

A DECOLONIALIDADE NA EDUCAÇÃO EM DIREITOS: a reforma do ensino brasileiro

Robson Oliveira Gonçalves¹

Vinícius Silva Bonfim²

RESUMO

Esta pesquisa tem como pressuposto o estudo da reforma do ensino médio que ocorreu no início do ano de 2017. Utiliza-se aqui como metodologia a revisão da legislação federal e, sobretudo, da Constituição da República e, ainda, revisão de conteúdo bibliográfico de autores que possam contribuir para com a formação de um pensamento crítico na América Latina. Apesar das alterações legislativas que ocorreram no âmbito dos poderes, Executivo e Legislativo, pode-se verificar que diante dos instrumentos jurídico-políticos utilizados, não houve a oitiva e participação da sociedade civil para a construção da Lei 13.415/17. O povo brasileiro não foi ouvido para definir as bases da educação de seu país. Por meio de uma medida provisória, o Presidente da República, propôs uma alteração no ensino médio brasileiro excluindo a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola, de concurso público para professor em algumas situações excepcionais e, ainda, do ensino das disciplinas história e geografia como obrigatórias. O artigo verificará se houve um retrocesso no ensino brasileiro por não deixar a crítica decolonial se apresentar.

Palavras chave: Decolonialidade, Educação, Acesso à justiça.

RESUMEN

Esta investigación supone el estudio de la reforma de la escuela secundaria que se produjo a principios del año 2017. Se utiliza aquí como una metodología la revisión de la legislación federal y, sobre todo, de la Constitución y también autores de la revisión bibliográfica de contenido que puede contribuir a la formación de un pensamiento crítico en América Latina. A pesar de los cambios legislativos que se han producido dentro de los poderes, ejecutivo y legislativo, se puede observar que adelante de los instrumentos legales y políticos, no se produjo la audiencia y la participación de la sociedad civil para la construcción de la Ley 13.415/17. El pueblo brasileño no se oía a sentar las bases de la educación en su país. A través de una medida provisional, el Presidente propuso un cambio en la escuela secundaria de Brasil con exclusión de la obligación de la escuela de español, de concurso público para un profesor en algunas situaciones excepcionales, y también las disciplinas de historia e geografía de la enseñanza en la escuela secundaria. El Artículo verifica si hubo un retroceso en la enseñanza brasileña por no dejar la crítica decolonial manifestarse.

Palabras clave: Decolonialidad, La Educación, Acceso a la justicia.

¹ Graduando em direito pela Faculdade Arquidiocesana de Curvelo. robsonoliveirajc@hotmail.com

² Doutor em Teoria do Direito pela PUC-Minas. Professor de Direito Constitucional e Teoria do Estado. bonfimbh@hotmail.com

1 Introdução

A lei 13.415/17, advinda do projeto de conversão da medida provisória nº 746/2016 em lei ordinária, foi sancionada pelo Presidente da República, Michel Temer, em 16 de fevereiro de 2017. Esta espécie normativa primária reformula a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, mais especificamente, a educação básica do ensino médio.

A medida provisória (MP) é uma espécie normativa editada exclusivamente pelo Presidente da República nos casos de relevância e urgência. Ela entra no ordenamento jurídico com força de lei, apesar de não ser lei. Seu projeto no Congresso Nacional tramita como projeto de conversão de MP em lei ordinária. O prazo de votação de uma Medida Provisória é de 60 dias, podendo ser prorrogado por igual período uma única vez. Ou seja, é uma espécie normativa que possui um procedimento extremamente célere, rápido, sumário e que está à disposição do Presidente da República nos casos de extrema urgência e relevância, o que não parece ser o caso da reforma da educação.³

Algumas das diversas implicações de mudanças estruturais pela qual a lei deu azo, tem-se a extinção da regulamentação do ensino da língua espanhola nas escolas. Essa alteração ocorreu com a revogação da lei 11.161/05 e a previsão de novos dispositivos na lei 13.415/17. A modificação legislativa atribui ênfase na prevalência dos métodos lógico-formais de ensino, baseada em uma formação estudantil técnica e tecnicista, sobrepondo à valorização crítica e dialógica de questões fundamentais da história, das políticas e das culturas. Essa lei possibilita o questionamentos e discussões sobre as pedagógicas do ensino básico, sobretudo, quanto aos temas advindos da interculturalidade na América Latina.

