

**Rastreado as conexões entre a política curricular do estado do Pará e o sistema-
mundo moderno/colonial**

Tracking the connections between the curricular policy of the state of Pará and the
modern/colonial world-system

Joyce Otânia Seixas Ribeiro
Campus Universitário de Abaetetuba – UFPA
Abaetetuba - Pará - Brasil

Resumo

Neste artigo pretendo rastrear as relações de poder expressas no processo de elaboração da política curricular do Estado do Pará. O aporte teórico-metodológico conta com as contribuições do *giro decolonial* e dos estudos curriculares, sendo a etnografia multilocal um método emergente para a análise de documentos no *sistema-mundo* contemporâneo (MARCUS, 2001). Os resultados informam que o DCEPará resultou de conexões políticas externas e internas, expressas nos acordos políticos que afiançaram os interesses da *economia-mundo* no país. Contudo, a aprovação do Documento Curricular do Estado do Pará se deu em meio a ações de resistência e de insurgência, em razão dos agentes da sociedade civil organizada considerarem o documento mercadológico, ilegítimo e antidemocrático.

Palavras-chave: Política curricular. Giro decolonial. Colonialidade do poder.

Abstract

In this paper, I intend to trace the power relations expressed in the process of elaborating the curricular policy of the State of Pará. The theoretical-methodological contribution counts on the contribution of the de colonial turn and curricular studies, with multilocal ethnography being an emerging method for document analysis. In the contemporary world-system (MARCUS, 2001). The results inform that the DCEPará resulted from external and internal political connections, expressed in the political agreements that secured the interests of the world economy in the country. However, the approval of the Curricular Document of the State of Pará took place amidst actions of resistance and insurgency, due to the fact that organized civil society agents considered the marketing document to be illegitimate and anti-democratic.

Keywords: Curricular policy. Decolonial spin. Coloniality of power.

Introdução

Neste artigo apresento resultados parciais de pesquisa desenvolvida durante o estágio pós-doutoral na Facultad de Ciencias de la Educación/Universidad de Playa Ancha/Chile. Pretendo rastrear as relações de poder expressas nas conexões políticas internas e externas do processo de elaboração da política curricular do Estado do Pará, materializadas no Documento Curricular do Estado do Pará/DCEPará.

O aporte teórico-metodológico conta com as contribuições do *giro decolonial* e dos estudos curriculares. O *giro decolonial* é uma *episteme-em-formação* na América Latina e, por conta disso, assume compromissos políticos, epistêmicos e éticos com a memória da região (RESTREPO; ROJAS, 2010). Por seu turno, os estudos curriculares auxiliam na compreensão da política curricular nacional e estadual. Para refletir sobre as conexões entre a política curricular do estado do Pará e o *sistema-mundo moderno/colonial*, persegui certa coerência teórico-metodológica vasculhando ferramentas úteis para a análise de documentos. Encontrei a etnografia multilocal que, de pronto, me pareceu a rota mais promissora por acionar a noção de *sistema-mundo* e relacioná-lo ao cotidiano, o que a torna particularmente produtiva para a análise cultural contemporânea.

A etnografia multilocal é uma entre as muitas ferramentas para o trabalho de campo, tendo despontado em meados dos anos 80 do século XX como resposta ao alargamento dos espaços de produção cultural (MARCUS, 2001). É um modo de fazer inusitado, emergente, marcado pela mobilidade e por trajetórias inesperadas, devido se deslocar do convencional unilocal, para seguir formações culturais em espaços múltiplos. Se ocupa de linguagens outras como a das obras de Arte, da Literatura, dos meios de comunicação (filmes, TV, música, redes sociais e jogos eletrônicos), e dos documentos. Seu interesse de estudo pode incluir significados, discursos, representações, objetos e identidades, na intenção de rastrear conexões nos cenários móveis do *sistema-mundo*.

Como um documento oficial é o campo deste estudo, o estado e suas instituições merecerão atenção. A noção de Estado é a de Abrams (2001), que o define como uma ficção sustentada por processos de regulação, controle, legitimação, e que age por meio de práticas de sujeição. Essa ficção se materializa em uma maquinaria estatal, formada por rotinas e rituais regulatórios relativamente estáveis e duradouros, por um conjunto de

instituições e por uma infinidade de documentos – normas, leis, regulamentos, publicações institucionais, expedientes e muitos outros.

Esta evidência permite concluir que grande parte do Estado moderno é constituída por documentos. Pelo uso de documentos a disciplina é imposta, amparada na legalidade que ordena, controla e domina, constituindo um poder particularmente temeroso (WEBER, 1999). Um aspecto importante da burocracia é a impessoalidade, que aniquila as emoções em favor das relações racionalizadas, excluindo o que é considerado a-científico, como o público e seus conhecimentos. Esta exclusão é um perigo para a democracia, na medida em que as massas são impedidas de participar das decisões.

