

Currículo, Ensino de História e Pós-Colonialidade

Curriculum, History Teaching and Postcoloniality

André Mendes Salles

 <https://orcid.org/0000-0001-7533-8768>

Universidade Federal de Pernambuco

Pedro Ramón Caballero Cáceres

 <https://orcid.org/0000-0002-1471-451X>

Universidade Nacional de Assunção

Resumo: O currículo, entendido como um elemento prático-discursivo, que expressa conflitos e disputas no interior da sociedade, pode conter componentes que reforcem um pensamento colonial, através de certa *colonialidade do saber*, como crie as possibilidades para o estabelecimento de um pensamento pós-colonial. O artigo em questão *abre* e apresenta o Dossiê *Currículo, Ensino de História e Pós-Colonialidade*, que reúne textos de profissionais do ensino de História que atuam em diferentes instituições de ensino superior do país. Os Estudos Pós-Coloniais têm se constituído em uma importante lente teórica que vem sendo utilizada no campo da Educação e do Ensino de História para se investigar currículos, práticas pedagógicas, políticas educacionais e práticas educativas não escolares, sobretudo àquelas desenvolvidas em coletivos sociais. O presente Dossiê visa estimular e aprofundar o debate em torno da temática, trazendo artigos que buscam refletir sobre e a partir do escopo teórico em tela. Que as reflexões sobre as práticas de ensino e de pesquisa aqui expostos possam estimular os/as leitores/as no sentido de combater as *colonialidades* presentes nos currículos escolares e nos currículos de formação de professores de História.

Palavras-chave: Currículo. Ensino de História. Estudos Pós-Coloniais.

Abstract: The curriculum, understood as a practical-discursive element, which expresses conflicts and disputes within society, may contain components that reinforce a colonial thought, through a certain coloniality of knowledge, as well as create the possibilities for the establishment of a post-colonial thought. The article in question opens and presents the Dossier *Currículo, Ensino de História e Pós-Colonialidade*, which gathers texts from professionals of History teaching who work in different institutions of higher education in the country. Post-Colonial Studies have become an important theoretical lens that has been used in the field of Education and History Teaching to investigate curricula, pedagogical practices, educational policies, and non-school educational practices, especially those developed in social collectives. The present Dossier aims to stimulate and deepen the debate around the theme, bringing articles that seek to reflect on and from the theoretical scope in question. We hope that the reflections on the teaching and research practices exposed here can stimulate readers to fight against the colonialities present in school curricula and in curricula for the training of History teachers.

Keywords: Curriculum. History Teaching. Post-Colonial Studies.



Esta obra está licenciada sob uma [Creative Commons – Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Os Estudos Pós-Coloniais têm se constituído em uma importante lente teórica que vem sendo utilizada no campo da Educação e do Ensino de História para se investigar currículos, práticas pedagógicas, políticas educacionais e práticas educativas não escolares, sobretudo àquelas desenvolvidas em coletivos sociais. O presente Dossiê temático visa estimular e aprofundar o debate em torno da temática, trazendo artigos que buscam refletir sobre - e a partir do - escopo teórico em tela.

Autores como Neves (2009) e Neves e Almeida (2012) sinalizam que os Estudos Pós-Coloniais estariam integrados em um contexto de cenário teórico possibilitado pelos Estudos Culturais britânicos¹. Para outros autores, dentre os quais nos situamos, os Estudos Pós-coloniais surgiram a partir de experiências coloniais diversificadas – na América, na África, na Ásia - como forma de dar respostas aos despojamentos identitários sofridos pelos diferentes povos colonizados no ato de dominação dos colonizadores europeus, e da necessidade de problematizar as “estruturas de dominação herdadas do período colonial”, incluindo “as dimensões simbólicas e subjetivas” (QUENTAL, 2012, p. 49).

