

SIMÓN RODRIGUEZ: EDUCAÇÃO POPULAR E A TEORIA PÓS-COLONIALISTA DO CURRÍCULO

Wesley Carvalho Gonçalves¹
Miguel Melo Ifadireó²

RESUMO

Este ensaio acadêmico aborda como **temática central** a perspectiva de Simón Rodriguez sobre a Educação Popular e a relação com a teoria decolonial do currículo. Em adição a isto, é válido ressaltar que faz parte do projeto de iniciação científica intitulado “*Experiências pioneiras da educação popular como fonte libertadora da dominação: uma revisitação aos conceitos e às perspectivas da educação popular na américa latina*”. Sob esta visão, acentua-se que o **objetivo** da pesquisa guarda-chuva se direciona tanto a identificar, quanto a associar as experiências pioneiras da educação popular que serviram de fonte libertadora às estruturas da dominação colonial entre os séculos XVIII e XIX com base nos conceitos e nas perspectivas da educação popular na América Latina, elaborados por Simón Rodriguez. O **desenho metodológico** escolhido se deu a partir de uma revisão sistemática de literatura que encontrou respaldo no método de abordagem histórico-descritivo-interpretativo de fontes primárias e secundárias. Os **achados** deste ensaio ajudam-nos a compreender que Rodrigues (2015) acreditava que depois de tantos anos colonizados e subjugados pelos europeus, a instauração da república não seria suficiente para a libertação das amarras de seu povo, para isso, seria necessária uma verdadeira transformação da educação nas novas repúblicas, sem pensamentos e conhecimentos alienados como forma de dominação. Assim, chega-se a **conclusão** de que a Pedagogia de Simón Rodriguez aludida pela autora Prado (2002) traz no seu interim aspectos condizentes com a teoria decolonial de currículo apontados por Paraíso (2023) e Silva (2005).

Palavras-chaves: Educação Popular; América Latina; Simón Rodriguez; Teoria Pós-Colonialista; Currículo Decolonial.

1. INTRODUÇÃO

Este ensaio acadêmico faz parte do projeto de iniciação científica guarda-chuva intitulado “*Experiências pioneiras da educação popular como fonte libertadora da dominação: uma revisitação aos conceitos e às perspectivas da educação popular na américa latina*” que

¹ Licenciando em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande - Centro de Formação de Professores, campus Cajazeiras-PB. Pesquisador Voluntário da Iniciação Científica *Experiências pioneiras da educação popular como fonte libertadora da dominação: uma revisitação aos conceitos e às perspectivas da educação popular na américa latina*; Discente-Pesquisador junto à Linha de Pesquisa Educação Popular, Interculturalidade, Decolonialidade e Movimentos Sociais (EPIDEMOS) junto ao Grupo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação, Linguagem e Práticas Sociais (GIEPELPS) da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação Profissional da Universidade Federal de Campina Grande (UAE/CFP/UFCG). E-mail: wesleygon01@gmail.com;

² Doutor em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professor Adjunto do curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação Profissional da Universidade Federal de Campina Grande (UAE/CFP/UFCG). Coordenador da Linha de pesquisa Educação Popular, Interculturalidade, Decolonialidade e Movimentos Sociais do Grupo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação, Linguagem e Práticas Sociais (GIEPELPS) e Membro-pesquisador do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, Indígena e Gênero (NEABIG) do Centro de Formação Profissional da Universidade Federal de Campina Grande (UAE/CFP/UFCG). E-mail: miguel.angelo@professor.ufcg.edu.br.

está sendo coordenado pelo Prof. Dr. Miguel Melo Ifadireó. Ademais avulta-se que o presente projeto de iniciação científica em tela, ou melhor em mãos, iniciou-se em novembro/ 2024 e esta encerrar-se-á em outubro/2025. Outro ponto importante a se destacar é que está atrelado à linha de pesquisa “Educação Popular, Interculturalidade, Decolonialidade e Movimentos Sociais” do Grupo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação, Linguagem e Práticas Sociais (GIEPELPS) da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campinha Grande (UAE/CFP/ UFCG).