A formação da identidade brasileira traz consigo características peculiares que a diversidade e o pluralismo ajudam a ressaltar. Dessa mistura de raízes, da fusão cultural e da mestiçagem, pouco a pouco se formou um povo único, que não era índio, africano ou português, mas um povo que também os tinha como influência. A nova geração, híbrida, deve-se pôr em um ponto de nova perspectiva, sem, portanto, ignorar toda a riqueza cultural do seu passado e tradição, muito pelo contrário, devendo resgatá-los.

Vê-se que a maior marca da precariedade do pensamento formal nacionalista encontra-

³ Para saber mais é importante ler o artigo 62 da Constituição da República.

se na ausência da discursividade e reconhecimento cultural, priorizando, em sentido contrário, o modelo tradicional que tem por finalidade garantir uma certa instrumentalidade dos meios de educação e comunicação. Se faz necessário, portanto, uma reação a tal supressão do plural com o processo decolonial na educação.

As escolas são, indubitavelmente, as principais instituições responsáveis pela formação dos indivíduos em todas as suas atribuições. Com isso, não é comum pensar que um cidadão, por exemplo, que ao integrar durante seu período de formação com um conteúdo meramente posto, possa desenvolver opiniões críticas.

Sem propensão à criticidade, a educação tenderá à aceitação passiva de um sistema de total negação da diferença, eminentemente colonizado pelo eurocentrismo, uma verdadeira incubadora de ideologias. Não se fala aqui de uma revolta ou revolução propriamente dita, se trata de crítica decolonial, intercultural, que possui em seu bojo a preocupação com os processos de exclusão e reconhecimento da diversidade.

Essa dinâmica avessa à diversidade tem sua origem nas instituições do Estado Moderno que, sob a ótica do mercado, acabou por excluir a possibilidade da diversidade se apresentar. No nível da educação, a gênese da ética utilitária se apresenta na reforma do ensino médio, reafirmando a prevalência da matriz colonial na educação, frente todo o processo de libertação que percorre, ao menos, 500 anos na América Latina.

2. O Estado de Direito e o Estado Plurinacional

O modelo nacionalista disseminado no mundo moderno fez com o que era rico e plural, passasse a ser pobre e homogêneo. A instrumentalização dos direitos e a infantilização da sociedade pelo Estado Nacional potencializa a perda da capacidade discursiva e fortalece o processo de supressão das autonomias.

Repensar os direitos a partir de uma matriz decolonial permite a desconstrução dos modelos utilitários que formatam as instituições de ensino do Brasil e docilizam os educandos. A reprodução do pensamento moderno/colonizador – acrítico - não permite a interação do educando – sujeito da experiência - com a realidade, inviabilizando a construção de novas formas de saber e conhecimento.

O ensino dos direitos deve ser promovido para a libertação das pessoas, para a conquista da autonomia, da liberdade. As diversas possibilidades de narrativas, sobretudo aquelas não convencionais, como a poesia, a literatura e as artes em geral, são o primeiro rompimento dos meios autoritários de ensino, abrindo espaço para uma completa educação em direitos com pesquisa, ensino e extensão, para fazer do meio escolar um ambiente de criação, discussão e problematização da sociedade.