De uma maneira geral, a diferença básica que marca os diversos Estudos Pós-Coloniais é o lócus de enunciação. Os Estudos Pós-Coloniais que tomam como lócus de enunciação a América Latina são chamados, em língua espanhola, de Pensamientos ou Estudios Decoloniales. Aníbal Quijano (2005), destacado pensador decolonial, aponta que, na América, houve um processo de despojamento das identidades dos diversos povos que já habitavam a região, havendo um processo de redução identitária, em que diversos povos como Astecas, Maias, Chimus, Aimarás, entre outros, foram reduzidos, pela subjetivação do olhar do europeu, a apenas uma categoria: ‘índios’. Da mesma forma, diversos povos e nações africanas, como Iorubás, Zulus, Congos, Achantes, entre outros, foram reduzidos a categoria ‘negros’. Nesse processo de despojamento das identidades e singularidades desses povos, os colonizadores europeus impuseram uma nova identidade que, segundo Quijano (2005), está ancorada em bases raciais, numa perspectiva colonial e negativa.

Partimos do entendimento, na esteira do pensamento de Walter Mignolo (2008), que a *ferida colonial* é o elemento comum aos diferentes Estudos Pós-coloniais. Não obstante, o autor salienta que essa ferida não se deu da mesma maneira nem na mesma proporção e intensidade em todas as regiões coloniais, e exemplifica que “[...] a ferida colonial em uma argentina de descendência europeia não é a mesma ferida colonial de um aymará de descendência aborígine [...]” (2008, p. 304). A expressão utilizada pelo autor visa designar as consequências sofridas nas antigas áreas coloniais pelo processo de colonização, que marca cada uma delas de uma maneira particular no presente. Dado o fato de a *ferida colonial* ter expressão histórica diversificada, uma questão de ordem epistemológica se impõe/se impõe: os conceitos, nos projetos e no pensamento decolonial, são pluri-tópicos e pluri-versais, ao contrário dos conceitos da História da Filosofia europeia que são, segundo Mignolo, uni- tópicos e uni-versais. E por ser pluri-tópica e pluri-versal, o

¹ Os Estudos Culturais foram, segundo Ana Carolina Escosteguy, “uma invenção britânica”, mas “hoje, na sua forma contemporânea, transformaram-se num fenômeno internacional” (2006, p. 136). É nos anos 1950, com Richard Hoggart, Raymond Williams e Edward Thompson, que se fundam as bases dos Estudos Culturais, respectivamente, com os seguintes textos: *The uses of literacy* (1957), *Culture and society* (1958) e *The making of the english working-class* (1963). Contudo, é apenas com a criação do *Center for Contemporary Cultural Studies* (CCCS), na década de 1960, que os Estudos Culturais, enquanto campo de estudos, surgem de forma mais organizada. O CCCS foi criado em 1964 por Richard Hoggart. Sua criação está vinculada ao Departamento de Língua Inglesa da Universidade de Birmingham. O CCCS teve quatro diretores ao longo do tempo: Richard Hoggart, Stuart Hall, Richard Johnson e Jorge Larraín.

pensamiento decolonial precisou/precisa operar com a *epistemologia de fronteira*. Abordagens comparativas entre diferentes espacialidades pós-coloniais podem ser bastante frutíferas, sobretudo no sentido de se investigar como esses espaços construíram/constroem – ou não – formas de educação que visem superar os racismos e as colonialidades presentes em suas respectivas sociedades.

Um dos principais objetivos das narrativas pós-coloniais “é a construção de novos valores para se pensar a identidade do colonizado, minimizando as influências das nações imperialistas” (NEVES e ALMEIDA, 2012, p. 125). Dito isto, poderíamos inferir que uma das principais ações/intenções dos Estudos Pós-coloniais é realizar uma ruptura epistemológica em relação ao discurso do colonizador acerca dos colonizados. Segundo Costa, “a ‘desconstrução’ da polaridade West/Rest constitui o termo comum que une os diferentes autores identificados com o marco pós-colonial” (2006, p. 120). O pensamento binário e polarizado que estabelece suas bases na divisão entre o Ocidente e o restante do mundo (West/Rest) termina por situar o primeiro como a referência de desenvolvido e de civilizado, enquanto associa o último ao atraso, ao subdesenvolvimento e à selvageria.

Como forma de justificar a dominação e a violência em relação aos países e povos coloniais, o colonizador elaborou um discurso baseado em teorias raciais ou teorias culturais, em que apresentava os povos colonizados como inferiores, como degenerados e incapazes de se autogovernarem. Há, no discurso do colonizador, um processo de despersonalização do povo colonizado, uma vez que não se distingue os diversos indivíduos ou categorias de indivíduos que compõem este corpo de povos colonizados. Nesse sentido, o objetivo do colonizador é transformar os colonizados em uma massa coletiva, invisibilizando os diferentes seres/sujeitos coloniais (NEVES e ALMEIDA, 2012).