Acrescenta-se, ainda, que o presente ensaio surgiu a partir da seguinte questão problema: É possível revisitar e recuperar a história da educação, escutando nossas ancestralidades, aprendendo assim, a partir da experiência pioneira da educação popular proposta por Simón Rodrigues? Sob esta visão, acentua-se que o objetivo geral da pesquisa guarda-chuva direciona-se tanto a identificar, quanto a associar as experiências pioneiras da educação popular que serviram de fonte libertadora às estruturas da dominação colonial entre os séculos XVIII e XIX com base nos conceitos e nas perspectivas da educação popular na América Latina, elaborados por Simón Rodrigues. Por sua vez, o objetivo específico deste ensaio está em evidenciar peculiaridades que foram determinantes para a implementação do projeto de Educação Popular do venezuelano Simón Narciso Jesús Rodríguez (1769-1854), o qual ficou conhecido como o “plantador de escolas” e o “transformador de vidas” com a teoria pós-colonialista do currículo.

De todo, deseja-se compreender os processos históricos, sociais e culturais que contribuíram para que estes pensadores se tornassem fundamentais para a educação popular na contemporaneidade em contextos de Direitos Humanos. Tal iniciativa, faz-se relevante por se tratar de Simón Rodríguez (1771-1854), intelectual latino-americano, pouco conhecido e disseminado no campo da educação no Brasil, considerado pioneiro da Educação Popular. Suas ideias originais e revolucionárias lhe dão um caráter contemporâneo para as discussões acerca da teoria pós-colonialista de currículo. Suas iniciativas e serviços por uma educação mais democrática lhe renderam perseguições políticas e religiosas, além de ser considerado louco por defender tão incisivamente seus ideais vanguardistas.

O desenho metodológico escolhido se deu a partir de uma revisão sistemática de literatura que encontrou respaldo no método de abordagem histórico-descritivo-interpretativo de fontes primárias e secundárias realizados, por um lado, a partir da proposição do conceito “Educação Popular” de Simón Rodríguez (2015; 2016); e por outro lado, se foi feito uso do arcabouço das teorias pós-críticas e do debate pós-colonial do currículo de Marlucy Alves Paraíso (2023), quando esta autora, fornece relevantes subsídios teórico-discursivos em sua teoria pós-

colonialista, agregando assim, importantes discussões ao conceito de currículo. À tona desta questão problema, encontramos, a partir da autora, plausíveis argumentos - advindos das teorias pós-críticas de currículo -, que demonstram que outros espaços para além da tradicional sala de aula, não apenas educam, mas que, também, ensinam e que por possuírem uma didática pedagógica, educam e instruem e, por isso, devem ser valorizados. Por certo, existem outros currículos culturais, além do escolar, que tanto devem disputar espaços na formação e instrução de sujeitos (Paraíso, 2023), quanto devem servir para uma educação mais humanizada e que valorize o pensamento advindo da cultura popular (Rodriguez, 2016). Em adição a isto, foram escolhidas as bases de dados Scielo, Lilacs BVS e Google Acadêmico. A pesquisa foi realizada através das palavras-chaves “educação popular desde américa latina”, “Educación Popular” em material produzido no século XVIII, XIX, XX e XXI, a saber: a) Na plataforma Scielo ao ser realizada busca com as seguintes palavras “Educación Popular” foram encontrados 256 resultados produzidos nos últimos cinco anos, todavia, ao realizar a troca do termo para o português “educação popular” apareceram 691 resultados.

À tona desta situação, se foi feito busca do termo “Educación Popular Simón Rodríguez” e não se foi encontrado nenhuma publicação; b) Já na plataforma Lilacs BVS ao ser realizada busca com as seguintes palavras “Educación Popular” foram encontrados 2.484 resultados produzidos nos últimos cinco anos, todavia, ao realizar a troca do termo para o português “educação popular” apareceram 2.484 resultados. De todo, ao se fazer a busca, fazendo uso do termo “Educación Popular Simón Rodríguez” não se teve achados; c) Na plataforma Google Acadêmico a busca por “Educación Popular” resultou em 1.210.000 resultados. Ao se realizar a busca fazendo uso do termo “Educación Popular Simón Rodríguez” desde 2020, este número caiu para 23.900 resultados.