Mas, o Estado de Direito, também denominado de Estado moderno, tem intrínseca característica uniformizadora, devido a sua natureza liberal nacionalista, massificadora e eurocêntrica sempre será sinônimo de empobrecimento cultural. A homogeneização dos saberes, dos direitos e da política em geral faz parte do movimento moderno. Esse pensamento de origem europeia é incompatível com a cultura dos povos latino-americanos que, com toda sua diversidade e pluralidade, tal rigidez não comporta a legitimidade das múltiplas manifestações culturais peculiares de cada região e grupos sociais. Além de sufocar as minorias culturais acaba também por colocá-las à margem da tomada de decisão.

Pelo conceito monista de Estado de Direito, com o estabelecimento de princípios que sejam legítimos nacionalmente, os diversos grupos sociais acabam por ficar reféns de burocracias que engessam o reconhecimento das culturas sob o fundamento da eficiência da administração pública, do Estado.

Sabe-se muito bem que durante toda a história europeia o Estado serviu aos grandes investidores econômicos, seja para excluir os pobres dos cargos e funções, mas especialmente para perpetuar as condições de poder da classe dominante.

Na América Latina essa dinâmica, apesar de se apresentar de maneira diferente, também ocorre. Aqui no sul, além das classes, as políticas estatais também possuem o condão de segregar em virtude da raça (QUIJANO, 2005). Na América Latina os jogos de poder são mais perversos e acabaram por desumanizar os indígenas e coisificar os negros. História que ainda ocorre sob as luzes das mesmas lentes liberais.

A desconsideração da dignidade humana de determinados grupos étnicos-sociais e culturais, demonstra como o utilitarismo insurgente no período de Estado Liberal ainda está presente na contemporaneidade. O Estado, ao distribuir poder por meio da sua constituição, acaba por encontrar apoio no monismo jurídico para afastar os pobres, negros, indígenas e

mulheres das tomadas de decisão.

Um Estado-nação é uma espécie de sociedade individualizada entre as demais. Por isso, entre seus membros pode ser sentida como identidade. Porém, toda sociedade é uma estrutura de poder. É o poder aquilo que articula formas de existência social dispersas e diversas numa totalidade única, uma sociedade. Toda estrutura de poder é sempre, parcial ou totalmente, a imposição de alguns, frequentemente certo grupo, sobre os demais. Consequentemente, todo Estado-nação possível é uma estrutura de poder, do mesmo modo que é produto do poder. (QUIJANO, 2005, p. 240).

Visto a necessidade de um modelo estatal que abranja a diversidade presente no ambiente latino-americano, a melhor opção é a de um estado plurinacional que acaba por superar com a uniformização do estado nacional em movimento de ruptura necessária (MAGALHÃES, 2008).

Tal modelo estatal é marcante pelo seu caráter anti-hegemônico, tornando amplas as possibilidades de manifestações peculiares à diversidade cultural dos povos presentes dentro de um mesmo espaço territorial nacional, que por sua historicidade não pode continuar a ser negada, como salienta Mouján (2014, p.7):

[...] ninguna sociedad humana es una tabula rasa; que los conceptos modernos se encontraron ante prácticas pre-existentes a través de las cuales fueron traducidos y configurados de manera diversa; que las denominadas ideas universales producidas por los pensadores europeos han influenciado pero no son ni universales ni puras, porque en la enunciación –en el propio lenguaje– se presentaron elementos de historias pre-existentes, singulares, locales y únicas que a su vez pertenecieron a múltiples pasados de la Europa (MOUJÁN 2014, p.7).⁴

O pensamento positivista e burocrático pelo qual as instituições de ensino estão fundadas é uma obstrução à crítica dos cidadãos. Muito pouco tem sido questionado sobre a escassa atuação crítica da sociedade em causas de grande relevância política. A atuação dos movimentos sociais em transformações legítimas envolve níveis mais justos de igualdade e superação de paradigmas hegemônicos. Mas, em contrapartida, o que se tem percebido hoje é a construção de muros para a perpetuação das diferenças.

