Regina Célia do Couto	Universidade Federal de Pelotas	educação	2012
2	Desafios político-institucionais de implantação de uma Universidade pública popular: o caso da Universidade Federal da Fronteira Sul	Rui Anderson Costa Monteiro	Universidade Nove de Julho	educação	2017
3	Órfãos das letras no contexto amazônico: memórias de uma prática docente em EJA na Tríplice Fronteira Brasil-Peru-Colômbia	Maria de Nazaré Corrêa da Silva	PUC-SP	educação: currículo	2018
4	Ser professora em área de fronteira bilíngue no Brasil: desafios e possibilidades	Janaína Moreira Pacheco de Souza	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	educação	2019
5	Docências em escolas de fronteira: diferenças, silenciamentos e possibilidades de pedagogias interculturais	Joelma Fernandes de Oliveira	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	educação	2019
6	Política Supranacional de Formação de Professores: o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) na faixa de fronteira Brasil/Paraguai	Mara Lucinéia Marques Correa Bueno	Universidade Federal da Grande Dourados	educação	2019
7	As perspectivas das epistemologias contra-hegemônicas do ensino superior na tríplice fronteira: um estudo da UNILA (Universidade Federal da Integração Latino-Americana)	Suélen de Pontes Alexandre	Universidade Nove de Julho	educação	2019
8	Currículo Intercultural na Fronteira: um estudo sobre a Política e as Práticas de Currículo na fronteira Brasil/Bolívia do estado de Rondônia	Márcia Maria Rodrigues Uchôa	PUC-SP	educação: currículo	2019

Fonte: Construção dos autores.

1. A primeira pesquisa identificada na categoria a) *currículo nas fronteiras*, a partir do critério da antiguidade, é realizada por Couto (2012) acerca do currículo como produtor de identidade e

² Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=rT9c_yN02I. Acesso em 22 ago. 2023.

diferença. O estudo foi desenvolvido em duas escolas de fronteira, uma em Jaguarão (Brasil) e outra na cidade de Río Branco (Uruguay), ambas participantes do *projeto de escolas bilíngues de fronteira*. A pesquisadora ressalta que, embora as culturas (brasileira e uruguaia) não sejam estáveis o tempo todo, “[...] o currículo sustenta essa posição criando identidades fixas que se chocam com a ambivalência de pertencimentos culturais, próprios dessa fronteira. O currículo investe em posições de exclusão e negação” (Couto, 2012, p. 186). A ambivalência é destacada pela autora como uma peculiaridade da fronteira, a qual caminha ladeada com o hibridismo e rechaça os discursos que pretendem uma identidade pura e fixa. Nesse contexto, identidades e diferenças são produzidas por meio de lutas, conflitos e negociações.

2. Monteiro (2017) realiza uma análise dos documentos institucionais de uma universidade de fronteira criada por uma perspectiva contra-hegemônica. Trata-se da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), sediada em Chapecó/SC³, cuja proposta de ensino se apresenta a partir de um viés de diferenciação do modelo canônico que impera nas instituições de ensino superior do País. O pesquisador estabeleceu como objetivo verificar em que medida a UFFS se constitui uma instituição popular e quais os desafios para sua consolidação em tal condição. A partir dos escores obtidos, foi possível concluir que essa universidade está fundamentada na realidade sociocultural em que se insere, ouvindo as vozes e as necessidades dos povos excluídos a partir de matrizes curriculares inovadoras. De acordo com Monteiro (2017), a UFFS partilha suas decisões institucionais com os movimentos sociais, promovendo a gestão compartilhada e democrática. E afirma: “A UFFS ainda não está estabelecida plenamente como uma universidade popular, mas os dados aqui apresentados e analisados nos conduzem a considerá-la um novo modelo universitário de valorização epistemológica, social, curricular e de participação social [...]” (Monteiro, 2017, p. 154-155). Outro critério que corrobora o processo de inclusão nessa universidade é o que concerne ao acesso: mais de 90% das vagas são destinadas para alunos egressos de escolas públicas, via Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), todavia, no que se refere à permanência dos alunos, há que se ampliar a oferta de bolsas, um dos grandes desafios, pois o Programa de Bolsa Permanência não é capaz de atender a maioria dos estudantes.