A ciência moderna – dos países europeus colonizadores – elaborou um discurso evolutivo e etnocêntrico que gerou “uma nova perspectiva temporal da História e [situou] os povos colonizados no passado de uma trajetória histórica cuja culminação era a Europa” (AMADEO, s/d, p. 4). Desta forma, segundo o discurso do colonizador, os europeus estavam, num grau evolutivo linear, mais avançados do que os povos colonizados, cuja história caminhava na direção do modelo de civilização europeia, considerado como o auge do desenvolvimento civilizacional. De tal modo, segundo Amadeo (s/d), “as relações intersubjetivas e culturais da Europa e do restante do mundo foram codificadas num jogo de novas categorias: Oriente-Occidente, primitivo-civilizado, tradicional-moderno” (p. 4).

Para Angela Prysthon, “a teoria Pós-colonial é uma empresa de descolonização, mas não a descolonização concreta (algo que já foi mais ou menos realizado) das lutas armadas e acordos militares”, mas, ao contrário, seria um processo de “descolonização da História e da teoria, uma abordagem de fato alternativa do Ocidente” (2004, p. 8). Os pensadores pós-coloniais buscam romper com uma lógica essencialista de uma identidade do ser colonial, difundida pelo discurso moderno do colonizador. Numa verdadeira empresa de descolonização da História e da teoria, como afirmou Prysthon, buscam empreender uma ruptura epistemológica, criando discursos alternativos ao discurso ocidental/colonial.

O Brasil, depois de mais de três séculos de dominação colonial portuguesa, teria sido não apenas um país que sofreu a dominação imperialista britânica no século XIX, mas um país que, ele também, empreendeu política de corte imperialista, intervindo diretamente em questões internas de países da região do Cone Sul da América, fazendo jus ao significado que o nome de seu regime designava no período em tela, o imperial. Segundo a historiadora Maria Helena Capelato (2000), “a América hispânica foi vista, desde a independência brasileira, como a ‘outra’ América, aquela na qual não se devia mirar” (p.

288). O fato era que havia uma desconfiança recíproca entre o Império brasileiro, único regime do gênero na América, e as repúblicas hispânicas. Estas viam as instituições brasileiras como autoritárias e retrógradas, enquanto aquele via nas repúblicas hispânicas desordem, anarquia, selvageria (CAPELATO, 2000).

[...] As rivalidades ficavam explícitas nas imagens forjadas dos dois lados: as repúblicas hispânicas retratavam o Brasil como representante do “Antigo-Regime” e da “contra-revolução” na América; O império que se autoproclamava expressão da ordem e da unidade desqualificava as “republiquetas” frágeis, incapazes de fazer frente ao “gigante” brasileiro. (CAPELATO, 2000, p. 290).

As desconfianças de ambos os lados faziam com que esses países forjassem, cada qual, imagens de superioridade em relação ao outro. Para Capelato (2000), o império brasileiro “permaneceu de costas para seus vizinhos do sul” (p. 290), pois não participou de nenhum congresso ou tratado realizado entre os países sul-americanos. Chega-se, inclusive, a se falar, metaforicamente, em um Brasil “fora da América”. A Guerra contra o Paraguai, mais conhecida pela historiografia paraguaia como Guerra da Tríplice aliança ou Guerra Guasu, assumiu, para boa parte da intelectualidade brasileira do final do século XIX e começo do século XX, ares de uma luta civilizatória, em que o império brasileiro se apresentava como o representante da civilização. Intelectuais brasileiros ligados a perspectiva historiográfica memorialístico-militar-patriótica² passaram a defender que o império brasileiro, no afã de sua generosidade, havia prestado um serviço ao Paraguai, ao livrar o povo do autoritarismo lopista e ao apresentar a verdadeira civilização àquele país. A partir das décadas de 1970 e 1980, com a chamada historiografia revisionista sobre a Guerra do Paraguai, com Pomer (1980) e Chiavenato (1983), a pretensa justificativa civilizatória em relação ao conflito passou a ser questionada no Brasil. Os autores da vertente historiográfica em tela apontavam para o imperialismo, sobretudo aquele realizado pela Grã-Bretanha, como o principal causador da guerra, destacando a relevância das causas econômicas, oriundas do capitalismo internacional.