⁴ “nenhuma sociedade humana é uma tabula rasa; os conceitos modernos foram confrontados com práticas pré-existentes através dos quais foram traduzidos e configurados de forma diferente; as chamadas idéias universais produzidas por pensadores europeus trouxeram influências, pelo que não são de fato, universais ou puras, ainda porque na enunciação -em sua própria linguagem- apresentam elementos de histórias únicas, locais, exclusivas pré-existentes, que por sua vez, pertencem a múltiplos passados da Europa”

3. Lei de reforma do ensino médio (lei nº 13.415/17)

A lei 13.415/17, denominada lei de reforma do ensino médio, advinda da MP, surgiu no sentido de estabelecer mudanças na educação básica, em maior medida, no ensino médio. Dentre as mais relevantes “reformas” operadas pela lei, temos a revogação da Lei 11.161/05, que previa e regulamentava o ensino de língua espanhola nas escolas de todo Brasil. Tal lei infraconstitucional tinha seu embasamento constitucional previsto no artigo 4º, parágrafo único da CR/88, que em seus próprios termos diz: “A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações.” (BRASIL, 1988).

O **princípio** constitucional de integração dos povos latino-americanos foi simplesmente desprezado, sendo trazido em seu lugar, uma ênfase ainda maior ao ensino da língua inglesa, tratando-a com caráter de obrigatoriedade no ensino médio e dispondo a faculdade da inclusão da língua estrangeira de forma marginal, conforme o acrescentado na Lei Nº 9.394/96:

Art. 35A. §4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996).

Outra previsão legislativa veio no sentido de permitir a introdução de professores sem concurso público para lecionar nas escolas, sendo requisitados desses profissionais um nominado “notório saber”:

Art. 61. IV profissionais com notório saber reconhecido pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades educacionais da rede pública ou privada ou das corporações privadas em que tenham atuado, exclusivamente para atender ao inciso V do caput do art. 36. (BRASIL, 2017).

Sua regulamentação é feita pelo Ensina Brasil, programa advindo da internacionalização de um programa norte-americano de nome *Teach For All*. O procedimento estabelecido do projeto se encontra no site do programa Ensina Brasil da

seguinte maneira:

Queremos criar um movimento pela educação no país, atraindo jovens talentos e desenvolvendo agentes de transformação, começando pela sala de aula. Nós recrutamos e capacitamos jovens talentos de diversas carreiras para darem aula por 2 anos em escolas vulneráveis, de forma remunerada, com capacitação e mentoria constante. Com a parceria e apoio dos professores e da comunidade local, buscamos desenvolver o potencial e protagonismo dos alunos, ao mesmo tempo em que proporcionamos uma experiência de liderança desafiadora para os participantes, criando uma rede de alumni (ex-participantes) engajados na transformação do país. (tem que citar corretamente isso aqui (ENSINA BRASIL, 2017))

Além de todo disposto, o formalismo e os modelos lógico-formais de educação continuam a perpetuar-se no presente ato normativo, não mostrando avanço algum acerca de uma forma de ensino mais crítica. Pelo contrário, omitiu-se as disciplinas história e geografia no ensino médio, isso demonstra que, mais uma vez, as políticas são tomadas em direção aos postos de decisão. Não são políticas que priorizam a população e seu desenvolvimento cognitivo, muito menos a integração entre os povos da América Latina. São políticas que atendem a interesses contrários a esses, elas cuidam da segregação dos povos. A grande conquista da América Latina é sua autodeterminação. Para tanto, somente é possível se ocorrer de baixo para cima, não pelo caminho contrário, como se tem percebido.

A não presença da história e da geografia como disciplina obrigatória no ensino médio acaba por arrefecer todo o projeto decolonial que luta contra as ações imperiais alienantes. Para romper com as barreiras criadas pelo pensamento ocidental/moderno/alienante é preciso incentivar a crítica não somente no âmbito econômico, mas também cultural.

Na medida em que se afasta a possibilidade da reflexão crítica no ápice da formação do jovem, acaba-se também por selar toda a estrutura utilitária na educação. Esse absurdo chega ao ponto de se banalizar tais disciplinas e incentivar o consumo ou ideias de felicidade do norte, com toda a população anestesiada pelos meios de comunicação.