3. A tese de Silva (2018), acerca das memórias de uma prática docente na *tríplice fronteira*: Brasil/Peru/Colômbia, tem como motivação de pesquisa o descaso com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), mormente com os sujeitos não alfabetizados, moradores do Alto Solimões, estado do Amazonas. É complexa a realidade social dessa tríplice fronteira: Tabatinga (Brasil), Santa Rosa (Peru) e Leticia (Colômbia), dada a ausência de controle e proteção das populações residentes pelos respectivos Estados-Nações. Seus moradores, relegados ao abandono, são vulneráveis à pirataria e ao narcotráfico, o que aumenta a instabilidade da região. A pesquisadora ressalta que a EJA, entendida como direito, pressupõe uma práxis pautada pelo acesso, pela elaboração e reconstrução de saberes convergentes para a humanização e emancipação do ser humano. A partir da avaliação da proposta de formação do programa de letramento *Reescrevendo o futuro*, desenvolvido pela Universidade do Estado do Amazonas, Silva (2018, p. 169) destaca o acolhimento da Universidade a demandas sociais e suas diversidades, “[...] aproximando indígenas, agricultores, caboclos, população carcerária e, aproximadamente, treze mil comunitários e professores em formação”. Por

³ Cumpre salientar que, apesar de ser uma universidade de fronteira, a UFFS não tem sua sede localizada geograficamente na linha de fronteira, mas naquilo que é designado, pelo Ministério da Integração Nacional, como Mesorregião da Grande Fronteira do Mercosul, Chapecó-SC, com *campi* em outros municípios dos estados do Rio Grande do Sul e Paraná. Tem-se, portanto, aqui, uma expressiva distinção entre um compromisso com a fronteira por efeito automático de *situar-se numa fronteira* e o compromisso político e cultural com a fronteira por efeito de um projeto universitário consequente com a internacionalidade e a universalidade.

fim, é enfatizada a necessidade de políticas públicas efetivas para esse contexto fronteiriço, com reflexos nas práticas de EJA, pois a ação analisada, exitosa, aliás, fez parte de um programa pontual, sem a garantia de continuidade e sustentabilidade, o que evoca a responsabilidade do Estado no desenvolvimento de políticas de formação docente, que reverberam nas práticas curriculares da EJA.

4. Voltada para os desafios e possibilidades da docência em área de fronteira, a pesquisa de Souza (2019) evidencia que são poucas as ações que legitimam o direito linguístico dos imigrantes no contexto escolar brasileiro. Pautada pela investigação bibliográfica e por narrativa auto(biográfica) de uma professora alfabetizadora, a pesquisadora explora experiências e saberes em uma escola situada na fronteira Brasil/Guiana Inglesa, no município de Bonfim, estado de Roraima. Ao considerar o caráter multilíngue e multicultural da sociedade brasileira, principalmente nas regiões de fronteira, conclui que urge refletir acerca da política monolíngue vigente no País, que desconsidera a diversidade evidenciada nas escolas fronteiriças. “Refletir sobre o conceito de pluralidade e diversidade na escola, a partir do reconhecimento das identidades presentes neste espaço, ou seja, identificando quem são os alunos, professores e funcionários da escola” (Souza, 2019, p. 145), constitui uma entre outras recomendações que a pesquisadora apresenta na conclusão de seu trabalho de doutoramento.