Em síntese, se foi resolvido mudar a estratégia e recorrer a plataforma de bibliotecas nacionais, quando se tornou possível encontrar as obras dos pioneiros trabalhos originais, digitalizados e/ou novas publicações em formas de livros do século presente. Concomitantemente, recorreu-se a arquivos de textos, livros, teses, dissertações em pdf de trabalhos (de comentaristas e estudos a partir de fonte secundária e terciária) realizados por grupos de pesquisas latino-americanos na grande área educação e ciências humanas (antropologia, educação, pedagogia, sociologia, entre outras) da Argentina, Colômbia, Venezuela entre outros estados-nações latino-americanos. Desta forma, se foi feito levantamentos de fontes primárias dos pioneiros teóricos da “Educación Popular”, bem como a fontes secundárias e terciárias sobre os estudos que são os objetos do primeiro objetivo dos três objetivos específicos.

2. SIMÓN RODRIGUEZ E A LUTA POR UMA EDUCAÇÃO POPULAR LATINO AMERICANA

Simón Narcísio de Jesús Rodríguez (1771-1854) nasceu em Caracas, província da Venezuela durante o período colonial. Adotado por Alejandro Carreño e Rosalía Rodríguez. Sua instrução ficou à cargo do padre franciscano Frei Manuel de Jesús Nazareno Zidália, na escola do convento de São Francisco, em Caracas. Em 1791, Rodríguez inicia sua carreira no magistério, aos vinte anos de idade, onde lecionou como mestre de primeiras letras para meninos, entre eles, o jovem Simón Bolívar (Prado, 2002). Com o advento das ideias iluministas no séc. XVIII e a expulsão dos jesuítas das colônias ibero-americanas em 1759, Rodríguez vivencia a passagem de um novo modelo educacional, e em 1794, Rodríguez envia aos governantes de Caracas um texto intitulado “Reflexões sobre os defeitos que viciam a escola de primeiras letras” em Caracas e meio de efetuar sua reforma para um novo estabelecimento. Tinha conhecimento sobre as “novas” ideias filosóficas iluministas e não aceitava a situação política em que se encontrava a Capitania da Venezuela (Prado, 2002).

No centro histórico destas questões, há de se observar, se a compreensão do conceito de “educação popular” de Simón Rodríguez tanto em “Estado atual da escola e sua nova criação” de 1794, quanto em “Sociedades Americanas” de 1828 vem a influenciar posteriores pensadores da educação popular na América latina, uma vez que seu comportamento era visto com maus olhos pelas elites – intelectual e política – de sua época, como aponta Gonçalves:

A partir das ideias de igualdade social e do próprio envolvimento de Rodríguez em movimentos emancipatórios, que lhe renderam o título de louco, por defender com tanto vigor princípios ditos como revolucionários tendo em vista à realidade colonial em que vivia, é possível perceber que ele era um intelectual a frente de seu tempo, que, munido de um espírito revolucionário, enfrentou as armas espanholas e a repressão da igreja em defesa de seus ideais. (Gonçalves, 2014, p. 64)

Após ser perseguido em Caracas e considerado conspirador pela coroa espanhola, Rodríguez vai para Jamaica em 1797, adotando outra identidade “Samuel Robinson”. Entre 1801 e 1806 mora nos Estados Unidos e na França. Esteve em outros lugares como na Itália, Alemanha, Prússia, Holanda e Rússia, exercendo o magistério para se manter financeiramente. Em 1804 Rodríguez se encontra novamente com Bolívar, seu pupilo, em Roma no Monte Sagrado, onde Bolívar faz ao mestre o juramento de lutar pela libertação da América hispânica (Prado, 2002). De todo, destaca-se que esta segunda levada de discussões, explicações e abordagens teóricas em defesa de uma “Educação Popular”, compreendia em toda a sua argumentação e movimentação lógica, a construção de uma nova consciência e cosmovisão

de educação emancipadora, autônoma, independente e contra as distintas formas de opressão e, posteriormente, de descolonização frente ao privilégio do pensamento ocidental, bem como a negação aos discursos da diferença que objetivavam determinar razões de exclusão, de assimilação e de dominação para as questões de gênero, de raça e de classe social, a saber:

E então, voltando-se para mim, disse: '... juro diante de ti, juro pelo Deus de meus pais; Eu juro por eles; Juro pela minha honra; e juro pelo país que não darei descanso ao meu braço, nem descanso à minha alma, até que tenha quebrado as correntes que nos oprimem pela vontade do poder espanhol' ((Rodríguez, 2004, p. 232 apud. Mazilão Filho, 2015, p. 6 - tradução dos autores).