Na etnografia multilocal os documentos são considerados espaços sociais constituídos em meio a jogos de poder no processo de condução do Estado. Enquanto espaço social, um documento é um vestígio que comporta significados, interesses, unificações, dispersões, não sendo considerado uma verdade definitiva (ZABALA, 2010). Lamentavelmente, não está disponível um *modus operandi* sistematizado sobre a etnografia multilocal, contudo, há pistas, entre as quais: seguir o discurso, a metáfora e a trama (MARCUS, 2001). Seguir o discurso é identificar pensamentos, signos e símbolos que os constituem; seguir a metáfora é traçar relações políticas e sociais a partir de sentido figurado; seguir a trama é situar as histórias narradas pelos grupos sociais envolvidos. Outras pistas são: identificar as condições sociais de possibilidade do estudo e o acesso ao documento, estranhar as condições de produção do documento, relacionando passado e presente; considerar o Estado em suas relações internas e externas; seguir os grupos sociais e atores individuais, buscando compreender hierarquias, assimetrias, conflitos e acordos; evitar a interpretação literal do documento, abandonando o realismo ingênuo, desconstruindo categorias e a linguagem hermética que lhe é inerente (MUZZOPAPPA ; VILLALTA, 2011).

A postura da pesquisadora é orientada por uma ética cujo princípio é “o pessoal é político”, levando-a a negociar permanentemente sua identidade e subjetividade. Considerando a mobilidade inerente a esta modalidade de pesquisa, esta é a postura de uma *pesquisadora-viajante* em outro tempo-espaço, que estranha o que parece trivial, rastreia relações, segue conexões, conflitos, representações e acordos que orientam os grupos envolvidos em sua elaboração (ZABALA, 2010).

A dinâmica particular desta pesquisa se desenrolou iniciando com a verificação de disponibilidade do documento a ser analisado; encontrei o DCEPará disponível na página da Secretaria de Estado de Educação/SEDUC/Pará, para, em seguida, proceder a primeira leitura flutuante, mas atenta ao discurso sobre as conexões políticas, o conhecimento e a identidade. Procedi a uma segunda leitura e, desta vez, o fiz em material impresso. Durante esta segunda leitura, identifiquei a trama – relações políticas e interesses – e notei que outras informações sobre o processo de elaboração do DCEPará precisariam ser encontradas em outro lugar. Assim, rastreei entrevistas e reportagens sobre o processo de elaboração e encontrei um material esclarecedor em portais de jornais locais, em *blogs* diversos e em portais de entidades científicas como o da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação/ANPED, o do Conselho Estadual de Educação/CEE/Pará, entre outros. A partir daqui, sistematizei as informações produzidas, para traduzi-las e iniciar a escritura.

A organização deste artigo foi um particular desafio, com muitas montagens-desmontagens dada certa incerteza quanto a uma composição que traduzisse o sentido desejado. Mas, ao fim, após inúmeras experimentações, ficou organizado de modo a iniciar descrevendo o Documento Curricular do Estado do Pará e os conflitos havidos durante o processo de elaboração. Em seguida, ensaio uma breve genealogia da política educacional do estado do Pará, estabelecendo conexões com os interesses da colonização lusitana, e as atuais relações políticas internas e externas. Encerro refletindo o DCEPará na perspectiva da *colonialidade poder* e da *racialização*.

Espero que este artigo cumpra com a tarefa social de contribuir com a compreensão das relações de poder marcadas por ações de exclusão e de resistência que definiram a política curricular do Estado do Pará.

O processo de elaboração do Documento Curricular do Estado do Pará: exclusão, resistência e insurgência

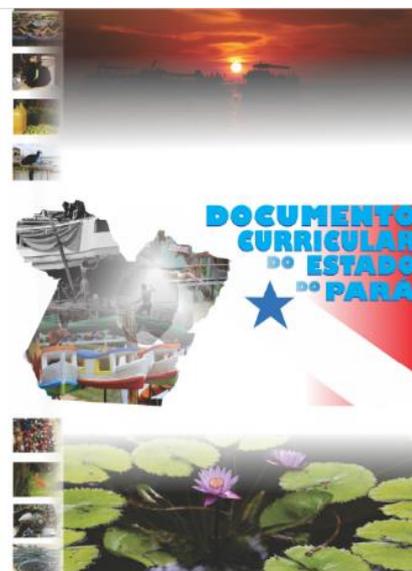
Após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular/BNCC pelo Conselho Nacional de Educação no mês de março de 2018 e sua ampla divulgação, a SEDUC/Pará iniciou o processo de elaboração da versão estadual de política curricular. O documento curricular aprovado foi elaborado por uma equipe de especialistas e técnicos da instituição.