5. A pesquisa de Oliveira (2019), por sua vez, desenvolvida em uma *escola de fronteira*, Brasil/Venezuela, estado de Roraima, orienta-se a partir de três objetivos: pesquisar como se apresentam nelas as docências; conhecer suas práticas pedagógicas; e analisar seu currículo. A pesquisadora assinala que as práticas pedagógicas naquela *escola de fronteira* são marcadas pela ambivalência: de um lado, há docências que percebem as diferenças culturais como marcas da localidade; por outro lado, há docências que invisibilizam alguns sujeitos desse espaço, sobretudo os estrangeiros. Ela salienta, a partir das falas dos entrevistados, que os docentes percebem diferenças presentes no contexto da *escola de fronteira*, porém não sabem como incorporá-las a suas práticas pedagógicas, transformando-as em conteúdos de ensino. Destaca-se o relato de uma entrevistada:

[...] As escolas aqui têm padrão de escola particular, têm suporte, material, *mas falta a formação*, a questão de mobilizar, de motivar os ‘profes’, etc. [...] Não sei dizer o número exato, mas *aqui tem muitos alunos venezuelanos, tem alunos indígenas daqui, alguns indígenas venezuelanos; [...]. Essa mistura muito grande dificulta tanto para o aluno quanto para o professor* [...] (Oliveira, 2019, p. 229).

Quanto ao currículo, percebem-se práticas homogeneizantes, que suscitam a necessidade de implementação de políticas públicas direcionadas para a modificação das práticas pedagógicas (Oliveira, 2019).

6. A tese de Bueno (2019), embora não trate especificamente sobre *currículo nas fronteiras*, categoria analítica aqui em discussão, traz um estudo acerca do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (Peif) para a formação de professores, na fronteira Brasil/Paraguai, o qual produziu ações diretas no currículo das escolas contempladas com o Peif. O Programa, resultante da parceria entre o Ministério da Educação, Universidades, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e Escolas nas fronteiras, apresentou uma proposta – inovadora, segundo a pesquisadora – na busca de interação entre os dois países por meio de suas escolas: de Ponta Porã (Mato Grosso do Sul – Brasil) e de Pedro Juan Caballero (Amambay – Paraguai). Contudo, ressalta a pesquisadora, não ocorreu o esperado *Cruce*. O *Cruce* seria uma atuação conjunta dos professores – brasileiros e paraguaios – por meio de práticas de intercâmbio, em que o professor brasileiro deveria cruzar a

fronteira e ministrar aula na escola do Paraguai e o professor paraguaio ministrar aula na escola do Brasil, cada qual em sua língua materna, pelo menos uma vez por semana, como previsto no programa. Deu-se, pois, uma falha na efetivação dessa política supranacional entre ambos os países, que “[...] se apresentou ineficaz como uma política de formação continuada desses profissionais na fronteira pesquisada” (Bueno, 2019, p. 5).

7. Analogamente, a pesquisa de Alexandre (2019) também se propôs a analisar uma política pública em região de fronteira, a saber: os documentos fundantes, o Projeto Pedagógico Institucional, o Plano de Desenvolvimento Institucional e as Matrizes Curriculares da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), localizada em Foz do Iguaçu/Paraná, na tríplice fronteira (Argentina, Brasil e Paraguai). Segundo a pesquisadora, as análises foram realizadas a partir das perspectivas das epistemologias contra-hegemônicas presentes nos documentos da Unila. Essa instituição de ensino foi constituída com o intuito de apresentar uma proposta de ensino diferenciada, visando a integração dos povos latino-americanos e caribenhos na formação universitária. Para Alexandre (2019, p. 125):

O diálogo dos documentos fundantes e estruturantes da Unila com as epistemologias contra-hegemônicas indicam a necessidade de renovação nas formas didáticas e metodológicas dos processos de ensinar superior. Contudo, a análise profunda dos elementos específicos que desvelam a situação concreta dos mecanismos estruturais na Unila depende da articulação entre os diversos níveis de interpretações da realidade. [...].

Portanto, segundo a autora, o desenvolvimento de políticas bilaterais articuladas na fronteira requer a ampliação dos quadros de referência para uma maior independência das correntes hegemônicas que operam em seu interior, de modo a fortalecer as bases pedagógicas dos povos excluídos dos direitos e benefícios dessas fronteiras.