Ao passo que Bolívar lutava pela independência de países Sul Americanos, Rodriguez teve seu apoio para desenvolver vários projetos educacionais. No ano de 1824, constrói uma Casa de indústria pública em Bogotá, destinada à aprendizagem de jovens sobre o trabalho técnico, além de conhecimentos elementares, como aprender aritmética, ler e escrever. Na mesma época, Bolívar, nomeia Rodriguez Diretor Geral da Educação da república boliviana. Entrementes, Bolívar, também cria decretos que institui escolas primárias para as capitais de cada província para atender crianças pobres e marginalizadas (Mazilão Filho, 2015). Estimulado com as mudanças nas leis educacionais, em 1826, Rodriguez funda a escola modelo de Chuquisaca, voltada a instrução de crianças pobres e adultos que se interessavam pela formação para ensinar em outras províncias. Essa iniciativa também incluía os pais das crianças. A instituição é fechada pelo presidente da Bolívia José Sucre, durante uma viagem que Rodríguez fez visando à transmissão da experiência educativa em Chuquisaca. Após isso acontecer, Rodriguez renúncia ao cargo de diretor do ensino público (Gonçalves, 2014).

Denota-se, portanto, que Simón Rodriguez era um homem muito à frente de sua época, suas ideias e iniciativas denunciavam seu sonho de tornar a educação pública e acessível a todos. Há um teor de decolonialidade no seu discurso, pois defendia a identidade de seu povo, e deixa isso claro quando afirma “ou inventamos ou erramos”. Também conhecido como “o plantador de escolas”, Rodriguez construiu várias escolas pelos países que conheceu ao logo de sua vida e investiu boa parte do seu tempo e esforço em suas empreitadas pela educação que acreditava. Desse modo, (Mazilão Filho 2015, p. 9), conclui que:

Simón Rodríguez falece no Equador em 1854 aos 84 anos. Foi um dos intelectuais latino americanos mais importantes do século XIX, defendia a combinação da educação com o trabalho, com a promoção de escolas técnicas e agrícolas. Um de seus maiores legados certamente foi a criação da primeira escola onde se misturava o que até então eram considerados opostos: os meninos e as meninas, os índios, os negros e os brancos de diferentes castas, o trabalho manual e o intelectual, e, o mais importante: responsabilizou o Estado pela educação do povo.

Neste cenário recheado de mudanças e paradigmas, há de se considerar que, a concepção de “Educação Popular” a partir de Rodríguez, distancia-se da ideia inicial de instrumentalização por políticas nacionalistas contra a colonização do Ocidente, mas uma postura didática, recheada por distintos métodos desafiadores, agregados e facilitados pela dialogicidade, participação ativa, criticidade sobre a vida e o devir racista no ambiente escolar, visto que era negado, até então, que pretos e pardos, por um lado, tivessem acesso à educação escolar; e por outro lado, frequentassem o mesmo ambiente que os filhos brancos das elites no poder, a saber:

Eles pretos e pardos não tinham ninguém para instruí-los; não podiam frequentar a escola dos filhos brancos ... Que progresso podemos esperar com os filhos e filhas destes homens que não tinham acesso a instrução, tampouco à educação. Não, não são, tampouco eu os vejo menos dignos que os filhos dos brancos (Rodríguez, 2016, p. 23 - Tradução **dos autores**).

Por fim, compreende-se que a concepção de “educação popular” ao fomentar a ideia de uma educação popular “à todos e para todos” – desde de seu primeiro escrito “Reflexões sobre o estado atual da escola das primeiras letras” em 1794 – levaria à promoção de saberes, identificação e pertencimento destes indivíduos às suas culturas originárias, as quais que não precisariam mais da legitimação ciências do conhecimento, predominantemente, eurocêntricas, uma vez que seriam legitimadas pelas próprias e dentro de suas comunidades (Rodríguez, 2015).

