



Aproximações Teóricas dos Estudos Decoloniais à experiência e práxis de professores para a construção da História da instituição escolar e sua cultura

Marluse Arapiraca dos Santos Cordeiro

UNEB (Brasil)

mararapcordeiro@gmail.com

Gilmário Moreira Brito

UNEB (Brasil)

Resumo: Esse artigo tem como objetivo tecer reflexões sobre a práxis do professor baseadas na valorização da experiência para a compressão das categorias epistemológicas da História da instituição escolar, analisando-se o processo histórico de escolarização e às práticas escolares como reflexo do contexto e fonte constitutiva da cultura escolar, fazendo uma aproximação teórica aos estudos decoloniais. Faz parte de uma pesquisa mais ampla de doutorado sobre a “História da educação e cultura escolar, do Colégio Estadual Paulo Américo de Oliveira, no recorte temporal de 1968- 1985”. É assentada numa abordagem qualitativa, nos aspectos teórico- metodológicos da pesquisa bibliográfica e documental.

Palavras-chave: História da instituição escolar; Decolonialidade; Práxis dos professores; Cultura escolar.

Introdução

Esse artigo tem como objetivo tecer reflexões sobre a construção da História da instituição escolar e sua cultura com aproximações teóricas aos estudos decoloniais, considerando a experiência e a práxis dos professores como elementos significativos, para se analisar às práticas escolares como fonte constitutiva da cultura escolar, para uma história da educação atenta aos sujeitos e as relações conflituosas no cotidiano escolar.

Formaliza-se como uma reflexão a partir de uma pesquisa mais ampla sobre a “História da educação e cultura escolar, do Colégio Estadual Paulo Américo de Oliveira, no recorte temporal de 1968- 1985”, que vem sendo desenvolvida no curso de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade PPGEDUC/UNEB e Grupo de pesquisa GEHCEL.

Estudar as relações cotidianas estabelecidas nas práticas escolares, pretende inserir os professores na análise dos acontecimentos do ambiente escolar, a partir da apreensão “daqueles elementos que conferem identidade à instituição educacional, ou seja, daquilo que lhe confere um sentido único no cenário social do qual fez ou ainda faz

parte, mesmo que ela tenha se transformado no decorrer dos tempos” (Gatti Junior, 2002, p. 20). Pois, a escola também é a síntese cultural que procede das relações dos sujeitos, da experiência, como fundamento da prática escolar, bem como a memória da educação. É a leitura intersubjetiva da cultura escolar e pelo qual se configurou a memória coletiva, a partir das suas materialidades, seu caráter prescritivo, a partir da sua documentação histórica e suas relações com a dimensão interpessoal, bem como, suas experiências com o cotidiano das práticas do universo escolar e os modos de produção do conhecimento (Escolano, 2017).

Nesse sentido, as escolas, potencialmente, são instituições que podem deter informações privilegiadas para estudar a si mesmas, assim como suas inserções nos sistemas educacionais que permitem análises sobre a sua existência e o projeto de educação à época.

Dessa forma, a instituição tem espaço físico demarcado frente às demais e, internamente, as diferentes propostas pedagógicas, administrativas e disciplinares, também estabelecem demarcações, criando especificações expressas materialmente, além disso, “a experiência da instituição e seus espaços estruturais oferecem a sensação de existir, de assumir um lugar, permitindo percepções, observações, descrições e representações” (Butelman, 1996, p. 14). Por outro lado, as instituições são reconstruídas nas memórias de seus atores, a partir das relações vividas em tempos e espaços diversos compreendidos e rememorados pelas subjetividades particulares dos que nelas viveram e se relacionaram.

É possível considerá-las também como espaço subjetivo no qual se inscrevem pluralidades de modos de pertencimento e maneiras de interagir com suas práticas escolares e cultura que produz compreensões diferenciadas acerca da própria instituição. Em outra acepção, (Enriquez, 1997) avalia que o saber é um componente fundante das instituições escolares que produzem, pela proposta formativa, através da obediência e submissão, uma adesão e disciplinamento dos seus atores envolvidos. E conforme (Quijano, 2022), a cultura escolar pode ser contaminada por concepções colonizadoras, onde impera relações de colonialidade do ser, saber e do poder.