8. Encerrando a apresentação das pesquisas incluídas na categoria a) *currículo nas fronteiras*, temos a tese de doutoramento realizada por Uchôa (2019), a partir de um estudo acerca da política e das práticas de Currículo na Fronteira Brasil/Bolívia do estado de Rondônia, especificamente em seis escolas da rede estadual de ensino nas cidades de Guajará-Mirim e Nova Mamoré. A partir dos documentos analisados (Referencial Curricular de Rondônia⁴ e Propostas Curriculares das Escolas) e das entrevistas realizadas com alunos(as) imigrantes e descendentes bolivianos(as), identificou-se que, dada a inexistência de uma política curricular que reconheça a realidade de fronteira do estado de Rondônia, os preconceitos e as discriminações dirigidos ao/à imigrante boliviano/a, ainda que naturalizados brasileiros, reverberam também nas escolas brasileiras. Com isso, os alunos e as alunas imigrantes e descendentes têm suas identidades e culturas negadas e invisibilidades no currículo escolar, sujeitos/as a relações hierarquizadas de inferiorização. Desse modo, a pesquisadora é enfática em afirmar a necessidade da construção de políticas e práticas curriculares pautadas pela interculturalidade, que incorporem as diferenças e a diversidade, como construtos plurais de povos que são essencialmente marcados pela heterogeneidade. “Sem o reconhecimento do valor positivo da diversidade, a fronteira será sempre o lugar dos conflitos, e os seus moradores, condenados a relações hierarquizadas de inferiorização” (Uchôa, 2019, p. 139).

⁴ O referencial curricular de Rondônia constitui uma política pública elaborada pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia (Seduc-RO) que direciona a construção curricular das unidades educativas da rede estadual dos 52 municípios de Rondônia. A primeira versão foi publicada no ano de 2013, mas com a aprovação da BNCC em 2017, em 2020 foi lançada a segunda edição do documento.

DECOLONIALIDADE E INTERCULTURALIDADE NO CURRÍCULO: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Segundo Souza (2014, p. 476): “Pensar em fronteira é tratar de limites, demarcações, o que pressupõe o dentro e o fora, o mesmo e o diferente. *Tratar de fronteira é discutir a diferença e refletir sobre as formas de lidar com ela [...]*” (grifos nossos). O conjunto das oito teses analisadas sob a categoria a) *currículo nas fronteiras* permite explicitar essa tensão entre o mesmo e o outro-diferente.

Nessas oito teses apresentadas, encontramos como principal ponto convergente a urgência de políticas públicas educacionais que atendam a demandas específicas do contexto de fronteira, espaço *sui generis* de conflitos e negociações, em que a pluralidade e a multiplicidade sociocultural são evidenciadas e reverberadas nos contextos escolares – tal como explicitado nas pesquisas de Couto (2012), Silva (2018), Souza (2019), Oliveira (2019) e Uchôa (2019). Igualmente, foi possível identificar políticas educacionais implementadas em uma perspectiva contra-hegemônica – tal como demonstrado nos seguintes trabalhos: de Monteiro (2017), que analisou a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), instituição fundada para o atendimento ao amplo contexto social e cultural em que está inserida, a qual reconhece as demandas dos povos excluídos em sua proposta inovadora de currículo; de Bueno (2019), ao abordar o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (Peif), que, apesar de ter apontado problemas na efetivação em duas escolas observadas, constitui-se uma importante política curricular de fronteira, “[...] comprometida com as necessidades dos contextos de fronteira entre o Brasil e os países vizinhos, pois, pelo ensino intercultural, não somente a língua do *outro* passa a ser valorizada, mas, a cultura, a história e a identidade” (Uchôa, 2019, p. 73); e de Alexandre (2019), que explicita a experiência da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), instituição direcionada para a integração dos povos latino-americanos e caribenhos na formação universitária.