3. A TEORIA PÓS-COLONIALISTA DE CURRÍCULO

A autora Marlucy Paraíso, em seu livro “Currículos teorias e políticas”, nos chama atenção para a concepção de currículo enquanto campo “*disputado, contestado e também incontrolável*”. Currículos oriundos da sociedade, antes mesmo de sua etimologia e usabilidade como ferramenta pedagógica contemporânea, existiam como forma de manipular o conhecimento, por diferentes instituições, para endossar e transmitir os ideais predominantes de cada época. Currículo esse que vai se constituindo e se consolidando ao logo do tempo, herdado pelas novas gerações. Para Paraíso, quando nos detemos a quais “saberes, disciplinas, conteúdos, habilidades, competências, significados, sentidos, conhecimentos, teorias, práticas, experiências, culturas queremos selecionar e ensinar é de currículo que estamos tratando” (Paraíso 2023, p.22). A autora divide as diferentes concepções de currículo em três teorias (tradicional, crítica e pós-crítica), assim:

As teorias pós-críticas de currículo estabelecem relações entre currículo e outros conceitos e temos que, para além da categoria de classe social, são explicativos das

lutas e disputas sociais, culturas e políticas dos tempos em que vivemos, tais como: gênero, sexualidade, raça, etnia, colonialidade, decolonialidade, culturas, representação, relações de poder, discurso, linguagem, texto, significação, produção de sentidos, territorialidade, identidade, diferença, subjetividade, modo de subjetivação etc. (Paraíso, 2023, p. 76).

Nesse sentido, todo conjunto de conhecimento e práticas que se deseja ensinar acaba por se tornar um currículo informal. Poderia então as iniciativas, ideias e esforços empregados por Simón Rodriguez (2016) por uma educação popular latina, ser considerado um currículo decolonial, ante as suas críticas contra a influência da Espanha no território sul americano? Considerando que as propostas de Simón Rodriguez eram tidas como revolucionárias e ao mesmo tempo subversivas à época, para responder a esse questionamento, iremos analisar a teoria Pós-Colonialista à luz das teorias pós-críticas de currículo, comparando diligências acerca de sua visão sobre a educação popular para a América Latina e como isso pode constituir-se em um currículo decolonial.

A teoria pós-colonialista do currículo analisa as relações de poder entre as nações dando enfoque aos efeitos que perduram desde as ocupações territoriais europeias e que ainda se mantêm presentes na cultura, política, economia, e na sociedade. No que tange o currículo escolar, isso fica claro quando se observa as fontes de conhecimento e os autores que são abordados em materiais didáticos como, livros, textos literários, filmes, etc. Trata-se, portanto, de uma nova vertente da colonização eurocêntrica, sistemática e subjetiva, que se propaga como único e verdadeiro modelo civilizatório (Paraíso, 2023). Assim, Paraíso assente que:

Elas continuam servindo para impor, em termos de raça, etnia e nacionalidade um pensamento dividido hierarquizado nos currículos. Esse pensamento coloca os colonizadores, os seus descendentes, as suas etnias, os seus modos de viver e as suas nações em um lugar superior em relação aos colonizados. A teoria pós-colonialista de currículo analisa, portanto, os efeitos da colonização e da exploração econômica de alguns países sobre outros, de alguns povos sobre outros e que são evidentes no conhecimento, na cultura e no próprio pensamento educacional e curricular (Paraíso, 2023, p. 97).

A teoria Pós-Colonialista é considerada uma ramificação das teorias Pós-Críticas de currículo, tanto por trazer um conjunto heterogêneo de teorias, como por desenvolver análises verticais de cunho antropológico, sociológico, filosófico, político, histórico e linguístico da cultura que rompem com a lógica explicativa e conceitual da teorização curricular crítica. Diante disso, a teoria pós-colonial é uma importante ferramenta para a problematização dos currículos assentados no chamado “cânon ocidental” das grandes obras literárias e artísticas, já que, a teoria decolonial curricular se concentra nas manifestações literárias e formas artísticas

dos povos assujeitados, juntamente com outros grupos cujas identidades sociais e culturais são marginalizadas pelos parâmetros europeus, entendidos como a expressão da sua experiência da opressão colonial e pós-colonial (Silva, 2005).