A Cultura escolar é entendida como saberes e práticas escolares “um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses



comportamentos(...)” (Julia,2001, p 10-11). De forma prescritiva, a partir de seus documentos e aspectos administrativos-pedagógicos, a cultura escolar é engenhada, ditando objetividades e subjetividades, traduzidas, através da cultura material e imaterial da escola, que contribui para consolidar a história da instituição escolar como projeto de educação da sociedade, bem como é construída no centro do cotidiano, nas experiências e práticas escolares que apresentam significações e sentidos que podem ensejar uma educação com tensões e conflitos intrínsecos às relações que são estabelecidas no ambiente escolar.

Quando estuda-se a história da instituição e a produção da sua cultura escolar, dando visibilidade às relações complexas e os tensionamentos, demonstra-se uma perspectiva civilizatória produzida, a partir do universo do cotidiano da escola, em que pode reprimir os modos de produção de conhecimento, os saberes, desqualificando culturas diversas do alunado que são significativas para a formação e afirmação das identidades, bem como o silenciamento, a negação de estudantes negros e pobres, perfil dominante dos estudantes públicos do Estado da Bahia.

Estudar as instituições escolares é uma possibilidade da historiografia educacional, aliar a importância da experiência dos professores e a práxis no ambiente escolar, a partir da apreensão de elementos que tecem a trajetória da própria instituição escolar e a construção da sua cultura. Nesse processo reafirmou-se concepções de colonialidade, submetendo aspectos culturais, de sujeitos diversos, considerados subalternos à uma racionalidade e epistemologia universal. Visto que, a escola brasileira carrega a herança de um passado colonial, que impôs a cultura e o conhecimento de povos dominantes a identidades que se expressavam de forma distinta e, por isso, não eram reconhecidos como sujeitos legítimos, à pertencerem à aquele lugar. E a atuação da instituição escolar, muitas vezes, através da práxis dos professores, resultou na destruição de culturas e saberes, revelando uma atuação, um proceder colonizador da instituição.

De acordo com o estudo proposto objetiva-se compreender a instituição em sua história, a práxis dos professores e a proximidade teórica aos estudos decoloniais. Evidentemente, o estudo justifica-se, pois esses aspectos enriquecem a produção acadêmica no campo da História da educação e das instituições escolares e impõe um olhar para uma história encarnada, vivida e significada pelas experiências dos atores envolvidos no processo educativo, em direção ao debate sobre os aspectos conceituais da

Colonialidade/decolonialidade. Analisados a partir de uma breve reflexão de alguns autores de referência que abrem possibilidades para se pensar múltiplas perspectivas de entendimento sobre a trajetória educacional de instituições escolares, a partir de elementos prescritivos, materialidades, normativas, currículos que de maneira decisiva impacta no modelo de educação que norteia a dinâmica escolar, bem como à práxis dos professores.

O retorno à experiência é “tomado como fio condutor, voltado para a busca do sentido de uma cultura da práxis” (Escolano,2017) o que se traduz em uma atenção aos objetos, aos textos, aos sujeitos, e também desperta para uma consciência de questionamento da escola para os pressupostos da decolonialidade, a partir de uma postura crítica e contra-hegemônica do poder do processo civilizatório e suas relações com o cotidiano das práticas educativas. Numa reflexão crítica sobre a prática docente remete-se aos desafios de ensinar em meio à diversidade cultural e à pluralidade epistêmica.

É importante esclarecer que o conceito de cultura escolar, vem sendo usado, quando se trata de conhecer o funcionamento interno das escolas, nessa mesma perspectiva (Faria Filho,2006) considera a cultura escolar como categoria importante para estudar o cotidiano do espaço interno e das práticas escolares como recurso para entender os processos educativos que conformam uma cultura singular que se insere em processos culturais mais amplos.

Nesse sentido, é fundamental para a história da educação, conhecer a escola por dentro, ou seja, suas especificidades, seus saberes, sua forma de organização, suas práticas curriculares, ou seja, a partir das relações dos sujeitos. Entendemos por cultura escolar o conjunto de teorias, normas, ideias, princípios, regras, rituais, rotinas, hábitos, práticas, formas de fazer e de pensar, se remetendo aos comportamentos sedimentados ao longo do tempo e que se expressam por meio das tradições, rituais, currículo, cotidiano do contexto escolar (Julia,2001).

Considerando a história da educação sendo constituída também por esses elementos é necessário se compreender o contexto da expansão da escolarização baiana, que não trouxe, apenas, ideais de desenvolvimento, mas também de civilização, de colonialidade, com a negação da identidade racial e étnica, no abandono forçado de saberes e práticas da cultura local, bem como a negação da humanidade de sujeitos, que

perderam seus direitos e cidadania, dando lugar a concepção ideológica e política, supostamente universal, operou no processo de subalternização de saberes dos estudantes e suas culturas.