O conceito de fronteira demarcado por Souza (2014) e os achados a partir da revisão de literatura nas oito teses pesquisadas desafiam as instituições educativas de fronteira à construção de currículos decoloniais e interculturais de modo a darem visibilidade aos conhecimentos constitutivos das identidades e culturas historicamente colonizadas e subalternizadas, o que implica o reconhecimento e a validação de novas epistemologias, que considerem a pluriversalidade de saberes e a libertação dos sujeitos culturalmente oprimidos.

O reconhecimento das diferenças individuais e coletivas e da diversidade no contexto educacional é condição para se promover a visibilização dos povos negados e oprimidos nos processos sociais e a libertação dos sujeitos *outros* do colonialismo histórico e do neocolonialismo.

A alteridade, assim, emerge como um tema inseparável do tema da fronteira. Como forma de preservação ou separação, entre *nós* e os *outros*, toda fronteira é um limite da alteridade (Casali; Camargo, 2020). No contexto da acepção mais literal de fronteira como Estado-Nação, tal como posta, anteriormente, por Santos (1995), cabe considerar preliminarmente que todo face a face da alteridade é originariamente político, e se situa nalgum ponto do *continuum* entre um máximo de fraternidade (um coletivo de concidadãos no pleno usufruto de seus direitos, sem distinção de nacionalidade, gênero, etnia-raça, classe social ou qualquer outra) e um máximo de opressão (um estado conflituoso de grupos e individualidades segregadas entre si, em relação maximamente assimétrica, agressiva e excludente). Nas faixas de fronteira de Estados-Nações, esse extremo de opressão assimétrica encontra-se, no limite, sob o registro do *estranhamento* recíproco: o *outro* visto como *estrangeiro*. É oportuno registrar: nenhuma outra posição político-cultural do *outro/alter* – *mormente* no mundo globalizado atual – é mais radical, mais vulnerável e sensível do que essa.

Herdamos, via léxico latino, parâmetros culturais ambivalentes para nossa relação com a alteridade – no caso, dos *outros* cidadãos com os quais convivemos em ambientes de fronteira. Referimo-nos a *hostis* e *hospes*, termos que, em Roma, originariamente, eram sinônimos, mas, curiosamente, com dupla significação: a de *estrangeiro* e a de *hóspede* (Torrinha, 1942). Essa aparente contradição é herança cultural da instituição grega denominada *ksenía* – traduzível em português aproximadamente como *hospitalidade*. A prática grega de *ksenía* era uma solução eticamente admirável para a relação com o estrangeiro, pois ξένος (*ksénos*) era o *outro*, o estrangeiro, mas podia significar também o extravagante, até mesmo o inimigo (de onde vem xenofobia); mas, ao mesmo tempo, *ksénos* era o hóspede (Pereira, 1998). É intrigante aquela experiência cultural grega, que permitia converter um estrangeiro, comumente visto como potencial inimigo, em hóspede, a ponto de acolhê-lo na própria casa e oferecer-lhe abrigo e alimento justamente por sua condição de desamparo. Em algum momento, posteriormente, passado o período de assimilação da cultura grega pelos romanos, os dois termos (*hostis* e *hospes*) se distinguiram e se separaram em significados opostos, agora inconciliáveis (*hostis* como inimigo: o hostil; e *hospes* como hóspede, que será também um comensal, o que compartilha a mesa). Na língua inglesa, curiosamente, conservou-se intacta uma parte do sentido originário desse conceito latino: pois *host*, *hostel*, não significa hostil, e sim *hospedeiro*, *hospedagem*.

Essas considerações buscam jogar luz sobre a radical ambivalência da nossa relação – como latinos – com o estrangeiro, esse *outro* mais radical, mais exterior, em sua alteridade. Essa ambivalência flagra, ademais, o inocultável reconhecimento de que o estrangeiro necessita e, portanto, moralmente, merece hospitalidade; ao mesmo tempo, ajuda a compreender – jamais a justificar – as resistências políticas e culturais hegemônicas de proteção às fronteiras do sistema estabelecido diante de uma suposta ameaça dos *estranhos*. Do ponto de vista ético, que parametriza estas nossas reflexões, a alteridade cobra direitos de reconhecimento, na igualdade que não a descaracterize e na diferença que não a inferiorize, segundo o clássico aforisma de Santos (2014).