As Teorias Pós-Críticas também são chamadas de Teorias Pós-Estruturalistas. Os estudos pós-estruturalistas ganharam um espaço relevante no meio acadêmico por quebrar com os padrões de pesquisa com bases epistemológicas das ciências modernas, propondo diferentes análises teórico metodológicas. Afinal, essas ciências não levaram em consideração “o movimento, a indeterminação, a impossibilidade dos significados e nem as produções subjetivas e engajadas dos diferentes grupos culturais que não exercem poder na sociedade” (Paraíso, 2023, p. 77). Silva (2005) afirma que no centro do processo de teorização curricular pós-crítica está a relação do saber-poder. Isso porque, ao longo de toda a história da dominação colonial europeia, o saber e o conhecimento estiveram presentes no modo como usurpavam os recursos naturais, o território e a cultura daquele povo. As narrativas criadas pelos europeus dos povos do Ocidente, por exemplo, consubstanciam o fato de que, a partir do estudo de diferentes nações e culturas, são feitas distorções da realidade para criar estereótipos tidos como uma raça inferior, estranha e exótica (Silva, 2005).

Assim, nas teorias pós críticas, o currículo é um artefato cultural produzido em relação de poder. É produtor de saberes, de culturas, de significados e de sujeitos. Ele deixa marcas naqueles que o produzem; naqueles que com ele assinam; naqueles com que ele aprende. Aquilo que o currículo divulga está sempre aberto a diferentes conexões, aos diferentes sentidos que serão dados, aos diferentes contextos em que ele será lido, operacionalizado. (Paraíso, 2023, p. 83).

A Virada Cultural, foi o movimento que colocou em pauta a problematização do binarismo cultural (cultura erudita x cultura popular), as diferentes culturas se tornam igualmente relevantes para o contexto social. Nesse sentido, “todas as pessoas têm cultura e que essas são desiguais e hierarquizadas em termos de poder, mas igualmente válidas em termos de modos de vida” (Paraíso, 2023, p. 79). Outrossim, a Virada Linguística, movimento que dá enfoque a linguagem, discurso e texto, e ao estudo para entendê-la como produtiva, passam a ser refutados. Aquele que faz o uso do discurso e cria as narrativas detêm o poder, ou seja, o currículo se torna cenário de disputa de todos os que querem ter suas culturas representadas nos espaços escolares. Ambos os movimentos conectam as Teorias Pós-Críticas de Currículo:

No final do período colonial na América Hispânica, muitos *criollos* escreveram textos críticos os quais assumiam propósitos reformistas sobre os mais diversos temas. Entretanto, entre os documentos específicos sobre a escola, nesse período, o escrito

de Rodriguez é especial, pois representa um Panorama bastante completo do funcionamento da escola de primeiras letras em Caracas e uma pormenorizada proposta para sua reforma (Coelho Prado, 2002, p. 198).

Logo, considera-se que Rodriguez, entendia a necessidade de suplantar o antigo modelo colonizador por um modelo democrático que compreendesse a nova realidade sul americana. A colonização do território pelos espanhóis durou cerca de 300 anos, com o sucesso das expedições empregadas por Bolívar na América Latina e as províncias livres para se tornarem repúblicas, em 1823, Rodriguez, volta-se para instrumentalização de uma educação popular e verdadeiramente democrática (Tavares 2019).

4. ACHADOS DA PESQUISA

Os achados deste ensaio ajudam-nos a compreender que Rodrigues (2015) acreditava que depois de tantos anos colonizados e subjugados pelos europeus, a instauração da república não seria suficiente para a libertação das amarras de seu povo, para isso, seria necessária uma verdadeira transformação da educação nas novas repúblicas, sem pensamentos e conhecimentos alienados como forma de dominação. Nesse sentido, “o processo de dominação não se limitava, entretanto, a produção de conhecimento sobre o sujeito colonizado e seu ambiente. O processo de dominação na medida em que ia além da fase de extermínio e subjugação física, precisava afirmar-se culturalmente” (Silva, 2005, p. 128). Isso nos mostra que Rodriguez (2016) almejava muito mais que transmitir conhecimentos ou ensinar seus aprendizes a ler e escrever para formar bons cidadãos, mas sim que pretendia proporcionar a independência de juízo, de maneira que certificasse a responsabilidade política adquirida, do exercício do direito ao sufrágio, através do próprio pensamento crítico e reflexivo do sujeito. “Portanto, a desconstrução dessa presença eurocêntrica como hegemônica é o ponto central para o estabelecimento de um processo educacional crítico. Processo esse que nos levaria a uma produção intelectual própria” (Tavares 2019, p. 326).