A perspectiva dos Estudos Pós-coloniais reúne uma série de recursos teóricos e metodológicos que permitem um melhor entendimento do conflito platino, não apenas no campo de batalhas, mas também no campo das interpretações e da construção de identidades. Em relação a essas últimas, Alambert afirmou que a Guerra não acabou em 1870, ela continuou como uma “Guerra das Letras, dos Documentos, das Interpretações” (1999, p. 304), a qual acrescentaríamos, com desdobramentos sobre os currículos escolares e o ensino de História escolar nos países envolvidos. Alambert vai além da interpretação baseada no binômio civilização/barbárie e propõe uma perspectiva especular da relação Brasil e Paraguai. Assinala que a Guerra do Paraguai representou, para o império brasileiro, uma forma de (re)definir a sua identidade nacional por contraste com o seu oposto – o país paraguaio –, assim como quem se serve de um espelho invertido. Além de ajudar a forjar nossa identidade nacional, o conflito, também por efeito contraste, ajudou a definir o modelo de civilização que tanto aspirávamos. Assim, sustenta que:

² No momento atual, uma importante coleção que serve para demarcar esse repensar sobre a Guerra do Paraguai, mais de 150 anos após o início do conflito, é a organizada pela professora Ana Paula Squinelo. A coleção reúne especialistas na temática dos quatro países envolvidos no conflito e conta atualmente com três volumes. Ver: Squinelo (2016a; 2016b; 2019).

[...] O Paraguai, bárbaro, incivilizado, autoritário, atrasado aos olhos da cultura da corte, serviria então para nos salvar de nossas próprias condições e definir a imagem civilizada que tanto buscávamos. No espelho do Paraguai – usado como metáfora da situação latino-americana – construiu-se um dos elementos de nossa “identidade nacional”. [...] (ALAMBERT, 1999, p. 304)

[...] Francisco Solano López representa a negatividade total, o antiexemplo do caminho “liberal-monárquico” a ser trilhado. Suas atitudes, ou aquilo que se imaginava serem suas convicções, deveriam funcionar como um espelho invertido. (ALAMBERT, 1999, p. 307).

Tais perspectivas de cunho colonialista, baseada na ideia de uma história das civilizações, podiam ser encontradas em livros escolares de História do Brasil entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX. Em autores de manuais didáticos brasileiros como Rocha Pombo, Borges Hermida e Joaquim Silva os mencionados discursos de uma pretensa guerra entre civilização e barbárie, em relação ao conflito com o Paraguai, eram constantes. Rocha Pombo (s/d), por exemplo, produziu uma análise extremamente negativa dos soldados paraguaios, vistos como “loucos”, “fanáticos” e designados pelo coletivo “chusma”. Referindo-se à batalha do Riachuelo, diz:

Ao inesperado do ataque, e á surpresa das manobras, juntaram-se logo a desordem e a confusão produzidas pela extranha celeuma e pelos impetos de loucura com que as chusmas de paraguaios fanáticos investiam as nossas embarcações. (p. 259).

Ribeiro (1914), autor que também escreveu manuais de História para a escola, ao mesmo tempo em que buscou questionar se de fato o Brasil teria sido o *país civilizado* lutando contra um *país bárbaro*, não conseguiu fugir às explicações correntes à época e terminou por salientar a suposta inferioridade das repúblicas platinas e a pretensa posição de superioridade do Império brasileiro. É interessante perceber como Ribeiro produziu uma narrativa que, ao mesmo tempo em que critica uma política de hegemonia do Brasil no Prata, centraliza sua análise no binômio civilização x barbárie:

Nessas republicas, verdadeiros feudos militares, ainda não consolidados pelo tempo, o partido opposicionista só alcançava o triumpho pela revolução; a esse recurso violento vinha o Brasil offerecer outro peor, o do appello á intervenção estrangeira. A civilização e as idéas liberaes nunca poderiam servir de pretexto e ainda justificar a immoralidade da nossa conducta. (RIBEIRO, 1914, p. 512).