Como ainda não fosse o bastante, o olhar catatônico que se faz do texto constitucional é de fato reflexo da sedução imperial. Os artigos iniciais da Constituição estão dentro do título: Dos Princípios Fundamentais, isso quer dizer que, o que é fundamental, não pode ser negligenciado e muito menos subjugado por políticas apelativas e oportunistas.

Aqui parece haver um problema interpretativo, mais especificamente quanto à

aplicação dos princípios, pois, como normas jurídicas, acabam por ser instrumentos interpretativos de agentes públicos inescrupulosos, atribuindo a eles baixa normatividade, o que acaba por afastar um sistema de justiça no âmbito da educação.

Esse movimento interpretativo que flexibiliza a Constituição por análise utilitária, cria um rol hierárquico dos princípios do direito, categorizando os mais e menos importantes princípios de uma sociedade. Ora se aplica um princípio e se afasta outro, depende da conveniência política, mas, sobretudo, do custo benefício econômico da decisão.

Quando a Constituição da República Federativa do Brasil define que os princípios da autodeterminação e da integração entre os países da América Latina devem ser atendidos, ela não permite o uso utilitário, arbitrário e instrumental dos princípios, pelo contrário. O princípio é um mandado, ordem de otimização, que deve ser aplicado *prima face*, imediatamente, sem qualquer concessão a interesses políticos e econômicos.

Tratando por fim do ensino de capacitação técnica profissionalizante nas escolas, *Last but not least*, esse veio teleologicamente ensejar o ingresso quantitativo no mercado de trabalho, cuja demanda exija menos uma capacitação técnica específica, em detrimento de um verdadeiro impulso ao ingresso dos alunos a cursos de ensino superior, visto a priorização dada pelo viés do modelo educacional:

[...] em que medida os alunos das redes públicas estarão mais ou menos preparados para tais exames se considerarmos que a carga horária dedicada às chamadas disciplinas e áreas de conhecimento tradicionalmente presentes nos exames foi reduzida? Será que as oportunidades dos estudantes das redes públicas não serão ainda mais reduzidas quando comparados aos alunos de redes privadas, já que estas manterão, para seus estudantes, cargas horárias mais elevadas para ensinar conteúdos de história, geografia, ciências, filosofia e sociologia? Será que a nova proposta não afasta o estudante da escola pública da formação de ensino superior já que é oferecida a ele prioritariamente uma formação técnica voltada para o mercado de trabalho? (CATELLI, 2017)

4. Derrubando muros e construindo pontes

Paulo Freire mostrou-se fortemente preocupado com a prevalência de um método dialógico de ensino. Desde as manifestações mais iniciais da vida escolar, como em seu plano de alfabetização de adultos, manifestou a necessidade de métodos que não comportassem a imposição de conteúdos postos ao educando, mas, aproveitando o seu conhecimento local-

cultural, difundisse o valor desse, às suas aulas, de uma maneira livre e discursiva, dialogando sem nenhuma rigidez ou ensejo primário de fixar algo, mas tão somente de apreender uma leitura social dos indivíduos (BEISEGEL, 2010).

O grande destaque da pedagogia freireana é o de estimular o pensamento crítico. É inútil esperar resultados melhores dentro de um modo de ensino basicamente reprodutor, onde os educandos interagem com conteúdo de baixo teor crítico. Esse método por si só suprime grande parte das possibilidades de transformações significativas na sociedade. O ambiente estudantil tem-se resumido a um lugar de métodos burocráticos de absorção de um ensino positivista, onde o desempenho satisfatório de um aluno está vinculado ao quanto consegue reproduzir. Em termos freireanos, no ensino posto: “O educador é quem pensa, o sujeito do processo; os educandos são os objetos pensados. O educador é quem fala; os educandos os que escutam docilmente. O educador é quem disciplina; os educandos os disciplinados.” (FREIRE, 1981, p.79).

