

UMA ANÁLISE DO SISTEMA EDUCACIONAL PELO VIÉS DO PENSAMENTO DECOLONIAL

AN ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL SYSTEM BY THE VIES OF DECOLONIAL THINKING

Ilana Gomes Coelho 1
Juliana Cirqueira Amorim 2
Caio Monteiro Melo 3

Resumo: O presente artigo tem como objetivo realizar uma análise do sistema educacional pelo viés do pensamento decolonial. Sabe-se que a educação ao longo do tempo passou por diversas mudanças e processos e as formas de ver e compreender o sistema educacional. Neste sentido, será realizado uma análise bibliográfica para identificar como acontece tal processo educacional e analisa-lo pelo viés teórico. Durante a pesquisa foi possível verificar que o pensamento decolonial é um tema contemporâneo que vem se revelando com relevância para a pesquisa científica.

Palavras-chave: Pensamento decolonial. Sistema Educacional. Brasil.

Abstract: This article aims to perform an analysis of the educational system by the bias of decolonial thinking. It is known that education over time has undergone several changes and processes and the ways of seeing and understanding the educational system. In this sense, a bibliographic analysis will be performed to identify how this educational process happens and analyze it by theoretical bias. During the research it was possible to verify that decolonial thinking is a contemporary theme that has been revealing itself with relevance to scientific research, gaining space.

Keywords: Decolonial thinking. Educational System. Brazil.

Pós-graduanda em Educação, Sociedade e Violência (Unitins/TO). **1**
E-mail: ilanagcoelho@gmail.com

Pós-graduanda em Educação, Sociedade e Violência (Unitins/TO). **2**
E-mail: julianaamorim18@gmail.com

Graduado em História, pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2003), Especialista em História (Formação Sócio-Econômica do Brasil), pela Universidade Salgado de Oliveira (2004) e em Educação (Metodologia e Linguagens em Educação a Distância), pela Fundação Universidade do Tocantins (2007); Mestre em Educação, pela Universidade Federal da Bahia; e Doutor, em Difusão do Conhecimento, pela Universidade Federal da Bahia. Tem experiência em Ensino de História, Tecnologias utilizadas à Educação e Análise Cognitiva. Atualmente é professor da SEDUC-TO e da Universidade Estadual do Tocantins (Unitins). E-mail: caio.mm@unitins.br **3**

Introdução

Falar sobre a descolonização e educação não é uma tarefa simples, porém, é importante ressaltar que é um tema que vem ganhando espaço tanto nas Universidades como também nos movimentos sociais independentes. Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo realizar uma análise do sistema educacional brasileiro pelo viés do pensamento decolonial.

Decolonial é uma derivação da palavra colonialidade, que representa o momento histórico que as colônias viviam durante a modernidade. A derivação dessa palavra aparece tanto como descolonialidade e descolonial, como **decolonialidade** e **decolonial**. Walsh (2013 apud ADAMS, 2013, s/p), justifica que a palavra sem o uso do “s” é uma opção, pois considera em sua interpretação que o “des”, que em castelhano ou em português pode dar o sentido de desfazer ou simplesmente reverter a algo sem um momento antecessor, poderia gerar o significado de anulação do que veio antes, no entanto, o pensamento decolonial não anula o passado, seja ele qual for. Como demonstrado, embora coexistam outras argumentações que justifiquem o uso do “s”, este texto adota o termo, decolonial.

Quando se fala em história, educação e pensamento decolonial, é importante fazer algumas ponderações, dentre elas, considerar que a história da educação, somente seria possível em nível nacional, após sua formação como estado-nação constituído pós 1822. No período colonial, quando não havia uma ideia de nação, muito menos de um estado, sequer poderia ter algum tipo de sistema educacional “brasileiro”. No entanto, pode-se considerar, que o primeiro exemplo de educação formal nas terras da América portuguesa do século XVI ocorreu a partir dos jesuítas, mais precisamente em Salvador no ano de 1549, liderados pelo Padre Manoel da Nóbrega para fundação da Cia. de Jesus.

Como era a função jesuíta, se espalharam por várias regiões da colônia, primeiro ao sul, depois ao norte e logo se integraram à política colonizadora do Rei de Portugal. Assim, a realeza facilitava a ação missionária e a ação dos jesuítas favorecia a mesma, pois procurava converter os índios aos costumes europeus e à religião católica. Junto com as aulas de catequese, os jesuítas organizaram nas aldeias as chamadas escolas de ler e escrever, onde eram ensinados o idioma e os costumes de Portugal.

Segundo Saviani (2013), entender aquilo que a humanidade produziu ao longo da história é a referência para se desenvolver uma educação de qualidade, para ele a educação é o ato de produzir direta e intencionalmente e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Desse modo, Saviani (2013) enfatiza que as iniciativas dos jesuítas no período colonial, foi a primeira de muitas outras, para cada tempo do processo de formação da colônia e posteriormente no projeto de país. Assim como as reformas pombalinas da instituição pública aliadas às preocupações dos governos imperiais, de certo modo, constituem a base sobre a qual, a partir do regime republicano, foi construída a escola que se tem hoje. Para tal, é crucial estudar, conhecer e entender os fatos ocorridos no passado no âmbito educacional, visto que o processo histórico da educação foi de fundamental importância para a formação social.