A capa do documento despertou minha atenção, pois há várias imagens que representam a multiplicidade da cultura paraense. Entre as imagens há três sobre este vasto

território dispostas da seguinte maneira: na parte superior há uma imagem de um pôr-do-sol da região; ao centro, uma do contorno do mapa do estado do Pará e em seu interior, imagens de barcos, tanto os usados nas atividades de pesca e no transporte fluvial, quanto as de brinquedos de miriti, patrimônio cultural imaterial do estado; ao lado da imagem deste mapa, há uma imagem parcial da bandeira do Pará; na parte inferior da capa do documento, consta uma imagem da vitória-régia, representando a flora e os rios amazônicos.

Na lateral esquerda, há várias pequenas imagens dispostas na vertical, em alusão a outros elementos da cultura paraense, como o artesanato, a culinária, os costumes e a fauna; assim, tem lugar a cerâmica icoaraciense e, mais uma vez, o brinquedo de miriti; há também os famosos banhos de descarrego e banhos de cheiro comercializados no Ver-o-peso, o maior mercado da América Latina; o tucupi, a pimenta-de-cheiro e o *ouro negro*, o açaí - fruto que produz a bebida mais consumida no estado -, representam a culinária local. A fauna é representada pelo guará, um pássaro vermelho encontrado na Ilha do Marajó. Toda essa riqueza cultural é produzida pelo povo paraense, representado por homens a trabalhar nos barcos. As imagens selecionadas sugerem a relação intrínseca entre educação e cultura e, até, certo compromisso cultural.

Imagem 1 - DCEPará/2019.



Fonte: <http://www.seduc.pa.gov.br/site/seduc> Acesso em: 25/04/2019.

Todas as imagens representam as identidades no território paraense, destacando suas particularidades, o pertencimento, além de estabelecer uma relação direta entre política do

Rastreamento das conexões entre a política curricular do estado do Pará e o sistema-mundo moderno/colonial conhecimento e política cultural. A função da imagem é essa, representar (FOUCAULT, 1998), e, neste caso, a cultura paraense, sem que seja necessário explicações adicionais, pois o reconhecimento está garantido, dada a adequação ao referente. Na *sociedade das imagens* atual, Baudrillard (1995) argumenta que a cultura da representação é central, pois estas detêm uma *poética* que *ensina* valores, ideias e emoções levando o sujeito a pensar, falar, fazer e desejar (SILVA, 1999; HALL, 2016), modelando condutas desejáveis socialmente, constituindo identidades e subjetividades (KELLNER, 1995; KELLNER, SHARE, 2008; FOUCAULT, 1998). Fica claro que esta é a intenção das imagens dispostas na capa do documento curricular.

O DCEPará é apresentado em 462 páginas e está organizado em cinco partes contendo finalidades e a organização do conhecimento. Não me deterei na organização do conhecimento, pois o fiz em outro lugar - trata-se do artigo intitulado *Seguindo os traços da episteme moderno/colonial no documento curricular do estado do Pará*, em edição na Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. Aqui, importa rastrear o jogo político do processo de elaboração. Assim sendo, o texto do DCEPará informa que foram muitos os momentos organizados pela SEDUC/Pará, com o objetivo de adequação do currículo das três redes de ensino, estadual, municipal e privada. Pesquisando virtualmente a memória destes momentos, mapeei reportagens e entrevistas sobre as ações pró-BNCC em Belém, a capital do estado. Um dos primeiros eventos nesta direção foi o “Dia D de Discussão da BNCC”, realizado no dia 06 de março de 2018, um dia de mobilização em prol da BNCC, que reuniu técnicos/as, gestores/as de Unidades SEDUC na Escola/USEs e Unidades Regionais de Educação/UREs, bem como diretores/as e professores/as de escolas de todo o Estado.

O *Dia D* representou o início da mobilização das escolas estaduais e municipais para que no ano de 2019, as redes de ensino pudessem contar com currículos adaptados a BNCC. Outra ação de apoio a implantação da BNCC na educação infantil e no ensino fundamental no estado, foi uma consulta pública sobre a versão preliminar da proposta de documento curricular, disponibilizada no portal do Conselho Municipal de Educação de Belém do Pará, no período de 21 de agosto a 21 de outubro de 2018. O portal orientava o passo-a-passo para a participação dos interessados/as, disponibilizando documentos relevantes e destacando a importância da participação da comunidade educacional.