O cerne da argumentação de Ribeiro (1914) se concentrou no seguinte posicionamento: ainda que o objetivo seja o de levar a civilização e a estabilidade política a uma determinada região, uma atuação armada não justificaria tal intento. Em outras palavras, a crítica em relação ao imperialismo brasileiro na região platina, na narrativa desenvolvida pelo autor, se faz acompanhar, ao mesmo tempo, pelo reconhecimento da superioridade civilizacional do Brasil frente às repúblicas vizinhas. Conforme Oliveira e Candau (2010), “o eurocentrismo não é a perspectiva cognitiva somente dos europeus, mas torna-se também do conjunto daqueles educados sob sua hegemonia” (OLIVEIRA;

CANDAU, p. 19). O Conceito de *colonialidade do poder*, de Quijano (2005), pode ajudar a interpretar tanto as visões que muitos dos intelectuais brasileiros do período tinham em relação aos povos vizinhos, quanto a entender a produção de uma escrita escolar da história que justificava as origens do conflito com o Paraguai numa batalha entre civilização x barbárie. É possível encontrar ressonâncias dessas narrativas ainda na década de 1970 nos manuais didáticos de História no Brasil, quando essa perspectiva passa a ser de fato questionada por uma historiografia revisionista do conflito.

Muito dos livros didáticos atuais de História no Brasil, por exemplo, têm buscado romper com uma visão da Guerra do Paraguai que seja marcadamente nacionalista ou colonialista. E, sobretudo a partir da Lei 10.639, de 2003, têm buscado trazer a ação e os protagonismos de diferentes sujeitos históricos. Muitos dos manuais didáticos mencionados têm se preocupado em trabalhar, por exemplo, mesmo que de forma pontual e incipiente, a participação da população negra – de escravizados ou libertos –, dos povos indígenas e das mulheres. O livro didático de Pellegrini, Dias e Grinberg (2015), por exemplo, é um desses casos. Os autores em questão buscaram escrever em uma perspectiva mais voltada a uma História social; buscaram, em sua narrativa, trazer a tona *outros sujeitos* que participaram da Guerra do Paraguai, como as mulheres e a população negra. No primeiro parágrafo em que abordam o conteúdo curricular em foco, já deixam bem clara a sua posição: “Considerada o maior conflito externo brasileiro, a Guerra do Paraguai contou com a participação de homens e mulheres” (p. 242). Em relação a essas últimas, há um tópico específico, na página 244, intitulado “As mulheres na guerra”, em que destacam: “As mulheres participaram ativamente da Guerra do Paraguai. Entre elas havia mães, esposas, comerciantes e escravas, que muitas vezes pegaram em armas para socorrer os feridos durante as batalhas” (p. 244). Ao tratar da questão dos “voluntários da Pátria”, Pellegrini, Dias e Grinberg (2015) afirmam:

Pessoas de diferentes setores da sociedade foram convocadas, sendo que a maior parte dos soldados era de origem negra ou mestiça. Muitos escravos foram alforriados para lutar na guerra e, em troca, seus proprietários receberiam uma indenização do governo brasileiro. Além disso, muitos escravos fugidos se alistavam nas tropas, pois havia a promessa de que, se fossem aceitos pelo Exército Brasileiro, se tornariam homens livres. (p. 243).

O currículo, entendido como um elemento prático-discursivo que expressa conflitos e disputas no interior da sociedade, pode conter componentes que, tanto reforcem um pensamento colonial, através de certa *colonialidade do saber*, como criem as possibilidades para o estabelecimento de um pensamento pós-colonial. Segundo Ivanildo Araújo:

A escola, em seu cotidiano, tem servido ainda como espaço-tempo de produção e reprodução do pensamento e de práticas relativas à modernidade. Ela tem se organizado sob os auspícios dos valores, das regras, das normas e dos conhecimentos que figuram como universais, lineares e hierárquicos. Embora haja movimentos de resistência e de enfrentamento a esta lógica, ela tem sido ocupada rotineiramente por preconceitos e discriminações de dimensões diversas (2014, p. 6).