O artigo apresenta os aspectos históricos das primeiras iniciativas do que se pode considerar um pensamento decolonial para a educação ao longo do tempo. Na América portuguesa, que mais tarde veio a se tornar Brasil, a educação era toda regida pelos portugueses, que trouxeram os moldes da educação voltada ao que era aplicado em Portugal.

Apresenta ainda uma breve discussão sobre os fundamentos teóricos do pensamento decolonial; os diálogos decoloniais com a educação do século XXI, bem como as contribuições do pensamento decolonial para a educação. Apresentando as devidas fundamentações, possibilitando assim uma ampliação mais significativa sobre o assunto abordado em cada tópico.

História da Educação

A educação brasileira ao longo do tempo passou por diversas transformações e que para chegar ao ponto do Estado positivar esse direito, a própria derivação da palavra educação sugere dois grandes caminhos segundo Silva e Verardi (2018), primeiro a filosofia da educação ocidental voltada para o ensino baseado em regras exteriores em relação ao aprendiz, associada a palavra de origem latina “endurecere” que significa conduzir de fora ou dirigir exteriormente e o ensino dirigido fundamentado ao incentivo de que o aprendiz crie seu próprio modelo, suas próprias regras no

campo da aprendizagem, ou seja, liga-se ao vocábulo “educare” que quer dizer “sustentar”, alimentar, criar.

Costa e Rauber (2009) dizem então que o processo educativo ainda nas sociedades primitivas era formado por métodos informais denominado como endoculturação, no qual os valores, princípios e costumes eram transmitidos às gerações futuras por meio da convivência em sociedade, já a transmissão desses valores, ligava-se somente à memória, isto é, só havia esse mecanismo de convivência que registrasse os valores culturais nas sociedades antigas.

Desse modo, o desenvolvimento cronológico da educação do século XVI até o momento atual foi-se impondo aos modos tradicionais de socialização, de aprendizagem e de transmissão cultural.

Educação no Período Colonial (1500-1822)

A educação escolar colonial segundo Piana (2009) surgiu com a chegada dos jesuítas após a expansão territorial da colônia, e com forte predomínio da Igreja Católica. Nesse contexto, de acordo com Souza (2018), o objetivo dos jesuítas era desenvolver um trabalho educativo e missionário, com a ideia de catequizar e instruir os índios para que se tornassem súditos da sociedade colonial e posteriormente fossem mão de obra.

Assim, o que inicialmente começou com catequização dos índios, mais tarde teve alteração do seu objetivo. A missão da Companhia de Jesus voltou-se para a educação das elites e permaneceu por muito tempo seguindo este modelo, visto que dessa maneira haveria a garantia dos lucros financeiros e a formação de futuros sacerdotes (RIBEIRO 1993). Percebe-se então, que não só os índios, como todos aqueles que não faziam parte dos altos extratos da sociedade não tinham acesso ao mesmo nível educacional.

Desse modo, o período colonial consistiu num cenário voltado à sociedade latifundiária, escravocrata e aristocrática, baseada na economia agrícola e rudimentar, tal qual, a educação era voltada exclusivamente à classe dominante, conforme Ribeiro (1993).

Sendo assim, neste período não havia uma educação voltada as classes subalternas, mas sim uma educação preocupada e voltadas aos interesses da elite dirigente, isto é, Piana (2009) enfatiza que a formação da estrutura social não detinha de uma política educacional de caráter estatal, logo a educação era estruturada de forma excludente e seletiva. Portanto, ter acesso a educação, nunca foi um projeto de estado nacional durante a colonização portuguesa, pois não existia um projeto português de educação para sua colônia na América, como nunca haveria de existir, pois não estava em seus planos.

Este método de ensino jesuítico funcionou durante 210 anos, de 1549 a 1759 ou seja, até a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal, pois na verdade, este tipo de educação para Ribeiro (1993, p. 16): “[...] se adequava ao momento e sobreviveu todo o período colonial, imperial e republicano, sem sofrer modificações estruturais em suas bases [...] e sobreviveu e permaneceu, porque reforçava o sistema sócio-político e econômico da época.”

Sendo assim, o ensino do período colonial ao pós independência, não teve muitas alterações. Desta forma, Ribeiro (1993) destaca que o modelo de ensino continuou enciclopédico, com objetivos literários, voltados a ações que fortalecessem a autoridade do estado colonizador e disciplinares que estavam meramente associadas ao poder da metrópole.

Educação no Período Imperial (1822-1889)

Após a chegada da Família Real em 1808, a educação começou a tomar novo rumo, isso porque em conformidade com França (2008), a Corte portuguesa instalada no Brasil, precisava criar estrutura para dar suporte à nova administração da Colônia. Poucas foram as realizações nesse seguimento, pois segundo Souza (2018), o direito à educação permanecia restrito a alguns, mesmo com a primeira Constituição proposta por D. Pedro I, outorgada em 1824, no qual instituiu em seu art. 179, a instrução primária e gratuita para todos os cidadãos e pela criação de Colégios e Universidades.