Alguns discursos institucionais ressaltaram o processo de construção coletiva do DCEPará, como o de Cátia Santos, Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais

de Educação/UNDIME, em entrevista publicada no portal do Conselho Nacional de Secretários de Educação/CONSED, em 03 de março de 2018:

Nós queremos que esta Base, no Estado, tenha um rosto amazônico, que leve em conta a nossa diversidade e as nossas peculiaridades, que os profissionais possam estar, ao mesmo tempo, dando e colhendo informações, que possamos fazer disso, de fato, uma construção coletiva.

No texto do DCEPará há uma breve retrospectiva histórica sobre o longo processo de elaboração, circunscrito em um período de onze anos, entre os anos de 2007 e 2018, com destaque para a realização de debates e encontros, sugerindo elaboração coletiva. Mesmo que o documento registre muitos sujeitos institucionais participantes do processo de elaboração, não há menção de diálogo com a sociedade civil organizada ou populações tradicionais. Porém, considerando a data de aprovação da BNCC, o processo de elaboração do DCEPará foi bastante curto, nove meses, o que revela certa urgência governamental.

Registro que nesta arena contestada que é o currículo, não houve apenas resistência, mas insurgência. A resistência iniciou no ano de 2017, organizada pelo movimento denominado Frente Estadual em Defesa da Educação Pública, formado por um coletivo de entidades da sociedade civil. Esta Frente protagonizou um ato político no dia 10 de agosto de 2018, durante uma sessão de audiência pública no Conselho Estadual de Educação/CEE, com o objetivo de aprovar o documento curricular do Pará. Os/as integrantes da Frente ocuparam o plenário com cartazes e palavras de ordem, cancelando a sessão e lançando o Manifesto em Defesa da Educação Pública. Porém, o documento curricular foi novamente protocolado no Conselho Estadual de Educação em 10 de dezembro de 2018, e outra audiência foi convocada para o dia 20 de dezembro de 2018, na qual o documento foi aprovado e posteriormente publicizado no portal da SEDUC/Pará. Esta ação de insurgência foi amplamente noticiada por vários veículos de comunicação do estado como *O Liberal* e a *RedePará*.

O Manifesto em Defesa da Educação Pública (2018), considera que a proposta curricular do Estado do Pará é ilegítima, antidemocrática e privatista. Antidemocrática por não resultar de um amplo diálogo com a sociedade civil organizada, e privatista por sua concepção minimalista de educação. A metodologia adotada no processo de elaboração do documento também foi criticada, pois as audiências preparatórias havidas, assumiram caráter meramente consultivo, deixando explícita a intenção de cercear o debate democrático sobre a política curricular estadual. Sobre o silenciamento da sociedade civil

Rastreamento das conexões entre a política curricular do estado do Pará e o sistema-mundo moderno/colonial organizada, convém lembrar que para os conservadores a democracia dilui a hierarquia e promove desordens, portanto, convém evitá-la (WALLERSTEIN, 2004).

A despeito destes conflitos, o documento curricular em tela é representado pelos agentes estatais como um documento histórico e como referencial para a constituição de currículos no estado do Pará. Marizete Martins, diretora de Educação Infantil e Ensino Fundamental da SEDUC/Pará, em entrevista a *RedePará*, o representa como:

[...] documento elaborado por muitos anos [...] que irá servir de base referencial para a constituição dos currículos de todas as secretarias municipais, para que possamos, com isso, proporcionar uma educação de qualidade a todas as crianças do Estado do Pará (REDEPARÁ, 2018).

Na mesma direção, Maria de Fátima Cravo, coordenadora Estadual de Gestão e Currículo Pró-BNCC/SEDUC/Pará, afirmou que o DCEPará “[...] é um documento histórico, devido ser o primeiro a estabelecer diretrizes em nível estadual para a rede estadual, municipal e privada” (REDEPARÁ, 2018). Em entrevista à *RedePará* em 21 de junho de 2018, Maria de Fátima Cravo destacou, ainda, que as redes de ensino têm autonomia para elaborar ou adequar os seus currículos, de acordo com o estabelecido na BNCC, cabendo as escolas a prerrogativa de adaptá-los aos seus respectivos projetos pedagógicos. Ainda segundo Maria de Fátima Cravo, a partir de entrevista concedida ao jornal *O Liberal*, a implementação do DCEPará em todo o Estado do Pará se iniciará no ano de 2019, e passará a vigorar a partir do ano de 2020. Para tanto, serão realizadas atividades de formação sobre a organização de projetos pedagógicos e elaboração de planos de aula para aproximadamente três mil professores/as.