A inquietação para a realização da pesquisa, partiu da experiência enquanto docente da disciplina de história da educação, no curso de pedagogia e história, da Universidade do Estado da Bahia, onde a prática suscitava reflexões e a querer investigar a configuração da educação baiana, seu caminhar, entender a atuação e práxis dos professores, que estavam muito experienciadas em processos de tensões internas e disputas, num processos de relações sociais e raciais conflituosas.

Nesse sentido, o estudo problematiza: Qual o sentido da aproximação teórica dos estudos decoloniais para se pensar a práxis de professores na história da instituição escolar e sua cultura efetiva? Com o objetivo de ressignificar a práxis com uma perspectiva humanizadora e contraponto às relações educativas tradicionalmente enraizadas na perspectiva colonizadora.

A investigação tem valor social e acadêmico, pois busca compreender a escolarização e a história da instituição escolar baiana, apoiada pela práxis dos professores, bem como a construção da cultura escolar, que sofre influências de concepções da colonialidade. Entende-se que essa deva ser uma das temáticas significativas na lógica da concepção decolonial, buscando-se a compreensão histórica da importância do debate sobre a escola vista de dentro, de sua própria empiria, sob sua própria dinâmica de atuação, a partir da práxis alinhada aos determinantes históricos.

Compreende-se que a Bahia ainda precisa tomar a iniciativa de investigar suas instituições educacionais, ter consciência do lugar e importância das suas instituições escolares, conferindo-lhes o protagonismo no processo de formação de sujeitos e seus propositos conforme sua trajetória e expansão.

Dessa forma, as reflexões são desenhadas, na primeira parte, com o primeiro tópico demonstrando os aspectos metodológicos do estudo. No segundo tópico tem-se o sentido de problematizar o contexto e a configuração da educação na história da educação baiana frente ao reforço aos pressupostos da colonialidade. No terceiro tópico destaca-se a experiência e práxis dos professores para a História da instituição escolar: Aproximações a concepção da decolonialidade. Logo depois, as considerações finais.

1.Aspectos Metodológicos

A pesquisa é assentada nos aspectos teórico- metodológicos da pesquisa bibliográfica e documental. No aspecto metodológico realizou-se, numa abordagem qualitativa, a pesquisa bibliográfica, com um aporte teórico, para o entendimento das categorias: História das Instituições Escolares, Cultura Escolar, práxis dos professores e decolonialidade e suas conexões no espaço escolar.

O estudo passa pela História da instituição escolar, que nesse caso estará figurando como exemplo, o Colégio Estadual Paulo Américo de Oliveira, com recorte (1968-1985), abrindo a análise historiográfica da instituição, o contexto de sua criação, problematizando seus elementos constitutivos como a lógica da tendência tecnicista os documentos prescritivos, pedagógicos e aspectos culturais, com aproximações à concepção da decolonialidade na educação.

A primeira etapa do percurso metodológico constitui-se na pesquisa bibliográfica, percorrendo as tessituras e caminhos dos teóricos que sustentam essa investigação histórica. Como diz (Carvalho, p.32, 1998) “precisamos penetrar a caixa preta escolar, apanhando-lhe os dispositivos de organização e o cotidiano de suas práticas, pôr em cena a perspectiva dos agentes educacionais [...]” interrogando o passado, com o objetivo de apreender o processo histórico por meio do qual foi se sedimentando o modelo escolar de educação, com seus aspectos ocultos, subtendidos e não visibilizado.

A escola é um espaço de estudo privilegiado na área da história da educação, e em especial na História das instituições, tema recorrente de pesquisas, e nesse sentido, compreender a complexidade de uma instituição escolar, em seu processo histórico, requer um olhar fundamentado em procedimentos teórico-metodológicos que sustentem a investigação científica. Segundo (Magalhães, 2005) em suas reflexões,

A História das instituições educativas é um domínio do conhecimento em renovação e em construção a partir de novas fontes de informação, de uma especificidade teórico- metodológica e de um alargamento do quadro de análise da história da educação, conciliando e integrando os planos macro, meso e micro. É uma história, ou melhor são histórias que se constroem numa convergência interdisciplinar. (Magalhães, 2005, p.98).