Tal metodologia impede com que a escola cumpra seu papel de atuante na transformação social e faz com que os seus educandos sejam vazios de senso crítico e estejam sempre passivos aos mais diversos abusos a direitos na sociedade. Tal formação é a principal condicionante para a não conquista de direitos, isso pela falta de problematização, visto que sem uma formação crítica é irrelevante esperar outra ação dos educandos que não seja acomodada e reacionária.

O educador faz “depósitos” de conteúdos que devem ser arquivados pelos educandos. Desta maneira a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. O educador será tanto melhor educador quanto mais conseguir “depositar” nos educandos. Os educandos, por sua vez, serão tanto melhores educados, quanto mais conseguirem arquivar os depósitos feitos. (FREIRE, 1983, p.66).

Vê-se a proeminente necessidade de uma metodologia de ensino que não oprime ou sufoque os diversos e importantes elementos sociais que circundam o educando. Assim, é necessária uma mudança pedagógica, de perspectiva educacional onde prevalece o dialógico, a relação entre professores e alunos, cujo o campo é o da interculturalidade e da diversidade social. Foi entendido, então, no sistema freireano, que:

Era necessário substituir a relação de autoridade na educação por outra, bem diversa, em que educador e educandos, trabalhando os conteúdos das experiências da vida real, pudessem aprender juntos. Aí se explicam os cuidados os coordenadores. Era necessário explicitar, sob todas as formas e em todas as ocasiões oportunas, que os agrupamentos de educandos eram constituídos por pessoas dotadas dos conhecimentos peculiares a uma determinada cultura. Não eram ignorantes em um sentido absoluto, mesmo quando desconhecêssem os produtos de outros contextos culturais. Era preciso explicitar também que essas culturas haviam sido construídas na convivência dos homens no curso a história e que os modos de vida nelas compreendidos podia ser modificados pela atuação consciente dos homens. (BEISEGEL, 2010, p.69).

O fim da educação deve sempre girar em torno da verdadeira culturalidade e criticidade dos educandos. São essas características que distinguem a verdadeira formação da mera apreensão de matérias de conteúdo programático para atender mercado financeiro. A educação deve abranger os níveis mais subjetivos dos indivíduos, trazendo a eles um verdadeiro espírito de inquietação, impulsionando-os autonomamente a transformar o “mundo da cultura” manifesto aos seus arredores, mundo esse que, mesmo se manifestando de forma exterior a eles, não lhes é alheio.

Dessa maneira, o formato tem de ser concomitantemente um inconformado, sempre que se deparar com as diversas manifestações denegatórias de direitos ou opressoras de classes minoritárias na sociedade, deve-se manifestar de forma contrária, rebelde, uma verdadeira insurreição que não se atêm à questão de classe, mas sim das minorias.⁵

Sobre a leitura crítica e cultural feita sobre a sociedade, dentre os mais diversos valores que se poderia citar, o de maior pertinência no tocante à transformações sociais é o que concerne a busca por legitimação de valores emancipatórios e libertadores daqueles que estão em constante luta por reconhecimento. Isso inclui, portanto, os marginalizados e os denegados de ter acesso à direitos e à justiça social.

O senso crítico aguça o sentimento de empatia e reconhecimento pelo outro, de forma com que se enxergue os fenômenos sociais de forma mais inclusiva, levando a um estado de combate à segregação.

A reação decolonial perante os padrões impostos na sociedade começa a dar visibilidade a uma riqueza de valor inestimável. O apreço pelo cultural, pela vivência

⁵ Apesar do termo minorias ser extremamente aberto, pode-se interpretar aqui como grupos que estão, em virtude da classe, cor, religião, região, etnia e orientação sexual, na margem da garantia dos direitos fundamentais.

intrínseca às relações sociais em âmbito regional é um desenvolvimento unicamente responsável por uma educação intercultural e de aceitação do outro, o que vai na contramão do posto e estabelecido em um pensamento meramente nacionalista/colonialista. Nesse diapasão, critica Darcy Ribeiro:

O monopólio do saber escolástico, exercendo-se como uma massa opressiva, mantém o povo não só ignorante, mas conformado com sua ignorância. Eles sabem que não sabem, assim como sabem que são pobres e nada podem fazer contra uma carência ou outra. (GOMES, 2010, p.94).