Sendo assim, as relações sociais escravistas de produção se mantinham e as escolas eram frequentadas apenas pelos filhos da aristocracia agrária e das camadas médias urbanas vinculadas, em especial, à burocracia do Estado Monárquico (FERREIRA, 2010).

Desse modo, durante todo o período imperial grande parte da população esteve excluída do acesso à educação, pois no contexto de uma sociedade agrária exportadora, não havia sentido econômico e social em oferecer educação escolar para população que se encontrava em grande parte no meio rural, muito menos para os escravos vindos da África (FERREIRA, 2010). Assim, durante o império, o acesso à educação se manteve reservado a elite.

Após dez anos da Constituição de 1824, foi aprovado o Ato Adicional de 1834, da lei nº 16, no qual o poder central transferiu para as províncias a responsabilidade pelo financiamento da educação primária, ficando a escola em condições econômicas regionais desiguais. O que para Ferreira (2010, p. 40) ficou marcado por uma contradição estrutural porque:

[...] pautou-se pela descentralização, isto é, o poder central transferiu para as províncias a responsabilidade pelo provimento das despesas com a instrução elementar. Já em relação às legislações que regulamentavam os aspectos pedagógicos dos sistemas de ensino mantidos pelas províncias, ocorreu uma centralização.

Tais medidas dificultaram o desenvolvimento da instrução de ensino, tendo em vista que não foram oferecidas condições às províncias de criar uma rede organizada de escolas, o que conseqüentemente para Souza (2018) contribuiu para o descaso com o ensino público porque evidenciou o cunho classista e acadêmico, e mais ainda, resultou na origem de um sistema dual de ensino voltado por sua vez para a formação das elites, com os cursos secundários e superiores e para as classes populares foi ofertado o ensino primário e profissional de péssima qualidade.

O ato adicional de 1834 por sua vez tornou-se um marco na história da educação segundo Ferreira (2010), porque foi o responsável pela origem das responsabilidades do financiamento dos níveis de ensino entre o poder central (União) e as províncias (Estados e Municípios). Entretanto, devido a falta de recursos e o falho sistema de arrecadação tributária, as províncias encontraram dificuldade em cumprirem o papel que lhes fora dado: o de regular e promover o ensino primário e médio.

O fato é que as estruturas de ensino imperial aconteceram em três níveis: o primário que continuava sendo um nível instrumentalização técnica (apenas ler e escrever); o secundário que também permanece com a organização de aulas régias sobre o estudo das humanidades, sendo para tanto pertencentes ao Estado e não mais restritas à Igreja e o superior com finalidade profissionalizante (CAMARGOS, 2018).

O Brasil ficava mais distante de promover ensino de qualidade, o acesso às escolas secundárias, por exemplo, só era possível às pessoas de nível socioeconômico mais elevado. O ensino era para aqueles que podiam pagar, e sobretudo a função principal estava associada ao objetivo de preparar candidatos aos exames de admissão aos cursos superiores, como o Colégio D. Pedro II, criado em 1837 (FRANÇA, 2008).

Afirma ainda França (2008) que, o período governado pelos imperadores D. Pedro I e Pedro II, constata-se que pouco foi feito em relação à educação no Brasil. Ferreira (2010) diz que o fato de a sociedade brasileira do século XIX estar baseada nas relações escravistas de produção, conseqüentemente não exigia uma escolaridade fundamental para todos.

Acontecia assim no período imperial, “[...] a distância entre a elite e o povo, sendo que da população de 8.830.000, somente 107.500 era o total de matrícula geral nas escolas primárias em todas as províncias e aproximadamente, dos 1.200.000 indivíduos em idade escolar, apenas 120 mil recebiam instrução primária” (AZEVEDO, 2005, p. 82 apud PERES, 2005, p. 14).

Educação nas primeiras décadas da república (1889-1930)

Durante o período da Primeira República aconteceram várias reformas no campo da educação, principalmente, no que, hoje, chamaríamos de Ensino Médio e Ensino Superior. Tais reformas, como a de Benjamim Constant, estava preocupada em organizar o ensino secundário, assim como inová-lo (RIBEIRO, 1993).

Para David *et al.* (2014), as reformas que aconteceram durante o período republicano ocorreram por não haver um sistema organizado de educação pública, o que conseqüentemente

abriu espaço para discussões em favor dessa educação. De um modo geral, as reformas pretendiam trazer mudanças, embora a base estrutural continuava a mesma. O que de fato aconteceu, foi a ampliação do ensino secundário no âmbito apenas particular. Este modelo de educação privilegiava a educação da elite, tendo em vista que no âmbito da gestão de instrução pública houve um pequeno aumento no pessoal docente e uma diminuição nas escolas e matrículas. O ensino de qualidade era encontrado nas escolas particulares, por isso, os mais abastados matriculavam seus filhos em escolas com grau de ensino mais elevado, nesse caso, as escolas particulares (RIBEIRO, 1993).