Na contramão da hegemonia, Rodriguez (2016), apropriava-se de um currículo totalmente original para época, misturando alunos, meninos e meninas, de distintas raças e etnias e de diferentes classes sociais, a fim de descaracterizar o retrato da educação tradicional, eurocêntrica e colonizada, vigente. Prado, argumenta que para Rodriguez compor suas *Reflexiones*, ele “deveria ter tomado conhecimento de textos ilustrados nas suas versões “legais” espanholas ou ter tido acesso a papéis clandestinos, pois a escola não lhe proporcionara tais ensinamentos” (Prado, 2002, p. 202). Em sendo assim:

Rodrigues pode ter “descoberto” esse material ilustrado por intermédio de periódicos vindos de diversas partes ou de livros censurados e contrabandeados. Portanto, creio que havia em Caracas, como em diversas outras cidades da América Ibérica, um ambiente político-cultural que permitia a um perspicaz “Homem Comum” instruir-se, ler autores pouco convencionais e organizar uma crítica da situação política, em geral, e da educação, em particular (Prado, 2002, p. 203).

Prado (2002), elenca os “reparos” apontados por Rodriguez na primeira parte do documento, da seguinte forma: 1) “a escola não tem a estima que merece”; 2) “poucos conhecem sua utilidade”; 3) “todos se consideram capazes de trabalhar nela”; 4) “cabe a ela [a escola] o pior tempo e o mais breve”; 5) “qualquer coisa é suficiente e a propósito para ela”; 6) “riem de sua formalidade e de suas regras e seu professor é pouco atendido”. E finaliza a primeira parte enfatizando que é indispensável a reforma do ensino.

A segunda parte do documento se divide em três capítulos, sendo o primeiro para tratar sobre o “número de escolas”; o segundo, com 60 artigos, sobre temas diversos, como: suas “constituições”, “móbia”, “carga horária”, “intervalos”, “avaliação”, “prêmios”, “distinções”, “festas”, “atos públicos de religião”; e o terceiro, indicava as “dotações” dos professores e diretores. Vale lembrar que, em julho de 1795, em um primeiro momento, foram aceitas, aprovadas e ratificadas as propostas da reforma, mas posteriormente, por entraves administrativos, impediram a implementação das propostas (2015). Embora as “*reflexiones*” feitas por Rodriguez (2016) sejam críticas voltadas para a melhoria do ensino, ao analisarmos mais de perto suas propostas, denota-se que na verdade se trata de um novo currículo que está sendo proposto. Suas ideias buscavam superar o currículo anterior (tradicional) importado da Europa, que não dava de conta das especificidades locais, por não ser adaptado a realidade da região e do povo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, procurou-se responder “Como as investidas de Simón Rodriguez numa Educação Popular latino-americana podem se constituir em um currículo pós-colonialista?”. Denota-se, a priori, que a Pedagogia de Simón Rodriguez aludida pela autora Prado (2002) traz no seu interim aspectos condizentes com a teoria decolonial de currículo apontados por Paraíso (2023) e Silva (2005). Suas ideias de Educação Popular se revelam em um currículo heterogêneo e plural que inclui as diferentes classes sociais, gêneros e culturas dentro da sala de aula. Os princípios norteadores que guiaram Rodriguez na sua caminhada pedagógica se estendem também a construir uma identidade latino-americana. Ao que mais

tarde, José Julián Martí Pérez (1853- 1895) vai chamar de “latinidade”. E que os colocam como pioneiros da Educação Popular.

Além disso, foi possível encontrar com base no objetivo geral, que tinha o intuito de analisar, a partir do pensamento de Simón Rodríguez, aspectos da Educação Popular que se relacionassem com a teoria pós-colonialista do currículo, evidências claras das intenções de Rodríguez, de através da educação popular, transformar a sociedade sul americana e as subjetividades do pensamento europeu implantadas pela colonização, em um “novo ordenamento de tudo que havia, e inaugurar uma nova forma de relação política entre os homens” (Durán, 2010 apud. Tavares, 2019).

No que diz respeito aos objetivos específicos, preocupou-se expor precisamente, com base na pesquisa bibliográfica e com abordagem qualitativa, as principais concepções teóricas de Simón Rodríguez, comparando-as com a teoria pós-colonial na visão de Paraíso (2023) e Silva (2005), de modo a verificar os pontos convergentes e divergentes sobre as dimensões de sua proposta de Educação Popular para o movimento educacional latino-americano, situando o seu pensamento ao contexto histórico de seu país.