O saber escolástico supracitado, faz referência à exaustiva metodologia de ensino conteudista advindo do modelo escolástico medieval decadente, criticada desde o filósofo ensaísta francês Michel Montaigne, na qual, nos seus termos, resume todo o trabalho escolar em encher as memórias dos alunos, malgrado o entendimento e a consciência dos educandos (MONTAIGNE, 1993). Walsh, apresenta-nos através elementos de sua experiência na educação, a riqueza e a importância da interculturalidade em seu movimento decolonial.

En los Andes, comencé a ver la diferencia radical de un proyecto pensado desde y por los pueblos indígenas en el cual la cultura, la cosmología, la espiritualidad, la sabiduría, el conocimiento, la tierra, y la naturaleza y/como vida se entretienen con la autodeterminación, descolonización, movilización y transformación. (WALSH, 2014, p.21)⁶

A metodologia europeia de ensino foi essencial para o sucesso da imposição colonial, para que dentro dos seus parâmetros fosse constituída o que hoje denominamos sociedade moderna. Dussel pontua 5 de 7 pontos do que ele denomina “mito da modernidade”, que indicam diretamente as relações coloniais na educação:

1. A civilização moderna autodescreve-se como mais desenvolvida e superior (o que significa sustentar inconscientemente uma posição eurocêntrica).
2. A superioridade obriga a desenvolver os mais primitivos, bárbaros, rudes, como exigência moral.
3. O caminho de tal processo educativo de desenvolvimento deve ser aquele seguido pela Europa (é, de fato, um desenvolvimento unilinear e à européia o que determina,

⁶ Nos Andes, comecei a ver a diferença radical de um projeto concebido para e pelos povos indígenas em que a cultura, cosmologia, espiritualidade, sabedoria, conhecimento, terra, e a natureza e/como a vida entrelaçam com a determinação, descolonização, mobilização e transformação.

novamente de modo inconsciente, a “falácia desenvolvimentista”).

4. Como o bárbaro se opõe ao processo civilizador, a práxis moderna deve exercer em último caso a violência, se necessário for, para destruir os obstáculos dessa modernização (a guerra justa colonial).

5. Esta dominação produz vítimas (de muitas e variadas maneiras), violência que é interpretada como um ato inevitável, e com o sentido quase-ritual de sacrifício; o herói civilizador reveste a suas próprias vítimas da condição de serem holocaustos de um sacrifício salvador (o índio colonizado, o escravo africano, a mulher, a destruição ecológica, etcetera). (DUSSEL, 2005, p.60)

Ultimamente tem-se verificado que as reformas no âmbito previdenciário, trabalhista, econômico-financeiro e aqui, sobretudo, educacional, tem ocorrido para atender demandas de grupos econômicos que investem dinheiro na educação e, assim, aumentar cada vez mais os lucros. A relação da burocracia, como já anteriormente afirmado, é com o dinheiro. Uma combinação que pode ser diagnosticada desde o surgimento da modernidade e, especialmente, do Estado de Direito é o vínculo entre dinheiro e burocracia. Um governo que se justifica pela segregação das classes mais baixas, adotando políticas de privilégios para determinados grupos, classes e setores da sociedade não merece qualquer título de democrático.

5. Conclusão

Um modelo pedagógico onde o conteúdo é imposto, doado e gravado acriticamente, sem abrir espaço para que a escola seja o lugar ideal para se criar, discutir e reinventar é falho dentro de uma dimensão decolonial.