Para Araújo, os conhecimentos que são veiculados no currículo escolar, ainda “representam forças políticas, ideológicas, econômicas, que produziram o colonizado, o

subalternizado, invisibilizado e relegado ao esquecimento” (2014, p. 6). Assim, empreender estudos sobre currículos escolares, currículos de formação de professores de História, materiais didáticos, práticas docentes, em que se possa pôr em evidência as questões elencadas pelos Estudos Pós-Coloniais, em sociedades marcadamente colonialistas, como nos casos brasileiro e paraguaio, é um compromisso não apenas intelectual, mas ético-político de nosso tempo e de nossa sociedade.

O professor Fábio Alexandre da Silva, da Universidade Federal de Pelotas, no artigo *A concepção de “índio” nos livros didáticos de Sérgio Buarque de Holanda*, analisou três compêndios que integram a Coleção Sérgio Buarque de Holanda, publicados pela Companhia Editora Nacional no início dos anos 1970. O autor buscou refletir sobre como a referida coleção abordou as sociedades indígenas, levando em consideração as discussões historiográficas da época, o contexto político de plena ditadura civil-militar no Brasil e a relevância intelectual dos historiadores envolvidos na empreitada de escrita e produção da coleção.

Os professores Arnaldo Martin Szlachta Júnior, da Universidade Federal de Pernambuco, e Wilian Júnior Bonete, da Universidade Federal de Pelotas, escreveram o artigo intitulado *A questão indígena nos livros didáticos de História: uma análise a partir das orientações do Guia Digital PNL D*. Os autores analisaram, a partir do Guia Digital do PNL D do ano de 2020, as coleções aprovadas para as séries finais do Ensino Fundamental. A análise dos autores, ao dar destaque ao referido Guia – que é produzido por especialistas do Ensino da História no momento de avaliação das coleções –, possibilita aos leitores observarem não apenas as abordagens dos livros escolares constantes no documento apresentado, mas também, e talvez sobretudo, as especificidades dos debates e discussões do campo do Ensino de História no processo de avaliação de materiais escolares a luz da Lei 11.645 de 2008.

Erinaldo Vicente Cavalcanti, professor da Universidade Federal do Pará (UFPA), escreveu o artigo sob o título de *Para que serve a história? O que pensam os professores em formação inicial?* O autor analisou um grupo de estudantes, iniciantes e concluintes, do curso de Licenciatura em História da UFPA. O objetivo foi investigar as formas como os mencionados/as estudantes atribuem sentidos e significados à história.

Os professores André Luiz da Siva Cazula e Geysa Dongley Germinari, ambos da Universidade Estadual do Centro-Oeste, no Paraná, escreveram o artigo *Currículo de História para o Ensino Médio no Estado do Paraná: Educação Histórica e práxis docente pós-colonial*. O texto apresentado pelos autores buscou suscitar reflexões sobre possibilidades de práticas docentes a partir do Referencial Curricular para o Ensino Médio do Estado do Paraná (RCP), publicado em 2021, tendo em vista os conceituais teóricos da pós-colonialidade e da Educação Histórica.

O professor Luiz Gustavo Mendel Souza, da Universidade Federal de Pernambuco, no artigo intitulado *Coletivos Negros enquanto Subjetividades desestabilizadoras: Contribuições para a formulação de uma prática de ensino de História Decolonial*, buscou analisar, a partir de experiências pessoais e práticas profissionais como docente no Instituto de Ciências e Desenvolvimento Regional da Universidade Federal Fluminense (UFF), na cidade de Campos dos Goytacazes, no Rio de Janeiro, a importância de coletivos negros dentro de instituições de ensino superior. O autor parte do princípio de que esses coletivos podem atuar como subjetividades desestabilizadoras, fazendo emergir contradições nas instituições de ensino e suscitando novas formas de ser, fazer, pensar e existir.

Os textos reunidos nesse Dossiê temático possibilitam as mais diversas reflexões em torno dos currículos, da formação e das práticas docentes do professor de História, dos materiais didáticos, dos coletivos negros, da perspectiva teórica pós e decolonial, dentre outras reflexões suscitadas nos artigos em destaque. Ao finalizar a escrita do artigo que *abre* e apresenta o Dossiê em tela, convidamos os/as leitores/as a *navegar* entre os textos que o compõem e a refletir sobre práticas de ensino e de pesquisa que possam ser evidenciadas a partir de um olhar voltado a decolonialidade.