Dessa forma, o documento é considerado fonte de estudo, de interpretação e, portanto, da produção do conhecimento no método da pesquisa documental. Inventariar

a instituição educativa foi o primeiro passo, entre os quais se inclui a documentação produzida pela instituição de ensino e pelas práticas escolares dos sujeitos. A pesquisa se assenta com suporte documental, desse período, a partir de cadernetas (diários de classe), impressos localizados no acervo da instituição, tais como: decretos, os livros de matrículas e classificadores de estudantes, bem como, a pesquisa bibliográfica sobre decolonialidade. Documentos que contribuem para a compreensão do funcionamento das escolas, não são simplesmente um amontoado de registros que não possam ser utilizados, mas é a história viva e registro do percurso histórico da instituição escolar, em consonância com as deliberações e com os projetos da educação baiana.

2. O contexto da história da educação baiana: O reforço aos pressupostos da colonialidade

Nessa parte faz-se uma análise da contextualização da história da educação nacional e reflexos que se evidenciam na educação pública baiana, a partir da República, que segundo (Menezes, 2001) foi fincada em uma imagem de progresso, que colocava a educação, principalmente a do nível primário, como prioridade nos discursos políticos, era necessário criar estabelecimentos de ensino para o desenvolvimento de uma educação popular inserida em um projeto civilizatório, que era visto como primordial para o progresso do país, por esse motivo, intelectuais e políticos a priorizavam como objeto de reforma, fundamental para a organização da sociedade.

Por grande parte do período republicano a renovada historiografia da educação, aponta à profunda imbricação entre a preparação desta mão- de-obra, dos sujeitos, para o mercado de trabalho livre, e as novas atribuições que a instrução pública foi tomando, desde início da República, assim como as representações que sobre ela incidiram, dessa forma persistiu, até a primeira metade do séc. XX, a falta de acesso e condições difíceis de muitos negros e demais estudantes, que continuaram fora das escolas. Questões políticas, sociais e econômicas, na década de 1950, intensifica as tensões que demonstram os problemas existentes na sociedade e um deles era o acesso à educação pública, considerando o aumento populacional, corrigindo os desequilíbrios entre as regiões e as desigualdades sociais, com grande crescimento da população urbana.

Nas décadas anteriores a 1950, evidenciava-se uma estagnação da economia



baiana frente a participação na economia nacional e do seu descompasso econômico com referência a outros estados brasileiros.

Diante dessa realidade e pelas dificuldades de inserção no processo de industrialização existia a expectativa de que o Estado fizesse uma planificação de ações para mitigar as diferenças sociais, desenvolvendo os seus setores produtivos e no setor educacional potencializasse a expansão da educação, primária, secundária e superior(Boaventura,1969).

A Bahia vivenciava, um desenvolvimento industrial tardio e frente a tal quadro, na agenda governamental se mostra explícita a vontade política em promover o desenvolvimento econômico e social da Bahia, tendo como recurso estratégico o desenvolvimento integrado dos setores industrial, comercial e de serviços, associado às ações prioritárias no campo da educação. O governo se mobilizou a engenhar os principais traços de planejamento, neste Estado, de 1954 a 1964, precisamente, do Governo Antônio Balbino ao Governo Lomanto Júnior, em que o trabalho de planificação se efetiva (Boaventura,1969).

Nessa linha já há a criação de instituições escolares e uma lógica da educação que precisava criar caminhos para a inclusão de mais estudantes a fim de ampliar oportunidades de acesso à todos sem que para isto, o educando precisasse passar por exames, um exemplo: os exames de admissão, que avaliassem suas aptidões para o acesso ou passagem entre os níveis de ensino. Nesse sentido, a proposta expansionista estava em consonância com a implantação e aumento das construções de novas unidades escolares na cidade baixa da cidade de Salvador-BA.

A partir da década de 1950, a integração dos contingentes de estudantes pobres, que acabavam de ser incorporados, a intenção era gerar não inserção, mas sim a sua expectativa. Segundo (Fernandes,2008), trata-se de um período histórico no qual os negros e parte da classe de baixa renda, em geral, numa proposta de democratização do sistema de ensino se ver a mercê de uma expansão desqualificada da instituição escolar pública, que nada mais faz que manter privilégios, interesses de determinadas classes e reinventar processos de exclusão, desigualdades social/racial. (Fernandes, 2008).

Portanto, a intensificação da entrada das classes populares na escola, a partir de 1960 corresponde uma hierarquização dos espaços institucionais, que marcará posições destinadas aos sujeitos na sociedade desigual (Fernandes, 2008). Esse movimento de

democratização da escolarização da população, também cria contradições, onde a instituição escolar e sua cultura assentará sua dinâmica e práticas escolares à produção do conhecimento sob bases universalistas e meritocráticas, sem muito interesse para a diversidade de estudantes existentes, se reforçando o caráter da colonialidade do saber, rejeitando e silenciando saberes e aspectos culturais dos sujeitos.