Desse modo, do período imperial, a república herdaria a tarefa de estruturar em bases democráticas a escola pública, com o ideal de estabelecer a escola primária como escola unificada para todo o país. A ideia era transformar a escola secundária, de escola de elite e preparatória ao ensino superior, em escola formativa, articulada à primária (PERES, 2010).

Sair do modelo de educação do século XIX não seria tão fácil, se não fosse a partir de novas ideias que trouxessem outros paradigmas educacionais. Assim, origina-se nesse período o movimento da Escola Nova, conhecido também como escolanovismo, direcionado a um modelo de ensino público, universal e gratuito. Tal movimento que denunciava o analfabetismo e outros problemas da educação foi liderado pelos educadores Anísio Teixeira; Fernando de Azevedo e Manuel Lourenço Filho (RIBEIRO, 1993).

A Escola Nova instaurou-se como movimento mundial pelas últimas décadas do século XIX. Santos et al. (2006, p. 133) explica que foi um:

[...] movimento educacional que se inseria no processo de industrialização e de desenvolvimento que os países centrais já viviam: abertos a estímulos ideológicos, buscavam orientação e meios, em vista de cobrir as necessidades de mão-de-obra produtiva e rendosa nas fábricas.

Nesse ínterim, Segundo Santos (2006 apud TEIXEIRA,1976) caberia a escola o papel de equipar-se para atender a classe de trabalhadores. Aos países mais desenvolvidos coube a função de impulsionar a expansão da escola pública. Dessa forma, o Brasil nos anos 30 se desenvolveu em meio a importantes transformações, a sociedade precisou se adequar as exigências do mercado e adquirir o conhecimento nova onda industrial de proporções globais.

Deve-se considerar que as primeiras décadas do século XX foram os primeiros anos da demarcação teórica e ideológica de duas vertentes políticas, capitalismo e socialismo. Por todo o restante do século, interpretações otimistas e depreciativas sobre modelos educacionais, a depender de quem o implementava, foram discutidas por pensadores da educação que ao analisarem exemplos de outros países que demonstravam bons resultados, eram trazidos para o Brasil. No entanto, durante todo esse período, a adaptação de modelos estrangeiros não alcançaram êxito, seja de qual lado era idealizado, provocando, como sempre, a precarização do ensino.

O sistema educacional a partir da Era Vargas (1930-1960)

O começo da década de 1930 foi marcado por intensas transformações no cenário político e econômico do Brasil e do Mundo. Uma das consequências da quebra da Bolsa de Nova York, ocorrida no ano de 1929, foi a impossibilidade do governo brasileiro de continuar sustentando a política econômica. Este fato, somado a uma série de outros descontentamentos da população brasileira durante o período de 1920 a 1930, culminou na chamada Revolução de 1930, tendo à frente o político gaúcho Getúlio Vargas, que passou a governar o Brasil interinamente.

A década de 1930 foi considerada por muitos autores, a exemplo de Aranha (2006), Hilsdorf (2003) e Romanelli (1999), uma década em que ocorreu importantes marcos para história da educação brasileira, que fizeram com que a educação do país se transformasse em sistema. De acordo com Romanelli (1999), os principais acontecimentos no campo educacional ou com repercussão no setor daquele período foram: a) Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública; b) Reforma do Ensino Secundário e do Ensino Superior; c) Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova; e, d) Constituição Federal de 1934.

A criação da primeira pasta ministerial da Educação no Brasil, em 14 de novembro de 1930,

com a nomenclatura de Ministério da Educação e Saúde Pública, foi um dos primeiros atos do Governo Provisório de Getúlio Vargas, que havia tomado posse em 3 de novembro. Francisco Campos foi o primeiro a assumir aquele Ministério recém-criado.

Ao baixar os decretos nº 19.851 e nº 19.890, respectivamente, 11 e 18 de abril de 1931, Francisco Campos traçou novos rumos para o Ensino Secundário e para o Ensino Superior. Romanelli (1999) fala que essa Reforma do Ensino Secundário teve o objetivo de dar organicidade ao ensino secundário, estabelecendo definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, dois ciclos, um fundamental e outro complementar e a exigência da habilitação neles para o ingresso no ensino superior. O currículo enciclopédico, aliado a um sistema de avaliação extremamente rígido manteve a tônica inalcançável para a maioria da população em todo o sistema educacional secundário brasileiro.

Poucas eram as Universidades brasileiras antes do decreto nº 19.851 em 11 de abril de 1931, que instituiu o regime universitário e se constituiu no Estatuto das Universidades Brasileiras, fixando os objetivos do ensino superior, dentre os quais podemos citar: “[...] concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade (BRASIL, 1931, art. 1º).

A década de 30 foi notada por tensões e intensa disputa ideológica no campo político, econômico e, sobretudo, no campo educacional. Romanelli (1999) enfatiza que as lutas ideológicas em torno da educação na primeira fase do novo regime colocaram em evidência interesses divergentes de segmentos da sociedade brasileira.