A decolonialidade é outro tema inerente a uma posição crítica contemporânea, especialmente nesse caso de relações pedagógicas em ambiente de fronteira. Walsh (2009) é uma referência crítica a respeito: trata-se de ultrapassar o processo de descolonização e construir outros modos de vida, de poder e saber. O projeto decolonial é centrado na realidade concreta dos sujeitos colonizados e tem como propósito desafiar e transgredir as estruturas sociais, políticas e epistêmicas calcadas em padrões de poder que resultam na inferiorização de seres humanos. A decolonialidade implica uma prática de interculturalidade, que a autora designa de *interculturalidade crítica* (Walsh, 2012).

A interculturalidade crítica é uma práxis inerentemente decolonial, que não somente exige a superação do colonialismo histórico, mas também impõe a construção de uma posição insurgente, de luta perene: uma prática conceitualmente fundada no reconhecimento da existência de outras epistemologias e em sua promoção e desenvolvimento. A decolonialidade e a interculturalidade crítica coexistem (Walsh, 2019) e se complicam: a construção da interculturalidade crítica exige a visibilização, a subversão e a superação da matriz colonial de poder.

Para Walsh (2012), o diálogo intercultural crítico deve ser articulado com a sociedade, e não com o Estado – que o reduziria à tolerância, em um viés multiculturalista. Walsh (2012) distingue três modos de interculturalidade: relacional, funcional e crítica. A terceira perspectiva, da interculturalidade crítica, é assim descrita: “[...] com esta perspectiva, não partimos do problema da diversidade ou diferença em si, tampouco da tolerância ou inclusão culturalista (neo)liberal. Mais que isso, o ponto central é o problema estrutural-colonial-racial e sua ligação com o capitalismo do mercado” (Walsh, 2012, p. 65). A interculturalidade crítica é a que pode cumprir a máxima potência

da alteridade e das diferenças, possibilitando questionamentos radicais e propiciando a construção de uma nova sociedade.

A interculturalidade crítica no currículo representa a possibilidade de rompimento com a hierarquia social que se reproduz nas práticas curriculares. Ela não subordina os conteúdos culturais aos conteúdos de tradição científica, ao contrário, cria narrativas contra-hegemônicas, que partem do reconhecimento e da valorização dos conhecimentos constitutivos das identidades e culturas até então negadas pelo processo de colonialismo. O resgate e a visibilização de tais conhecimentos são basilares para se desconstruir e desvelar a história narrada pelos colonizadores, afirmar a identidade dos sujeitos colonizados, reconhecer seus direitos e combater todas as formas de discriminação e intolerância, como a xenofobia, o racismo, o etnocentrismo, a aporofobia etc.

Na mesma linha encontra-se a pesquisadora moçambicana Emília Nhalevilo, considerada “[...] uma das cem personalidades africanas mais influentes da África lusófona (segundo dossiê organizado pela African Shapers)” (Regis, Nhalevilo, 2022, p. 9). Nhalevilo (2013) sustenta o projeto de *currículos locais* – uma estratégia insurgente de libertação do modelo colonizador eurocêntrico que ainda predomina na tradição escolar, pautado por uma lógica globalizante de assimilação dos conhecimentos e saberes locais com a meta de sua diluição na totalidade dos saberes hegemônicos. O projeto do *currículo local* é uma estratégia de política pública para a educação que visa afirmar a positividade das culturas moçambicanas como reação e superação, ainda que tardia, do colonialismo.