O contexto da escolarização baiana se alinha a dinâmica da ideia de colonialidade, que se refere especificamente às estruturas de poder, dominação e desigualdade que persistem mesmo após o fim do colonialismo político, se manifesta em várias dimensões, incluindo a economia, a política, a cultura e o conhecimento, refletindo também na escola. A terminologia 'colonialidade' foi forjada por intelectuais latino-americanos, notadamente (Quijano,2025), quando afirma que a colonialidade representa um dos pilares fundamentais do sistema mundial de poder capitalista, baseando-se na imposição de classificações raciais e étnicas à população.

Na trajetória da expansão das unidades escolares baianas a colonialidade é mantida, sob o ponto de vista de relações de poder(Quijano,2022) se reproduzindo hierarquias e lugares de exclusão, com a colonização de sujeitos que começam a acessar as instituições públicas, se manifesta na desvalorização de identidades na imposição de padrões estéticos eurocêntricos e no controle sobre como as pessoas percebem a si mesmas e o mundo, quando estava lastreando as ações no cotidiano escolar, a partir de práticas escolares, que davam suporte ao trabalho metodológico e pedagógico dos professores, que obedeciam, dentro de uma hierarquia institucional normas e formas de ensino vinculadas a ordem conservadora de deter o conhecimento, priorizavam a eficiência, a organização racional e a preparação do estudante para a resolução de problemas e para o mercado de trabalho com a aquisição de competências específicas(Arapiraca,1982).

Em 1961 se realiza a reforma do sistema da educação nacional do país estruturando o ensino em três graus (Primário, Médio e Superior), preconizando a organização de uma escola democrática capaz de proporcionar as mesmas oportunidades para todos. Tal reforma é constituída, instituída e oficializada pela LDBEN n. 4.024/61. Que, ainda mantém um caráter de colonialidade, persistindo a dualidade na estrutura do nível de ensino com dois projetos pedagógicos distintos da divisão técnica e social do trabalho: o ensino secundário propedêutico e o ensino técnico profissional.

Além de reproduzir os lugares sociais dos sujeitos, determinando sua formação e status sociais, numa lógica de dois tipos de formação uma para elite (dirigentes, que deveriam passar pela Universidade) e a outra estudantes oriundos das classes trabalhadoras com o ensino técnico profissional.

Ironicamente como afirma (Souza, 1998) à escola primária pública, através da educação das “massas”, se evidencia como um caso de permanente recusa da incorporação, de parte significativa de sua população, a setores que vão lhes garantir status social, ou seja, a perspectiva da colonialidade mantinha, permanentemente, parte da população presa a hierarquias e a lugares sociais, fazendo a manutenção de sujeitos, excluindo-os. O efeito mais visível para a educação foi, do ponto de vista da história, a integração precária desses sujeitos, através da mediação de uma escola que perde suas características fundamentais na medida em que se expande.

Assim, o Colégio em tela, inicialmente é criado com o nome Ginásio Estadual Paulo Américo de Oliveira, foi fundado em 1968, no contexto da ditadura civil-militar estava inserido no ideário da educação a ser desenvolvida na cidade baixa de Salvador-BA, um conjunto de bairros que abrigava moradores de baixa renda e classe média de Salvador.

Essa instituição de ensino, expressava o modelo dos Ginásios Orientados para o Trabalho (GOTs), que se alinhava a tentativa da unificação, articulando estudos gerais e estudos técnicos vocacionais em consideração às tendências dos estudantes.

A proposta dos ginásios, se insere nesse contexto e visava a reorientação do ensino médio na tentativa de facilitar o acesso entre a escola secundária tradicional e a escola moderna profissional, no sentido da unificação. No caso do Brasil, na década de 1960, se considerava que a conciliação entre “cultura e trabalho”, o pensamento e a ação, a ciência e a indústria, deve refletir-se na educação, unindo a teoria e prática, de pensamento e de trabalho. Por força da legislação da Lei Nº 5.692/1971, a instituição continuou oferecendo o ensino de 1º e mais tarde 2º grau, considerando a demanda por uma formação qualificada para os campos de trabalho, era fruto de uma política desenvolvimentista, que invadia o mercado baiano e as unidades escolares que precisavam se adequar a novos sentidos e práticas escolares, numa educação coerente com às exigências da economia e política nacional.