De um lado, estavam intelectuais liberais, socialistas e comunistas, alguns deles, protagonistas de reformas educacionais em seus estados de origem¹, agrupados em torno do movimento conhecido como Escola Nova; de outro lado, católicos e conservadores de diferentes matizes ideológicos, reunidos em torno de um projeto conservador de renovação educacional. Romanelli (1999) e Hilsdorf (2003), falam que as divergências se concentraram, basicamente, ao redor de quatro pontos: obrigatoriedade para todos do ensino elementar; gratuidade desse mesmo ensino; currículo escolar laico; coeducação dos sexos.

E no cerne desse embate, surge em 1932 o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, elaborado por Fernando Azevedo e assinado por 26 educadores brasileiros, líderes do movimento de renovação educacional. Conforme Aranha (2006), o Manifesto não foi apenas um documento preocupado em estabelecer um diagnóstico do quadro educacional brasileiro, mas nele estava expressa uma proposta de criação de um sistema nacional de educação.

Segundo Romanelli (1999, p. 151), “[...] a Constituição de 1934, em seu Capítulo II – Da Educação e da Cultura – representa, em quase sua totalidade, uma vitória do movimento renovador [...]”, pois boa parte do ideário político educacional presente no “Manifesto dos Pioneiros” foi expresso nela, como exemplo: o art. 5º, que estabelece como competência privativa da União a elaboração de diretrizes bases para a educação nacional; e, o art. 149º, que afirma ser a educação direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelo poder público. Afirma ainda ser finalidade da educação, desenvolver a solidariedade humana.

A Educação brasileira na segunda metade do século XX (1961-1996)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), criada em 1961, foi um dos marcos da história da educação na segunda metade do século XX, pois nela se **definiu** e **regularizou** o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição. Sua elaboração foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934, mas o projeto de lei foi encaminhado pelo Poder Executivo ao Legislativo em 1948 e levou treze anos de debates até o texto chegar à sua versão final.

A primeira LDB foi publicada em 20 de dezembro de 1961 pelo presidente João Goulart, seguida por outra versão em 1971, em pleno regime militar, que vigorou até a promulgação da mais recente em 1996. Basicamente, dois grupos disputavam qual seria a filosofia que serviria como base para a elaboração da LDB.

De acordo com Saviani (2015) e Romanelli (1999), de um lado estavam os estatistas, ligados

1 Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Carneiro Leão, entre outros.

principalmente aos partidos de esquerda e do outro os liberais. Partindo do princípio de que o Estado precede o indivíduo na ordem de valores e que a finalidade da educação é preparar o indivíduo para o bem da sociedade, os estatistas defendiam que só o Estado deveria educar. O outro grupo, denominado de liberais, e ligado aos partidos de centro e direita, sustentava que a pessoa possuía direitos naturais e que não cabia ao Estado garanti-los ou negá-los, mas simplesmente respeitá-los. A educação deveria ser um dever da família que teria de escolher dentre uma variedade de opções de escolas particulares.

A segunda LDB foi criada em plena Ditadura Militar, em 1971. Segundo Jacomeli (2010, p. 77), “[...] os discursos em torno da Lei 5.692/71 e que substituíram praticamente na íntegra a legislação educacional expressa pela primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei 4.024/61, diziam que a necessidade de alteração da legislação atendia aos ditames de um “novo” momento social.”

Assim, a LDB de 1971 foi saudada como o antídoto para redenção da educação brasileira, ironicamente, até mesmo entre os educadores no período militar. A reforma educacional implantada atendia ao chamado de construção de um “projeto nacional” que serviria como alavanca para o desenvolvimento do “Brasil – Potência” (SAVIANI, 2015, p. 127). Dessa forma:

A educação, no decorrer do período que vai de 1964 a 1985, relacionou-se à repressão, à privatização do ensino, à exclusão de grande parcela das classes populares do ensino público de boa qualidade, à institucionalização do ensino profissionalizante, à desmobilização do magistério pela via de uma legislação educacional complexa e contraditória e ao tecnicismo pedagógico. (JACOMELI, 2010, p. 77).

Outro marco legal a história da educação brasileira foi a Constituição Federal de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã. Em seu art.º. 205, ela diz que a “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho[...]” (BRASIL, 1988).

A edição da terceira LDB (1996) foi acompanhada por certa expectativa de que os novos marcos legais da educação nacional representariam um impulso da educação brasileira em direção a uma maior equidade nas oportunidades de escolarização e a resultados mais promissores no rendimento escolar. Lei nº 9.394/1996, que está em vigor.

Castro (2007) acredita que, desde a edição da LDB de 1996, a educação brasileira sofreu algumas modificações, pois, segundo ele, no que diz respeito à expansão do atendimento, houve progressos em todos os níveis e modalidades de ensino. O autor ainda fala que os índices de escolarização dos brasileiros cresceram, o analfabetismo recuou, o acesso ao ensino fundamental chegou próximo da universalização, ocorreu uma explosão de matrículas no ensino médio público e houve avanços, também, nas oportunidades de acesso à educação infantil e à educação superior.