A política educacional do estado do Pará: breve genealogia

Neste ponto, julgo necessário explorar o terreno no qual o documento curricular foi gestado para compreender a movimentação política em torno do processo e os interesses em jogo. O estado do Pará foi criado com a fundação de Belém no ano de 1616, com a finalidade de, segundo Tavares (2008), defender o território das invasões estrangeiras (holandesas, francesas e inglesas) no Nordeste do país. Este território que passou a ser denominado Estado do Pará a partir de 1889 é, atualmente, um dos sete estados – Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins – da Amazônia brasileira, contando com 144 municípios, as “cidades da floresta” (TRINDADE JR., 2013), e uma população - estimada em 8.602, 865 habitantes - constituída pelo encontro interétnico entre indígenas, lusitanos, africanos e muitos outros.

Apesar de ter vivido um período representado como áureo, o da economia da borracha, o Pará não enriqueceu devido os lucros terem sido deslocados para as capitais (Manaus e Belém) e para o exterior (Europa e EUA) (TAVARES, 2008). Sua economia é marcada pelo extrativismo, pela mineração e pela indústria, e sua cultura pela diversidade e pelo encontro interétnico - atualmente no Pará existem 62 comunidades quilombolas, 58 povos indígenas e muitas comunidades ribeirinhas que vivem nas margens dos rios e nas florestas -, produzindo um caleidoscópio cultural que reverbera na linguagem, na arte, na culinária, na religiosidade, nos costumes e nas tradições. A violência da colonização lusitana, disparou resistências de modo que as comunidades tradicionais preservaram sua memória, seu modo de vida e os conhecimentos tradicionais.

No plano educacional, historicamente o Pará tem seguido as determinações do poder central que desde o período colonial, usa a instrução como um mecanismo de controle do *ser*, argumentando que se trata de combate a heresia e de “civilizar” o indígena (RIBEIRO, 1992). Aqui, a Companhia de Jesus representou os nativos como preguiçosos, indolentes, comilões, sujos e perigosos, devido sua forte resistência ao trabalho missionário. Com o plano de estudos e método do *Ratio Studiorum* (DAMASCENO; SANTOS; PALHETA, 2018), os Jesuítas se tornaram agentes de aculturação dos povos indígenas da região norte, ao ensinar a catequese, os “bons costumes” europeus e instruir por meio do ensino da língua portuguesa.

Mais adiante, os ideais do período republicano reverberaram no Estado do Grão-Pará por meio de uma cruzada em favor da alfabetização, que previa a instrução primária em vilas, aldeias e povoações, com a finalidade de extirpar a ignorância e garantir a entrada do país no círculo das nações civilizadas (FRANÇA; NERY, 2015; DAMASCENO, 2015). Outra medida para combater os hábitos “não-civilizados” foi a criação de escolas primárias agrícolas, nas quais eram ensinados a leitura, a escrita e os hábitos modernos, por meio da aplicação de métodos pedagógicos franceses e estadunidenses, como via para o desenvolvimento da nação (SOUSA; ROSÁRIO, 2011).

No período da Ditadura Militar, a relação educação-economia foi estreitada, seguindo uma lógica instrumental para a formação do *ser* por meio da construção de escolas técnicas. Na Nova República, final do século XX, o estado do Pará seguiu replicando a política nacional, agora sob orientação da Lei de Diretrizes e Bases n. 9394/96, e demais medidas educacionais do período. Convém destacar que no auge da hegemonia deste

Rastreado as conexões entre a política curricular do estado do Pará e o sistema-mundo moderno/colonial ideário, por um breve período – 1997-2004 – houve uma experiência educacional alternativa na capital do estado, Belém, a Escola Cabana, uma proposta que vigorou durante o mandato do então prefeito Edmilson Rodrigues, do Partido dos Trabalhadores.

Nesta retrospectiva em largas linhas, é possível perceber que a organização do ensino no Pará, dos Jesuítas à BNCC, foi processada de acordo com o que Costa (1998) avalia como subordinação da política do conhecimento oficial a episteme hegemônica, objetivando transmitir conhecimentos supostamente objetivos, o que tem efeitos cruéis nas identidades.

O DCEPará e suas conexões políticas internas e externas

A conexão entre a política curricular do estado do Pará e a política interna, fica expressa na afirmação de que “[...] o MEC convocou os estados para realizar a implementação da referida Base visto que a mesma passa a ser a referência nacional e obrigatória para a (re)formulação dos currículos” (DCEPará, 2019, p. 12 – grifos meus) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. A partir dos objetivos de aprendizagem e das habilidades propostas pela Base, considerada como referência obrigatória, a política curricular do estado adere e apoia a implementação da BNCC.