A decolonialidade tem como objetivo denunciar os processos opressores e alienantes que, em toda a história da América tem sido uma violência conservadora. A superação do assistencialismo educacional, no qual os indivíduos não se vêem como participantes ou integrantes do processo de construção crítica, se torna uma emergência.

A educação não pode estar sob o domínio meritocrata de grupos econômicos. A decolonialidade do poder é uma denúncia contra práticas abusivas que, em regra, se apresentam com a exclusão de direitos. A conquista da decolonialidade está no aumento das liberdades das pessoas, sobretudo, daqueles que foram excluídos historicamente dos postos de decisão.

Com base em tais perspectivas, a melhor proposta seria a de desenvolver uma

metodologia de ensino dialógica, que evoque a importância das experiências sociais em sua diversidade cultural. A educação tem o dever de promover uma forma libertadora de pensamento, com finalidade na emancipação dos indivíduos. Isso só é possível instigando os alunos a estruturarem suas próprias consciências com bases mais críticas, formadoras também de opinião.

Se a reforma educacional não tem participação popular, abertura à participação, não pode ser considerada democrática. Diga-se de passagem, reforma pedagógica por meio de medida provisória não faz nenhum sentido. Reforma que marginaliza o ensino do espanhol, e não prevê a obrigatoriedade do ensino da geografia e história, somente reforça o ideal autoritário do colonialismo.

Assim como o protagonismo da educação não pode estar no professor, jamais poderia estar no governo. Os cidadãos, no uso de suas liberdades, constituem toda a normatividade de uma nação diversificada, pluralista e sem preconceito.

O ideário político governamental mostra-se indiferente a tais preocupações, visando apenas a atender aos interesses econômicos e burocráticos, um movimento eminentemente político de cima para baixo, do norte para o sul.

A perpetuação dos alicerces instrumentais que atendem às exigências do mercado, dos poderes constituídos e institucionalizados, fazem das escolas mero território de reserva de corpos que estarão aptos para o trabalho e docilizados para atender ordens.

Referências Bibliográficas

BEISEGEL, C. R. **Paulo Freire**, Editora Massangana, Recife, 2010, p. 58

BEISEGEL, C. R. **Paulo Freire**, Editora Massangana, Recife, 2010, p. 69

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

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF.

CATELLI, Roberto. Reforma do ensino médio: o risco de ampliar as desigualdades

educacionais. mar. 2017. Disponível em:
<https://www.nexojournal.com.br/ensaio/2017/Reforma-do-ensino-m%C3%A9dio-o-risco-de-ampliar-as-desigualdades-educacionais?utm_campaign=a_nexo_2017329&utm_medium=email&utm_source=RD%20S tation> Acesso em: 31 março 2017

DUSSEL, Enrique. **Europa, modernidade e eurocentrismo**. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Coleção Sur Sur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. p.55-70.

ENSINA BRASIL. Não perca a oportunidade de fazer do nosso programa de desenvolvimento de lideranças! Disponível em: <<http://ensinabrasil.org>>. Acesso em: 26 março 2017

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 9 ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra. 1981, p.79

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 13 ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra. 1983, p.66

GOMES, C. A. **Darcy Ribeiro**, Editora Massangana, Recife, 2010, p. 94

MAGALHÃES, J. L. Q. Plurinacionalidade e cosmopolitismo: a diversidade cultural das cidades e diversidade comportamental nas metrópoles; **Revista da Faculdade de Direito da UFMG**, Belo Horizonte, n.53, p. 202, dezembro 2008.

MOUJÁN, I. F. Miradas descoloniales en la educación; **Revista Intersticios de la política y la cultura**, Córdoba, Córdoba, Argentina, v. 3, n. 6, p. 7, 2014

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (org). Coleção Sur Sur, CLACSO, Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. p. 227-278.

WALSH, Catherine. Pedagogías decoloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire desde Abya Yala; **Revista Entramados - Educación Y Sociedad**, v. 1, n. 1, p. 21, 2014