Tal perspectiva não se constitui no desprezo e/ou na negação dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história, mas configura uma mudança no ponto de partida das políticas e práticas curriculares, que devem ser permeadas pela afirmação do valor da realidade concreta e das subjetividades dos sujeitos no processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil é um território com uma vasta área de fronteiras nacionais: são 16.885 km compartilhados com 10 dos 12 países da América Latina. São espaços de alteridade, tanto de encontros quanto de potenciais conflitos culturais. As relações nesses espaços de fronteira são inevitavelmente atravessadas pelos processos de hierarquização e embates predominantes na sociedade, nos âmbitos econômico, político e cultural. Dada a supremacia territorial e econômica do País na região – a qual não é estranha ao expansionismo que marcou a política externa do País, na primeira República, as relações culturais nas fronteiras tendem a dar-se predominantemente mediante processos de homogeneização e assimilação (quando não anulação) de línguas e identidades dos *outros* – vizinhos estrangeiros.

Essa realidade exige contundência na construção de práticas curriculares em que a identidade e a diferença coexistam sem oposição e subordinação, e sim por meio de processos de intercâmbio e negociação cultural. O currículo pautado pela interculturalidade crítica, assim, apresenta-se como uma estratégia contra-hegemônica, capaz de desvelar histórias negadas pelo colonialismo.

As oito pesquisas apresentadas na categoria a) *currículo nas fronteiras* são uma amostra promissora de um campo amplo e fecundo para pesquisas educacionais próximas e futuras nas regiões de fronteira deste país. Para tanto, urge a construção e o desenvolvimento de pedagogias e currículos pautados pela decolonialidade e interculturalidade crítica, pois, como observa Uchôa (2019, p. 101), tal perspectiva:

[...] objetiva o *diálogo entre as diferentes culturas* presentes no contexto escolar, [...] que não subordina e nem hierarquiza os saberes, pautado no amor, humildade e respeito ao/a Outro/a.

Esse diálogo intercultural implica o *reconhecimento da incompletude cultural*, isto é, ao reconhecer que nenhuma cultura é completa e suficiente, o diálogo surge como uma estratégia de interação, conhecimento e aprendizagem mútua.

A relação intercultural exige a *desconstrução de estigmas*, marcas depreciativas que são erroneamente atribuídas aos grupos socioculturais [...].

[...] considera e respeita a *alteridade*, entende que a identidade não se opõe à diferença, mas se constrói a partir dela. [...].

Por fim, o currículo intercultural possibilita a *libertação dos/as sujeitos/as*, através de um pensar crítico que questiona, problematiza e resiste às práticas monoculturais que historicamente predominaram no contexto educacional, ao tempo em que resgata e desoculta os saberes das culturas negadas.

Esta pesquisa tem legitimidade na medida em que o Currículo interculturalmente orientado, eticamente referido, contempla a multidimensionalidade humana a partir das diferentes manifestações e saberes culturalmente produzidos por variados grupos sociais, de modo a constituir-se uma prática curricular alicerçada na história e na cultura de sujeitos de fronteira.

REFERÊNCIAS

ACNUR. Alto-comissariado das Nações Unidas para refugiados. *Dados sobre refúgio no Brasil*. 2021. Disponível em <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/dados-sobre-refugio-no-brasil/>. Acesso em 20 mar. 2022.

ALEXANDRE, Suélen de Pontes. *As perspectivas das epistemologias contra-hegemônicas no ensino superior na tríplice fronteira*: um estudo da Unila (Universidade Federal da Integração Latino-Americana). 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Revista Gestão e Sociedade*, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/ago. 2011. Disponível em <https://www.gestoesociedade.org/gestoesociedade/article/view/1220>. Acesso em 14 maio 2022.

BRASIL. *Lei n. 6.634, de 2 de maio de 1979*. Dispõe sobre a Faixa de Fronteira, altera o Decreto-lei n. 1.135, de 3 de dezembro de 1970, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [1979]. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6634.htm. Acesso em 20 jan. 2019.