O problema da adesão a BNCC é a lógica da política curricular nacional, marcada pelo ideário neoliberal e neoconservador do atual *sistema-mundo moderno/colonial*. Na cena contemporânea, a política curricular assumiu centralidade (LOPES, 2004), mesmo que da perspectiva pedagógica, a BNCC negue ser o currículo (ALVES, 2014), e da perspectiva cultural desconsidere as diferenças. Também é possível notar que, paradoxalmente, tenta unificar a nação com discursos em favor de uma suposta cultura comum nacional (GABRIEL, 2015). Mesmo que tenha havido resistência ao desenho da BNCC, para Macedo (2015; 2018) a comunidade educacional brasileira aceitou a retórica neoliberal, em razão de uma estratégia bem-sucedida de seus defensores, que consistiu em embala-la com discursos pedagógicos em favor dos *direitos de aprendizagem* e de padrões de avaliação como vias seguras para a garantia de qualidade da educação.

Por seu turno, as conexões políticas externas referem-se ao funcionamento do *sistema-mundo moderno/colonial* e, para compreendê-lo, é preciso considerar a *economia-mundo*, o capitalismo globalizado, em suas múltiplas unidades políticas vinculadas entre si, que forma um sistema interestatal. O sistema interestatal precisa de um cimento unificador, a cultura homogênea, que é capaz de manter a tranquilidade e a eficácia da divisão do

trabalho. Ao analisar a conjuntura planetária atual, Escobar (2005) segue Wellerstein quando argumenta que a *globalidade imperial* está centrada nos EUA pós-11 de setembro de 2001, nação que tem controlado territórios, recursos e populações em busca de hegemonia para o modelo neoliberal. Vinculado a este, há outro objetivo, o de suprimir as culturas subalternas do desenho global e, para tanto, uma das estratégias é disseminar políticas culturais homogeneizadoras por todo o globo, entre as quais, as relativas a política curricular.

O DCEPará na perspectiva da *colonialidade poder* e da *racialização*

Da perspectiva do *giro decolonial*, a trajetória da educação no Pará carrega traços eurocêntricos desde o início da aventura colonial nas Américas. O sucesso desta empreitada imperial foi garantido por dois processos históricos combinados: a *colonialidade do poder* e a *racialização*. A *colonialidade do poder* é uma tecnologia de domínio de alcance mundial, duradoura, estável e hegemônica, que controlou e subjugou territórios produzindo representações inferiorizadas do lugar, da cultura e dos povos colonizados (QUIJANO, 2005). A *racialização* é um mecanismo disciplinar de regulação das relações sociais por meio do controle do trabalho, de seus recursos e produtos, com a finalidade de codificar as diferenças, constituindo a identidade europeia como “a civilização”, e as identidades das Américas como *índios, negros e mestiços, considerados bestiais e não-humanos*.

A *racialização* e a *colonialidade do poder* atravessam a política curricular do estado do Pará, e investem no sujeito desde o momento em que a Europa consolidou o domínio do *centro* sobre a *periferia*, colonizando culturas e subordinando os povos colonizados, como destaquei antes. O *outro* colonizado foi representado como “o mesmo”, já que a diferença foi negada e o nativo subsumido, obrigado a incorporar a cultura branca (DUSSEL, 1993). Entre as táticas usadas para a colonização de identidades estão a imposição da língua (espanhol e português), do cristianismo e dos costumes ocidentais, ações justificadas em nome do progresso e do salvacionismo. Mas no cotidiano o que se viu foi a expropriação dos povos nativos de seu território, de sua cultura e de seu eu (DUSSEL, 1993).

Desse modo, o texto do DCEPará, dissemina discursos sobre democracia, participação, construção coletiva do conhecimento e da *sociedade que se quer*, bem como reafirma as diferentes culturas, os “saberes” e os povos do Pará. Contudo, a trama política e as metáforas desconstróem tais discursos que, no fim, são dissonantes. A trama política fica perceptível na metodologia de elaboração do DCEPará, marcada por relações de poder e

Rastreado as conexões entre a política curricular do estado do Pará e o sistema-mundo moderno/colonial controle, já que os encontros e seminários preparatórios realizados foram meramente consultivos. Assim, certos sujeitos foram impedidos de participar e de ter lugar e voz no processo de definição da política curricular, evidenciando que a *construção coletiva* não passou de verbalismo vazio, pois o que se concretizou foram práticas excludentes, na medida em que a sociedade civil organizada e as comunidades tradicionais foram silenciadas.

A trama política excludente ratificou o objetivo de homogeneização cultural, que só pode ser enfrentada com a efetiva participação de pessoas e grupos excluídos culturalmente, pois estes têm muito a dizer. Com políticas culturais uniformizadoras como são as reformas curriculares - com conhecimentos padronizados, descontextualizados e descorporizados - a unificação é perseguida por meio de uma suposta cultura comum nacional. Além disso, no DCEPará as comunidades tradicionais e seus conhecimentos foram reduzidos a *saberes*, o que expressa o binarismo e a hierarquização entre conhecimento e *saber*, em razão de o primeiro ser produzido pelo colonizador europeu, representado como detentor de racionalidade científica e, o segundo, ser produzido pelos povos nativos representados como irracionais e inábeis para a produção de conhecimento (MIGNOLO, 2008; 2003).