Referências

ALAMBERT JUNIOR, Francisco Cabral. O Brasil no espelho do Paraguai. In: MOTA, Carlos Guilherme (org.). *Viagem incompleta. A experiência brasileira. Formação: história*. São Paulo: Editora SENAC, 1999, p. 301-327.

AMADEO, Javier. Marxismo e teoria pós-colonialidade. In: *6º Colóquio Internacional Marx e Engels, s/d*.

CAPELATO, Maria Helena. O “gigante brasileiro” na América Latina: ser ou não ser latino-americano. In: MOTA, Carlos Guilherme (org.). *Viagem incompleta. A experiência brasileira (1500-2000)*. São Paulo: Editora SENAC, 2000, p. 285-316.

CHIAVENATTO, Júlio José. *Genocídio Americano: a Guerra do Paraguai*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

COSTA, Sérgio. Desprovincializando a Sociologia: A contribuição pós-colonial. *RBCS*, vol. 21, n. 60, 2006, p. 117-134.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu (organização e tradução). *O que é, afinal, Estudos Culturais?* Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 02-11.

GOODSON, Yvor. *A construção social do currículo*. Lisboa: Editora EDUCA, 1997.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. In: *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, n. 34, p. 287-324, 2008.

NEVES, Rita Ciotta. Os Estudos Pós-Coloniais: um Paradigma de Globalização. *Babilônia: Revista Lusófona de Línguas, Culturas e Tradução*, n. 6/7, p. 231-239, 2009.

NEVES, Cleiton Ricardo das; ALMEIDA, Amélia Cardoso de. A identidade do “Outro” colonizado à luz das reflexões dos estudos Pós-Coloniais. *Revista Em Tempo de Histórias (UNB)*, n. 20, p. 123-135, 2012.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, vol. 26, n. 01, p. 15-40, 2010.

POMER, León. *A Guerra do Paraguai: a grande tragédia rio-platense*. São Paulo: Global, 1980.

PRYSTHON, Angela. Interseções da teoria crítica contemporânea: Estudos Culturais, Pós-colonialismo e Comunicação. *Revista Eletrônica e-compós*, edição 1, dezembro de 2004.

QUENTAL, Pedro de Araújo. A latinidade do conceito de América Latina. *Revista GEOgraphia*, vol. 14, n. 27, p. 46-75, 2012.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). *A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e Ciências Sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 227-278.

SQUINELO, Ana Paula. *150 anos após - a Guerra do Paraguai: entreolhares do Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2016a, vol. 1.

SQUINELO, Ana Paula. *150 anos após - a Guerra do Paraguai: entreolhares do Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2016b, vol. 2.

SQUINELO, Ana Paula; TELESCA, Ignácio. *150 anos após - A Guerra do Paraguai: entreolhares do Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai*. Campo Grande: Life, 2019, vol. 3.

Notas de autoria

André Mendes Salles é graduado e mestre em História, respectivamente, pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Doutor em Educação pela UFPE. Professor Adjunto do Departamento de Ensino e Currículo (DEC) da UFPE e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em História e do Mestrado Profissional em Ensino de História desta mesma instituição. E-mail: andre.salles@ufpe.br

Pedro Ramón Caballero Cáceres é historiador. Licenciado em História pela Universidade Nacional de Assunção (UNA). Possui mestrado em História Nacional Independente pela UNA e em História do Mundo Hispânico pela Universidade Jaume I - *Castellón de Plana* (Espanha). Possui doutorado em Ciências Sociais e Políticas pela UNA. É professor no *Colegio Experimental Paraguay-Brasil* e na Universidade Nacional de Assunção. E-mail: pcaballero@fil.una.py

Como citar esse artigo de acordo com as normas da revista

CABALLERO CÁCERES, Pedro Ramón; SALLES, André Mendes. Currículo, Ensino de História e Pós-Colonialidade. *Sæculum – Revista de História*, v. 28, n. 48, p. 139-148, 2023.

Contribuição de autoria

Não se aplica

Financiamento

Não se aplica

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Não se aplica

Licença de uso

Este artigo está licenciado sob a [Licença Creative Commons CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Com essa licença você pode compartilhar, adaptar, criar para qualquer fim, desde que atribua a autoria da obra.

Histórico

Recebido em 30/06/2023.

Modificações solicitadas em 10/07/2023.

Aprovado em 17/07/2023.