Corroborando com esta proposição, acentua Tomaz Tadeu da Silva, contribuindo com a discussão, que a temática da decolonialidade é relevante para se problematizar as características do currículo tradicional. Para Silva a grande relevância da teoria pós-colonialista está em seu objetivo crítico de ressignificar o “complexo das relações de poder entre as diferentes nações que compõem a herança econômica, política e cultural da conquista colonial europeia tal como se configura no presente momento - chamado, é claro, de ‘pós-colonial’” (Silva, 2005, p. 125). Assim, encontramos em Prado (2002), que vai elucidar algumas questões da vida e obra de Simón Rodríguez, mestre de primeiras letras. Na sua concepção, “Há uma produção considerável sobre o pensamento e as propostas pedagógicas de Rodríguez. Prado (2002) destaca a necessidade de vinculá-lo à corrente ilustrada latino, uma vez que sua crença na razão explicava seu devotamento à educação, responsável pela destruição da “ignorância” que deixava os indivíduos nas “trevas”.

Por fim, destaca-se a perspectiva de Mia Couto, quando acentua que uma das formas de exercermos a nossa autonomia é que possamos ter não apenas um discurso sobre nós mesmos, mas também, através do conhecimento adquirido pela instrução, e respectivamente, pela educação possamos compreender a nossa própria história (Couto, 2005). Pois, apenas assim, conseguiremos alcançar a nossa autonomia enquanto seres insurgentes empoderados e libertos da dominação colonial euro-estadunidense que domina a racionalidade de nosso aprendizado (Azevedo, 1988). Neste contexto, destaca o filósofo panafricanista Wole Soyinka (2001) que

nunca será possível reescrever a nossa história, se não exorcizarmos os maus espíritos do passado. De modo que este processo de enfrentamento, visando a nossa própria libertação, somente se tornará possível encontrarmos a paz, se revisitarmos o nosso passado e nos aproximarmos da luta e da movimentação do espírito dos ancestrais coletivos que foram silenciados, apagados e calados de partilharem e contarem suas próprias histórias.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco: o negro no imaginário das elites do século XIX**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

COUTO, Mía. **Pensatempos: textos de opinião**. Maputo: Editorial Ndjira, 2005.

FREITAS, Marcos; KUHLMANN JR., Moysés (Org). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

GONÇALVES, Micheli Suellen Neves. **A Educação Popular na América Latina: um estudo comparado do pensamento social de Simón Rodríguez (Venezuela, 1771-1854) e Antônio Carneiro Leão (BRASIL, 1887-1966)**. Universidade Federal do Pará instituto de Ciências da Educação/Programa de Pós-Graduação em Educação/ Mestrado Acadêmico em Educação. Belém-PA, 2014.

MAZILÃO FILHO, Ageu Quintino. **Simón Rodríguez e a gênese da Educação Popular latino- americana**. In: II Seminário de Teses do Doutorado Latino-Americano em Educação: Políticas Públicas e Profissão Docente, 2015, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: [s.n.], 2015.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Currículos: teorias e políticas**. São Paulo: Contexto, 2023.

PRADO, Maria Lígia Coelho. **Simón Rodríguez, mestre de primeiras letras, e as idéias sem fronteiras**. In: FREITAS, Marcos; KUHLMANN JR., Moysés (Org). **Os intelectuais na história da infância**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 197-218.

RODRÍGUEZ, S. **Inventamos ou erramos**. Tradução Cinthia Fernandes; apresentação e notas Maximiliano Durán, Walter Kohan. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

RODRÍGUEZ, Simón. **Obras completas**. República Bolívia de Venezuela. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas, Venezuela: Edicionaes Rectorado, 2015 [1784; 1824]. Disponível em: https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/15357/1/Simon_Rodriguez_Obras_Completas.pdf

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução as teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOYINKA, Wole: **O fardo de lembrar. O que a Europa deve à África - e o que a África deve a si mesma**. Ratisbona, 2001.

TAVARES, José Newton Tomazzoni. **Simón Rodríguez: educação e dependência epistemológica na América Latina. Ou inventamos, ou erramos**. @rquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte, v. 7, n. 16, 2019.