Quanto as metáforas, identifiquei algumas que são acionadas para comunicar a visão de mundo, o ideário pedagógico e o compromisso político-cultural dos agentes estatais, como *mudança, construção, quebrar o olhar e pilar fundador*. Atereime apenas a metáfora *mudança*, pois esta se refere a atual etapa civilizacional, marcada por intensas transformações. Ao acioná-la, o documento curricular imprime significados positivos ao progresso tecnológico que resulta dos avanços científicos. Deste modo, o novo momento civilizacional impõe a formação de sujeitos flexíveis e capazes de novas posturas adaptadas ao tempo presente. Assim, os discursos dissonantes, a metáfora adaptadora e a trama homogeneizadora do DCEPará intencionam, no fim, formar o sujeito competitivo, consumista e racista demandado pelo atual *sistema-mundo moderno/colonial*.

O DCEPará está aprovado e, agora, no processo de implementação que iniciou no ano de 2019 os conflitos continuam, de modo que os movimentos sociais e sindicais têm resistido e promovido ações (cursos e debates) nas escolas, com a intenção de esclarecer sobre as relações de poder e seu efeitos na política curricular do Pará.

Palavras em movimento

No estado do Pará, o discurso, a metáfora e a trama que marcaram a política curricular, confirmam que os agentes estatais controlaram e racionalizaram o processo de elaboração, impedindo a participação da sociedade civil organizada e dos povos tradicionais por meio da burocracia e de acordos políticos. Contudo, a despeito da regulação pretendida, a sociedade civil organizada resistiu e se insurgiu, publicizando o Manifesto em Defesa da Educação Pública no qual afirma que o DCEPará é ilegítimo, antidemocrático e mercadológico. Assim, mesmo que tenha havido certa aceitação da BNCC no país, no Pará, como historicamente tem ocorrido, houve resistência e insurgência contra esta política curricular que promove exclusão política e cultural. No cenário de caos global e de apagamento das culturas minoritárias, uma nova ética está em movimento na América Latina, na busca da intersecção entre *política do lugar*, *conhecimentos ancestrais* e *interculturalidade*, para restituição do ser.

Referências

- ABRAMS, Phillip. Notas sobre la dificultad de estudiar el estado. In: ABRAMS, Philip; GRUPTA, AKHIL; MITCHELL, Timothy (Eds.). **Antropología del estado**. México: FCE, 2015.
- ALVES, Nilda. Sobre a possibilidade e a necessidade curricular de uma base nacional comum. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, pp. 1464-1479, out./dez., 2014.
- BAUDRILLARD, Jean-François. **Sociedade do consumo**. Rio de Janeiro: Elfos, 1995.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- COSTA, Mariza V. Currículo e política cultural. In: COSTA, Mariza V. **O currículo: nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro, DP&A, 1998.
- DAMASCENO, Alberto; SANTOS, Emina; PALHETA, Daniel. Educação jesuítica na Amazônia Setecentista e os confrontos com o Pombalismo. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 19, n. 41, pp. 259-291, set./dez., 2018.
- _____. Notas sobre a educação paraense na segunda república. **Revista Histed-BR on line**. Campinas, n. 62, pp. 229-241, mai., 2015.
- DUSSEL, Enrique. **O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1993.
- ESCOBAR, Arturo. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

Rastreamento das conexões entre a política curricular do estado do Pará e o sistema-mundo moderno/colonial
FRANÇA, Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de; NERY, Vitor Sousa Cunha. Instrução pública primária em colônias agrícolas na província do Pará na segunda metade do século XIX. **Tópicos Educacionais**, Recife, v.21, n.1, pp. 9-41, jan./jun., 2015.

Frente Estadual em Defesa da Educação Pública. **Manifesto em Defesa da Educação Pública**. Belém, 2018.

FOUCAULT, Michel. **Isso não é um cachimbo**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GABRIEL, Carmen Teresa. Quando “nacional” e “comum” adjetivam o currículo da escola pública. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, pp. 283-297, jul./dez., 2015. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 10/03/2018.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2016.

KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia e radical e a reconstrução da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104, pp. 687-715, out., 2008.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, Tomaz T. (Org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

LOPES, Alice C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.10, n. 26, pp.109-118, mai./ago., 2004.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Comum para currículos: direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 133, pp. 891-908, out./dez., 2015.

_____. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, pp.1530-1555 out./dez., 2014. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum> Acesso em: 10/03/2018.