Concomitantemente, a expansão do ensino secundário na Bahia, havia a

necessidade da sociedade baiana, tanto em relação a sua característica populacional, quanto às demandas sociais e para o trabalho, ou seja, formar o cidadão para exercer profissões em consonância com uma sociedade em transformação.

E, em 1964, no início do Governo dos Militares as instituições de ensino, passam a ser designadas de “ginásios orientados para o trabalho”. Observa-se que o projeto dos ginásios modernos se constitui numa tentativa no processo e/ou orientação teórica da unificação, conforme os anseios relacionando-se com a proposta de expansão do Secretário Navarro de Brito, numa escola contínua e única. A lógica era expandir o ensino público, que deveria ser voltado a formação dos filhos da classe trabalhadora. A consolidação da instrução pública na Bahia, passa de “bem social” para ser considerada como privilégio de classe e raça (Fernandes, 2008).

Os novos processos de escolarização das classes populares, demarca a desigualdade pela via racial e social que, através dos tempos vieram assegurando o acesso, vêm criando circuitos “trajetórias” no interior do espaço escolar, configurando novas vulnerabilidades e também estratégias diversas de exclusão. Em suma, novas desigualdades (Queiroz, 2000).

Após 1970, sofre as mudanças vinculada ao acordo MEC/USAID firmado entre o Ministério da Educação (MEC) do Brasil e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) (Arapiraca, 1982). A Ditadura Militar vigente desde 1964 passou a entrar nas escolas, abrindo caminhos para efetivação de suas ideologias, através dos recursos educacionais. A política educacional do período entre 1964 e 1985 estava, em última instância, vinculada numa dimensão orgânica ao modelo econômico que aprofundou, de forma autoritária, o processo de modernização do capitalismo brasileiro (Arapiraca, 1982). Desse modo, tem-se o auge de uma tendência Pedagógica Tecnicista, onde, existia a necessidade de eliminar o analfabetismo e introduzir qualificações para o mundo do trabalho. Nessa direção, a criação de cursos profissionalizantes atrelados ao ensino básico é uma forte tendência educacional.

A referida tendência pedagógica, de cunho tecnicista, dialogava com os pressupostos da colonialidade, que tinha como finalidade moldar os comportamentos dos sujeitos, condicionados às novas técnicas que surgiam no contexto, modeladoras de comportamentos que disciplinavam também os docentes para a aquisição de novas habilidades práxis pedagógicas à serviço da formação para a mão- de-obra do país

(Arapiraca, 1982). Os objetivos ditatoriais foram enraizados nessa conjuntura, o principal deles por meio da educação, que imputava a construção de uma identidade nacional, por meio da juventude, colocando em perspectiva ideologias que controlavam os corpos, a um padrão disciplinado e obediente.

Em busca da concretização do seu projeto educacional, a Ditadura Militar promulgou leis em (1961/1971/1982) e diretrizes que transpareciam uma legitimidade para suas imposições políticas (Arapiraca, 1982). Essas promulgações dialogavam com o modelo econômico vigente. Para além disso, buscavam garantir que a escola fosse uma ferramenta para a difusão dos valores conservadores, do amor à pátria, criadora de corpos disciplinados, reforçando o seu alinhamento à concepção da colonialidade.

3. A experiência e práxis dos professores para a História da instituição escolar: Aproximações à concepção da decolonialidade

De acordo com as ideias de (Escolano,2017) a escola faz parte de uma cultura, de uma sociedade, e, nesse sentido, é também uma instituição, com uma cultura própria, isto é, com um determinado modelo de escola que permanece e reproduz valores, linguagens e formas de pensar de uma dada sociedade. Considerando a história da educação como campo de ação das práticas escolares com que se tece a vida cotidiana da escola, constrói suas reflexões em torno da ideia central de que “o mundo da prática, ou da experiência, assume um papel essencial na construção do conhecimento sobre a escola e na fundamentação da cultura escolar efetiva, em que se materializam não só o patrimônio da escola, mas sua dinâmica, discursos, currículo, espaços, tempos, do fazer de uma cultura mais ampla. E os discursos executados e interpretados pelas instituições educativas, os quais configuram o “habitus profissional dos professores”, o retorno à experiência é a busca do sentido de uma “cultura da práxis”, (Escolano,2017). O que se traduz em uma atenção aos objetos, às imagens, aos textos, aos sujeitos, enfim, a tudo o que compõe a cultura escolar permite ao historiador um olhar mais profundo do funcionamento e da dinâmica de uma escola.