Pensamento decolonial

A epistemologia, a teoria do conhecimento do pensamento decolonial, projeta questionar a manutenção das condições colonizadas da busca a independência absoluta de todos os tipos de opressão e dominação, alcance da autonomia por meio da articulação interdisciplinar cultura, política e economia de maneira a construir um campo totalmente inovador de pensamento e resulte em apoiar os elementos conhecimentos locais em desvantagem das heranças prescritas pela colonização (REIS; ANDRADE, 2018).

A intenção da decolonialidade não é fundamentada no discurso acadêmico, nem mesmo trata de uma reforma intelectual, mas faz aparecer conhecimentos que sempre existiram, saberes locais e populares e, que não encontravam espaço de consideração, impedidos pelos saberes acadêmicos eurocêntricos. Com o objetivo, de implantar o projeto decolonial, foi necessário utilizar os arcabouços educacionais, políticos e curriculares a fim de se proporcionar o direito à voz aos sujeitos subalternos, constituindo-os como seres epistemologicamente situados na práxis reflexiva da condição subalterna (REIS; ANDRADE, 2018).

A epistemologia decolonial diferencia-se de outras teorias do conhecimento e paradigmas por ter sido engendrado no “Terceiro Mundo”, com sua variante de histórias e de tempos locais, (MIGNOLO, 2017 apud LEAL; MORAES, 2018). O conceito de decolonialidade propriamente dito, no entanto, foi evidenciado no fim dos anos 1990, pelo grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), formado por intelectuais, autores latino-americanos.

Localizados em várias universidades das Américas, o grupo realizou um movimento epistemológico importante para a renovação crítica e sonhadora das ciências sociais na América Latina no século XXI, dentre os quais se destacam Aníbal Quijano, Arturo Escobar, Catherine Walsh, Enrique Dussel, Nelson Maldonado Torres, Ramón Grosfoguel e Walter Mignolo (BALLESTRIN, 2013). Refere-se a um movimento formado a partir de teóricos como Amílcar Cabral, Aimé Césaire, Frantz Fanon, Gloria Anzaldúa, José Carlos Mariátegui, Rigoberta Menchú e Waman Puma de Ayala (SAUERBRONN; AYRES; LOURENÇO, 2016). Frantz Fanon, em particular, com a obra “Os Condenados da Terra” (1961), fundamentou as bases epistêmicas/teóricas da decolonialidade (MIGNOLO, 2017 apud LEAL; MORAES, 2018).

O pensamento decolonial requer uma revisão crítica dos conceitos hegemonicamente definidos pela racionalidade moderna em termos históricos, ontológicos e epistêmicos (MENESES, 2008 apud LEAL; MORAES, 2018). A exigência histórica se refere a demanda de repensar todos os antigos e perspectivas futuras sob a ótica de outras possibilidades, que não as do Norte-Mundial. A teoria do ser segue pela renegociação dos conceitos do ser e dos seus fundamentos e a teoria do conhecimento. Nas palavras de Mignolo (2017, p. 17), “[...] se nos dirigirmos à modernidade, permaneceremos presos à ilusão de que não há outra maneira de pensar, fazer e viver.”

Como postura epistemológica, a decolonialidade “[...] requer desobediência epistêmica, porque o pensamento fronteiriço é por definição pensar na exterioridade, nos espaços e tempos que a autonarrativa da modernidade inventou como seu exterior para legitimar sua própria lógica de colonialidade.” (MIGNOLO, 2017, p. 30). Portanto, implica em desvinculação analítica, por permitir “[...] a restituição de histórias silenciadas, subjetividades reprimidas, saberes e linguagens subalternizados em nome da modernidade e da racionalidade.” (SAUERBRONN, AYRES; LOURENÇO, 2016, p. 8 apud LEAL e MORAES, 2018).

Contribuições do pensamento decolonial para a educação

Antes de discorrer acerca do pensamento decolonial é importante citar o colonialismo segundo Ribeiro (2017). A decolonialidade é uma maneira de poder que nasce do colonialismo moderno no que diz respeito ao trabalho, a autoridade, as relações sociais e o conhecimento que tecem relações entre si. A colonialidade é, um dos componentes do padrão mundial.

Na perspectiva do pensamento colonial nações superiores e bom exemplo de modernidade e de racionalidade por serem únicas considerados produtores do conhecimento válido. Quijano (2005) informa que historicamente é denominado pelo eurocentrismo. O continente europeu posto como centro de superioridade no que diz respeito às demais organizações e povos e assim o restante do mundo considerado arcaico e atrasado, componente chamado de colonialidade do saber.

O universo social segundo o pensamento moderno ocidental divide-se por meio de uma linha radical, o universo do lado de lá da América Latina e o lado de cá, da América Latina a qual desaparece do mapa. Gera então a ausência impressa no subjetivo da população do Sul do mundo e apresenta dentre outras a finalidade de pensar saídas viáveis que ultrapassem a direção da história (RIBEIRO, 2017).