MARCUS, Georges E. Etnografía en/el sistema mundo: el surgimiento de la etnografía multilocal. **Alteridades**, Ciudad de México, v. 11, n. 22, pp. 111-127, 2001.

MIGNOLO, Walter D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

MIGNOLO, Walter D. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

MUZZOPAPPA, Eva; VILLALTA, Carla. Los documentos como campo: reflexiones teórico-metodológicas sobre un enfoque etnográfico de archivos y documentos estatales. **Revista Colombiana de Antropología**, Bogotá, v. 47, n. 1, pp. 13-42, 2011.

PARÁ. **Documento Curricular do Estado do Pará.** Belém: CEE, 2018.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RESTREPO, Eduardo; ROJAS, Axel. **Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos.** Popayán: Universidad del Cauca, 2010.

RIBEIRO, Maria Luísa dos S. **História da Educação Brasileira: a organização escolar.** 12ª Ed. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUSA, Maria de Fátima M.; ROSÁRIO, Maria José A., 2011. História da organização do Ensino Primário de Belém do Pará, de 1937 a 1945: limites e ações. **Revista Histed-BR on-line,** Campinas, número especial, pp. 273-285, out., 2011.

SILVA, Tomaz T. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular.** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TAVARES, Maria Goretti da Costa. A formação territorial do espaço paraense: dos fortes à criação de municípios. **Revista ACTA Geográfica,** Boa Vista, ANO II, n. 3, pp. 59-83, jan./jun., 2008.

TRINDADE JR., Saint-Clair Cordeiro. Uma Floresta Urbanizada? Legado e Desdobramentos de uma Teoria sobre o Significado da Cidade e do Urbano na Amazônia. Rio de Janeiro, **Espaço Aberto,** Rio de Janeiro, v.3, n. 2, pp. 89-108, 2013.

ZABALA, Mariela Eleonora. Hacer estudios etnográficos en archivos sobre hechos sociales del pasado. La reconstrucción de la trayectoria académica y religiosa de Monseñor Pablo Cabrera a través de los archivos de la ciudad de Córdoba. **Tabula Rasa.** Bogotá, n.16, pp. 265-282, ene./jun., 2012.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Análisis de sistemas-mundo: una introducción.** Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores, 2004.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva.** Trad. Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa. v. 2. São Paulo/Brasília: Editora UnB, 1999.

Portais:

ANPED. Nota Anped. Portal da Anped, em 15/08/2018. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/nota-sobre-audiencia-publica-da-bncc-em-belem> Acesso em: 24/03/2019.

O Liberal. Documento Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental do Estado do Pará é aprovado, 21/12/2018. Disponível em: <https://www.oliberal.com/para/documento-curricular-para-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil-e-ensino-fundamental-do-estado-do-par%C3%A1-%C3%A9-aprovado-1.44210> Acesso em: 24/03/2019.

Rastreamento das conexões entre a política curricular do estado do Pará e o sistema-mundo moderno/colonial
CONSED. Seduc realiza no Pará o evento Dia D da BNCC. Portal Consed, 06/03/2018. Disponível em: <http://www.consed.org.br/central-de-conteudos/seduc-realiza-no-para-o-evento-dia-d-da-bncc> Acesso em: 24/03/2019.

CME/Conselho Municipal de Educação de Belém/Pará, Consulta pública ao Documento Curricular do Pará. Disponível em: <http://cmebelem.com.br/consulta-publica-documento-curricular-do-para/> Acesso em: 24/03/2019.

Portal CEE/PA: <http://www.cee.pa.gov.br/?q=node/753>

Portal SEDUC/PA: <http://www.seduc.pa.gov.br/site/seduc>

Portal BNCC/MEC: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

RedePará. Pará avança na implantação da Base Nacional Comum Curricular. RedePará, 21/06/2018. Disponível em: <http://redepara.com.br/Noticia/169134/para-avanca-na-implantacao-da-base-nacional-comum-curricular> Acesso em: 24/03/2019.

RedePará. Conselho de Educação homologa BNCC para Ensino Infantil e Fundamental, 28/12/2018. Disponível em: <http://redepara.com.br/Noticia/180365/conselho-de-educacao-homologa-bncc-para-ensino-infantil-e-fundamental> Acesso em: 24/03/2018.

Sobre a autora

Joyce Otânia Seixas Ribeiro

Professora da Faculdade de Educação e Ciências Sociais/Campus Universitário de Abaetetuba/UFPA. Professora do Programa de Pós-Graduação em Cidades: Territórios e Identidades, na linha de pesquisa *Identidades: linguagens, práticas e representações*. E-mail: joyce@ufpa.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1323-3554>

Recebido em: 01/12/2020

Aceito para publicação em: 15/02/2021