A reflexão sobre a cultura escolar e a práxis dos professores se baseia na experiência que é a fonte primária na construção dos saberes sobre a escola e a formação em geral, tendo em vista, a legitimação das razões práticas, das quais é o fundamento

epistemológico na construção de uma cultura empírica do escolar, nascida do olhar documental dos fatos em que se materializa a realidade e da reflexividade sobre eles (Escolano, 2017). Compreende-se que a cultura escolar, enquanto categoria de análise histórica, possibilita ao pesquisador, o envolvimento com toda a vida da instituição escolar, como dois caminhos que se entrecruzam, permitindo tessituras da vida institucional da escola, no desenvolvimento da atividade de formação dos sujeitos.

A práxis dos professores no cotidiano escolar, traz para o centro à reflexão da história da instituição escolar, do lugar dos sujeitos, que envolvidos no processo educativo aparecem respaldado plenamente pela concepção da decolonialidade uma abordagem intelectual e filosófica que procura resgatar as vozes marginalizadas ao longo da história e redefinir as relações de poder presentes na sociedade e na educação. Essa perspectiva crítica busca questionar as formas pelas quais o conhecimento, a cultura e as identidades foram sistematicamente subjugadas, muitas vezes refletindo estruturas coloniais que perpetuam desigualdades e injustiças.

Um conjunto de estudos que vem se construindo como força política, epistemológica e pedagógica, faz referência a uma abordagem crítica e transdisciplinar. Os estudos decoloniais compartilham um conjunto sistemático de enunciados teóricos que revisitam a questão do poder na modernidade.

O pensamento decolonial emerge como uma resposta crítica ao paradigma tradicional que perpetua relações de poder desequilibradas e reflete influências do período colonial, caracterizado por dinâmicas de subalternidade. Através dessa perspectiva, busca-se não apenas desafiar as estruturas enraizadas, mas também fomentar uma educação que reconheça a diversidade cultural e promova o respeito pelas identidades individuais e coletivas.

No contexto da História da educação as normas escolares, as relações de poder presentes em sala de aula advindas de uma educação bancária e autoritária, e que são oriundas de um passado colonial, será problematizada a partir de uma história das instituições escolares, que dar visibilidade a empíria, a experiência, a história viva e encarnada.

Esses estudos da decolonialidade implicam na História da educação um arrefecimento e um questionar as estruturas de poder, reconhecer a pluralidade de saberes e identidades culturais, e promover uma educação equitativa e emancipatória. Para Walsh

(2019), a pedagogia decolonial visa descolonizar o conhecimento, reconhecer a diversidade cultural, e lutar contra as desigualdades e injustiças que persistem na sociedade contemporânea. Ela busca Desnaturalizar os processos de colonialidade e as perspectivas marginalizadas e desafiar as estruturas de poder que perpetuam a colonialidade, constitui um desafio fundamental para o desenvolvimento da educação decolonial.

Considerações Finais

Conhecer um processo histórico de uma instituição escolar, é de fato, analisar ou investigar a origem da sua materialidade, organização, funcionamento, quadros representações, tradições, memórias, práticas, de como foi pensada a instituição.

Nesse sentido, trata-se de um espaço constituído e repleto de relações, dinâmicas emocionais, racionais, corporais, mediadas por regras de comportamento e jogo de poder entre sujeitos e posições desiguais. Nessa complexidade de processo entrecruzados, o estudo sobre a história das instituições escolares e das culturas escolares (pensando na diversidade de instituições, pois cada uma tem sua cultura singular) tornou-se, uma categoria potente para às pesquisas. São momentos, tempos que quando são repetidos são reificados e por muitas vezes, naturalizados, assegurando práticas que permanecem, como experiências no imaginário e memória educacional. As práxis e experiências que acontece nas práticas escolares, constitui-se numa empiria que apresenta, o cotidiano encarnado, numa demonstração do viver escolar.

E a intenção de aproximar os pressupostos teóricos decoloniais aos estudos da historiografia educacional, aprimora o campo teórico-metodológico da história da educação, reflexionando elementos ideológicos e políticos, despertando para uma consciência do lugar e função da escola, que é muito mais do que um espaço arquitetado, sob o ponto de vista do físico, mas onde opera de forma sutil a internacionalização da hegemonia de dominação do corpo como espaço político, do saber, com controle sobre as epistemologias que são desqualificadas e o poder como sustentação de estruturas hierarquizadas(Walsh, 2019).

Nessa lógica, entende-se que a história de uma instituição educacional se desenvolve a partir dos aspectos morfológicos, funcionais, administrativos, inclusive, dos aspectos didático-pedagógicos e vivenciais, onde a práxis e experiência dos professores



assume uma complexidade, no qual o desenvolvimento acontece nas conjunturas históricas locais.