A partir dos anos de 1980, observa possibilidades de outros autores para mudar a realidade social e cognitiva importante para o exercício do pensamento decolonial. O pensamento dos movimentos é imaginar a identidade em política como categorias, negando a permanência na política imperial de identidades, porém afirmam suas identidades e o direito à diferença, (MIGNOLO, 2008 apud RIBEIRO, 2017).

A decolonialidade do ensino parti do reconhecimento que o conhecimento científico moderno não é o único que possibilita a compreensão do mundo, há uma variedade de maneiras de pensar, Santos 2011 apud Ribeiro, 2017 perceber que a existência de diversas formas de saberes e desconhecimento mesmo assim é possível explorar opções práticas acerca do conhecimento

contra hegemônico, pois a injustiça mundo é relacionada a injustiça cognitiva global, então sem renovação de pensamento não há justiça e tão pouco sem renovação de pensamento.

A proposta decolonial de Walsh (2007 apud RIBEIRO, 2017) é um projeto de interação entre culturas de transformação social, movimentos sociais, pois exigem a construção de outro tipo de conhecimento, nova ação política, estatal, outro exemplo de sociedade, com isso para construir novos projetos educacionais, é necessário compreender e praticar ações educacionais que validem os conhecimentos científicos e os saberes ancestrais.

Ambientes educacionais como escolas e universidades são locais estratégicos para surgir e articular com os movimentos sociais, bem como as prisões, hospitais, o exército, as igrejas e outros exemplo de instituições, que são definidas pela necessidade de produzir o ser humano necessário ao funcionamento. O poder da disciplina presente nas escolas e universidades produz os corpos, fabrica seus comportamentos, garante a submissão e lhes impõem uma relação de docilidade - utilidade (FOUCAULT, 2012 apud RIBEIRO, 2017).

Então para uma educação superior com base no pensamento decolonial, é necessária a “[...] transdisciplinaridade, que não se limita a articular duas ou mais disciplinas, mas sim a considerar o terceiro elemento, ou seja, conectar os diversos elementos e formas de conhecimento.” (RIBEIRO, 2017 p.7)

O currículo da educação básica tem tentado aderir ainda de modo incipiente, outros saberes que podem compor um currículo em que outras epistemologias de povos entre povos diferentes, relevantes para entendimento do nosso processo de formação, sejam inseridas no currículo escolar. A primeira tentativa explícita ocorreu pela Lei nº 10.639 de 9 de Janeiro de 2003 que “[...] altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003) Anos depois, a Lei nº 10.639/03 foi alterada pela Lei nº 11.645/08 com a inclusão da cultura indígena, relevante para o entendimento cultural de nossa história, somada a africana. O processo de constituição de um currículo decolonial da educação básica, segundo Ribeiro (2017), é considerar que as reivindicações da educação indígena e quilombola possam possibilitar o diálogo entre conhecimentos científicos e os saberes próprios.

Considerações Finais

É importante salientar ainda que a educação decolonizada favorece para o diálogo, oportuniza a interação dos professores e alunos, possibilitando assim a existência da comunicação no processo educacional. Na percepção de Paulo Freire, (2003), essa educação com diálogo contribui para o resgate do ser humano enquanto sujeito e de sua educação. Desta forma, a educação decolonizada vai possibilitar o resgate da capacidade de autorreflexão, bem como possibilita a renovação da identidade do indivíduo enquanto estudante ou docente (BAUMAN, 2005).

Vê-se então que o processo de decolonização da educação tem início já no século XX, porém, tem seu desenvolvimento mais amplo no século XXI, onde o número de ofertas de intercâmbios, de reformas educacionais, de mudanças que são realizadas constantemente no processo educacional para possibilitar uma educação regida pelo próprio país.

Assim, vê-se que esse processo, com dificuldade, vem rompendo e fazendo com que a educação receba uma nova roupagem que poderá possibilitar e contribuir para uma educação independente, fazendo com que as pessoas se identifiquem não somente nas referências que a sociedade a identifica diretamente, mas a partir de sua história, também se identificar com um passado mais complexo de formação identitária, comum a muitas ex-colônias.

Embora sempre exista espaço para melhorar, como de fato ainda falta, a educação no Brasil, tem avançado significativamente no ideário igualitária previsto na legislação específica da educação brasileira, a Lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei nº 9.394/1996, a LDB traz no Art. 3º um dos princípios no inciso “I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 2018).

Os avanços em relação aos termos de direitos políticos e civis favoreceram para a redistribuição do poder, dentro disto o pensamento decolonial contribui para sociedade. É como um ponto de partida que vai ao encontro de um processo de reconstrução de uma sociedade voltada para uma educação com possibilidade de ampliação de seu auto-reconhecimento. De modo que o aprender

encontra-se como um fator essencial do ser humano, independentemente de sua condição, tanto na questão racional, cultura e social.