BUENO, Maria Lucinéia Marques Correia. *Política supranacional de formação de professores*: o programa escolas interculturais de fronteira (PEIF) na faixa de fronteira Brasil/Paraguai. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019.

CASALI, Alípio; CAMARGO, Leila. Fronteiras da República em Roraima: conflitos e desafios curriculares. *Revista Teias*, v. 21, n. 6, abr./jun. 2020, p. 168-182. Disponível em <https://doi.org/10.12957/teias.2020.49606>. Acesso em 20 ago. 2023.

COUTO, Regina Celia do. *O currículo como produtor de identidade e diferença*: efeitos na fronteira Brasil-Uruguay. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

- MARTINS, José de Souza. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- MONTEIRO, Rui Anderson Costa. *Desafios político-institucionais de implantação de uma Universidade pública popular: o caso da Universidade Federal da Fronteira Sul*. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.
- NHALEVILO, Emília Afonso. Currículo local: uma oportunidade para emancipação. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 23-34, abr. 2013. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/6459/11168>. Acesso em 10 mar. 2022.
- OLIVEIRA, Joelma Fernandes de. *Docências em escolas de fronteiras: diferenças, silenciamentos e possibilidades de pedagogias interculturais*. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.
- PEREIRA, Isidro. *Dicionário grego-português e português-grego*. 8. ed. Braga: Livraria A.I., 1998.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005. p. 227-278. Disponível em <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/Quijano.rtf>. Acesso em 5 abr. 2022.
- REGIS, Kátia Evangelista; NHALEVILO, Emília. Das possibilidades de legitimação de perspectivas epistemológicas a partir de África: entrevista com Emília Nhalevilo. *Kwanissa*, São Luís, v. 5, n. 12, p. 9-24, jan./jun. 2022. Disponível em <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/18591/117>. Acesso em 20 ago. 2022.
- SANTOS, Milton. *Fronteiras*. Diálogo com o cientista político Paulo Sérgio Pinheiro, na série *Diálogos Impertinentes*. TVPUC (PUC-SP), 1995. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=rT9c_ynO2I. Acesso em 22 ago. 2023.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Direitos humanos, democracia e desenvolvimento. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; CHAUI, Marilena. *Direitos humanos, democracia e desenvolvimento*. São Paulo: Cortez, 2014. p. 31-74.
- SILVA, Maria de Nazaré Corrêa da. *Órfãos das letras no contexto Amazônico: memórias de uma prática docente em EJA na Tríplice Fronteira Brasil-Peru-Colômbia*. 2018. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.
- SOUZA, Janaína Moreira Pacheco de. *Ser professora em área de fronteira bilíngue no Brasil: desafios e possibilidades*. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.
- SOUZA, Mariana Jantsch. Fronteiras simbólicas: espaço de hibridismo cultural, uma leitura de Dois Irmãos, de Milton Hatoum. *Letrônica*, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 475-489, jan./jun. 2014. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/16655>. Acesso em 25 out. 2017.
- TORRINHA, Francisco. *Dicionário latino português*. Rio de Janeiro: Gráficos reunidos, 1942.
- UCHÔA, Márcia Maria Rodrigues. *Currículo intercultural na fronteira: um estudo sobre a política e as práticas de currículo na fronteira Brasil/Bolívia do estado de Rondônia*. 2019. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 letras, 2009. p. 12-42.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Visão global*, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012. Disponível em <https://periodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/3412>. Acesso em 20 ago. 2023.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento outro a partir da diferença colonial. *Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)*, v. 5, n. 1, p. 6-38, jan./jul. 2019. Disponível em <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/revistadireito/article/view/15002>. Acesso em 20 ago. 2021.

Submetido em agosto de 2023
Aprovado em outubro de 2023

Informações dos autores

Alípio Márcio Dias Casali
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
E-mail: a.casali@uol.com.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3883-3051>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7969272872511400>

Márcia Maria Rodrigues Uchôa
Universidade Federal de Rondônia (Unir)
E-mail: profa.uchoa@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0939-5646>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2457454652097563>