Aliado a isso há uma coexistência da concepção da colonialidade na contemporaneidade que está não pode ser entendida, sem levar em conta os nexos com a herança colonial e as diferenças étnicas produzidas pelo poder e a articulação da política do projeto moderno de sociedade. Nesse sentido a história da educação escolar foi, em grande parte, ensinada com base nos princípios epistemológicos do colonizador, que invisibilizava outros conhecimentos, que eram considerados subalternos.

No contexto educacional, a decolonialidade pode ser vista como fundamental para se potencializar uma educação que valorize a diversidade e construa relações de diálogo e colaboração, compreendendo que as relações de poder, os tencionamentos e processos de disputas dentro da escola, muitas vezes, perpetuam dinâmicas de resistência dos estudantes.

Trazer os debates decoloniais para a reflexão da história da instituição e cultura escolar perpassa todas as ações do cotidiano escolar, dos seus atores, principalmente dos professores, a partir da experiência, em que tecem não só uma atuação efetiva, como garantem a materialidade sob a forma de metodologias, planejamentos e um cotidiano de fazeres e saberes expressos nas experiências escolares. No diálogo da teoria e prática, se metamorfoseia em “práxis” formas de atuação e condução do ensino, que assumindo uma conotação de ser decolonial, assegura uma atuação crítica, mais humanizada e pluricultural. Compreender a dinâmica entre a decolonialidade na educação, a História das instituições escolares e a práxis dos professores exige uma análise profunda das influências históricas, sociais e culturais que moldaram as práticas educativas contemporâneas.

Referências

ARAPIRACA, J. O. **A USAID e a educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 1982. (Série Memória da Educação).

BOVENTURA, E.M. **Problemas da Educação baiana**. Salvador: Gráfica Universitária, 1969.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Secretaria de Educação do Estado da Bahia Centro de



Estudos Educacionais e Aperfeiçoamento do Professorado – CEEAP. Salvador: Imprensa Oficial, 1962. (Educação e Ensino, n. 2).

BRASIL. **Lei nº 5.692/71** de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus. Brasília DF: Ministério da Educação e Cultura. Diretoria de Documentação e Divulgação, 1971.

BUTELMAN, Ida. **Teorias e práticas em Educação**. Porto Alegre: ARTMED, 1996.

CALDART, Roseli Salete. Reforma agrária e educação. **Revista Caros Amigos - Ed. Especial**. Ano XV, n 53, junho 2011.

CARVALHO, M. M. C. A configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, M. C. (Org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto, p. 329-354, 1998.

ENRIQUEZ, Eugéne. **A organização em análise**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

ESCOLANO BENITO, Agostin. **A Escola como cultura**: Expéiriência, memória e arqueologia – Campinas, SP: Editora Alçinea, 2017.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; GONÇALVES, Irlen Antônio; VIDAL, Diana Gonçalves; PAULILO, André Luiz. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2006.

GATTI JÚNIOR, Décio. Reflexões teórico-metodológicas sobre a pesquisa histórico educacional no campo das instituições educacionais. **Ícone educação**, v.06, nº2, pp.131-147. Jul./Dez.2000.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n.1, p.9-44, 2001.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo Nexos**: história das instituições educativas. Bragança Paulista: EDUSF, 2004.

MENEZES, Jaci Maria F. (Org.). **Educação na Bahia**. Salvador: Editora UNEB, 2001.

QUEIROZ, D.M. Desigualdades raciais no ensino superior. In: QUEIROZ, D.M. et.al., **Educação, racismo e anti-racismo** (Programa A cor da Bahia/ Programa de pós graduação em ciências sociais da UFB). Salvador, novos toques,2000.

QUIJANO, Aníbal .Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Revista Novos Rumos**, Marília, SP, nº37, 2022.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In:LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências**



sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. Disponível em:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>. Acesso em: 27 jun. 2025.

SANTOS, Edna e MENEZES, Jaci Maria Ferraz. Os Centros Integrados de Educação na Bahia. **Rev. FAEEBA-Ed.e Contemporaneidade**. Salvador. V 29, nº 59 p.77-94, jul/set 2020.

SILVA, F.P.M. **Desenvolvimento territorial:a experiência do território do sinal na Bahia**. 2013.(Dissertação de Mestrado)Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

SOUZA, R. F. **Templos de civilização:** a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1998.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. **Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas**, v. 05, n. 1, p. 06-39, 2019.