As universidades estão cada vez mais discutindo o referido tema como fator essencial da educação de uma forma geral. Com a implantação das políticas públicas, bem como em casos ainda pontuais do ambiente acadêmico. Um processo longo, e de certo modo recente, quando se fala do Brasil, o pensamento decolonial tem sido discutido, crescendo de algum modo rapidamente. Trata-se de uma forma de pensar que abre muitas oportunidades, pois não havendo como negarmos nosso colonial, nos possibilita repensá-lo, sobre outras óticas que o amplia, ressignifica e nos possibilita pensarmos a educação, para todos.

Referências

ADAMS, Telmo. WALSH, Catherine (Ed.). **Pedagogias decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013. 553 p. Práxis educativa, Ponta Grossa, v. n.2 p. 585-590, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5167476.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2019.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação e da Pedagogia. Geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: Entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução: Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BRASIL. Constituição Federal (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em 20 maio 2019.

BRASIL. **Lei 11.645/2008**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em 20 maio 2019.

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf>

_____. **Decreto n.º 19.851**, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil. Diário Oficial – 15/04/1931. – Página 5800 (Republicação). 11 abril. 1931.

_____. **Decreto n.º 19.890**, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Diário Oficial – 04/06/1931. – Página 9242 (Republicação). 11 abril. 1931.

CAMARGOS, Ailton. **Educação no Brasil**: Da Colônia ao Início da República. Revista Brasileira de Educação e Cultura, 2008.

CASTRO, Marcelo L. Ottoni de. A Educação Brasileira nos dez anos da LDB. **Consultoria Legislativa do Senado Federal** - Coordenação de Estudos. Textos para Discussão 33. Brasília, junho / 2007.

COSTA, E.B.O; RAUBER, P. **História da educação**: surgimento e tendências atuais da universidade no Brasil. Revista Jurídica: UNIGRAN, 2009.

DAVID, E. A. et al. **Aspectos de evolução da educação brasileira**. Revista eletrônica de educação da

faculdade Araguaia, v.5, p. 184-200. 2014.

FERREIRA Jr Amarilio. **História da Educação Brasileira**: da colônia ao século XX. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FRANÇA, Sebastião Fontineli. **Uma visão geral sobre a educação brasileira**. Revista Integração, v. 1, 2008. Disponível em: <http://www.upis.br/posgraduacao/revista_integracao/educacao_brasileira.pdf>. Acesso em: 3 maio 2019.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da Educação**. São Paulo Perspectiva, vol.14, n.2, 2000.

GEREMIAS, Fernanda Leal; MORAES, Mário César Barreto. **Decolonialidade como epistemologia para o campo teórico da internacionalização da educação superior**. Arizona State University, 2018. Disponível em : <https://www.researchgate.net/publication/326556756_Decolonialidade_como_Epistemologia_para_o_Campo_Teorico_da_Internacionalizacao_da_Educacao_Superior>. Acesso em: 2 maio 2019.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da Educação Brasileira: leituras**. São Paulo – SP: Pioneira Thompson Learning -, 2003.

JACOMELI, Mara Regina Martins. A Lei 5.692 de 1971 e a presença dos preceitos liberais e escolanovistas: os estudos sociais e a formação da cidadania. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.39, p. 76-90, set. 2010.

PERES, T. R. A educação brasileira no império. In: PALMA FILHO, J. C. (Org.). **Pedagogia cidadã**: cadernos de formação: História da Educação. 3.ed. São Paulo: Unesp, Pró-Reitoria de Graduação Santa Clara Editora, 2005

PIANA, M. C. **As políticas educacionais**: dos princípios de organização à proposta da democratização. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-03.pdf>>. Acesso em: 14 maio 2019.

REIS, Maurício de Novais; ANDRADE, Marcilea Freitas Ferraz de . **O pensamento decolonial**: análise, desafios e perspectivas. Revista espaço acadêmico, nº 202, 2018. Disponível em <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/41070/21945>>. Acesso em: 14 maio 2019.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **História da educação escolar no Brasil**: notas para uma reflexão. Paidéia (Ribeirão Preto) . 1993. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003>>. Acesso em: 14 maio 2019.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 23. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Por que estudar História da Educação?**. Nova Escola: vídeos para ensinar e aprender. 2013. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=qxXk9ZWwXTc>>. Acesso em: 26 maio 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. 7. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2015.

SANTOS, I. S. F. et al. **Brasil, 1930 - 1961**: Escola Nova, LDB e disputa entre Escola Pública e Escola Privada. Revista HISTEDBR, Campinas, n.22, p.131-149, jun. 2006.

SILVA, Andréa. VERARDI, Cláudia Albuquerque. **Sistema Educacional do Brasil**. Pesquisa

Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: < http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=1169%3Asistema-educacional-do-brasil&catid=53%3Aletra-s&Itemid=1>. Acesso em: 17 maio. 2019.

SOUZA, J. C. S. **Educação e História da Educação no Brasil**. 2018. Disponível em: <<https://educacaopublica.cederj.edu.br/artigos/18/23/educacao-e-historia-da-educacao-no-brasil>>. Acesso em: 16 maio 2019.

Recebido em 24 de maio de 2019.

Aceito em 10 de junho de 2019.