

# IX

## PEDAGOGIAS E CONTRAPEDAGOGIAS: POR UMA METODOLOGIA ANTICOLONIAL\*

*Luana Luna*  
*Matheus Chagas*  
*Vinicius da Silva*

### **Situando a conversa**

Este ensaio surge a partir das discussões realizadas por nós, os autores, no âmbito do nosso pequeno grupo de pesquisa onde, desde 2020, nos dedicamos a leituras e debates a partir da pedagogia crítica e do pensamento de bell hooks. Em março de 2022, uma versão desse texto foi apresentada em forma de conferência no *Interdisciplinary Centre for Research in Curriculum as a Social Practice*, da University of Western Ontario (Canadá), por Vinicius da Silva, sob o título “Learning and Unlearning at the End of the World: Toward a Trans Black Radical Imagination Against Pedagogical Colonialism”.

Ao longo dos últimos anos, temos realizado várias ações visando a expansão dos debates fomentado no campo da pedagogia crítica e da educação popular, como aulas abertas, oficinas em museus e a escrita de textos, como este, que sintetizam nossas pesquisas.

Nesse sentido, gostaríamos de iniciar nossa conversa com as seguintes perguntas: e se imaginássemos o sistema educacional e sua lógica fora dos fundamentos ontoepistemológicos da modernidade colonial? E se concebêssemos a lógica do conhecimento para além da tirania da Razão e do Iluminismo? Quais seriam as condições para tal articulação de pensamento? O que seria necessário para repensar as metodologias de ensino e aprendizado nos dias de hoje?

---

\*DOI – 10.29388/978-65-81417-79-6-0-f.245-264

Para esta discussão, dividiremos este capítulo da seguinte forma. Em um primeiro momento, consideraremos a estrutura e os problemas do sistema educacional brasileiro, a fim de elaborar alternativas e identificar suas fraturas. A partir disso, será elaborada uma crítica da diferença cultural e suas abordagens na pedagogia, principalmente a partir do multiculturalismo, para tecer os caminhos necessários para uma educação anticolonial.

Posteriormente, trabalharemos com a construção de possibilidades de rupturas com o que chamamos de pedagogia colonial. Para tanto, recorreremos a autores não somente da educação, mas também de outros campos do saber, pois compreendemos que a educação como prática da liberdade se constrói a partir do intercâmbio entre diferentes formas de conhecer o mundo, sem hierarquias e lógicas de dominação colocadas.

Por fim, discutiremos a potência da imaginação radical e das contrapedagogias para a construção de uma práxis anticolonial, deixando ao leitor, também, elementos para continuar esta conversa, que não começa hoje, mas que tampouco se encerra aqui.

## **Pedagogias coloniais e o sistema educacional no Brasil**

A questão do sistema educacional brasileiro tem sido discutida há muito tempo pela pedagogia crítica, especialmente por autores clássicos como Moacir Gadotti (2012), Paulo Freire (2005, 2019), Miguel Arroyo (2017), Nilma Lino Gomes (2017), Dermeval Saviani (2019, 2003) entre outros. Nessas obras, o que sempre esteve em discussão foi qual seria o papel da educação dentro de uma sociedade de classes, como avançar para a construção de uma educação que de fato seria a prática da liberdade e não da dominação, opressão e violência.

Mesmo com as possíveis transformações que o Brasil teria experimentado sob governos progressistas nas últimas décadas, pouco tem sido feito em termos do sistema educacional, apesar dos avanços na

política educacional (como as ações afirmativas, por exemplo) - que está sendo desmantelada pelo governo Bolsonaro.

Nesse sentido, Moacir Gadotti (2012, p. 69) aponta que

A história da educação brasileira é a história do colonizador. A pedagogia do colonizador forma gente submissa, obediente ao autoritarismo do colonizador. Nessa pedagogia, o educador tem por função policiar a educação para que não se desvie da ideologia do dominador.

Sua crítica de alguma forma nos faz perceber que o sistema educacional brasileiro é importado e reproduz a base colonial do conhecimento. Na mesma linha de pensamento, podemos destacar as reflexões de Florestan Fernandes (2009) no que se refere a condição heteronômica cultural que marca não só a gênese como a manutenção do estatuto colonial que configura a sociedade brasileira - eixo estruturante do capitalismo periférico dependente brasileiro

O que chamamos de “bases coloniais do conhecimento” é uma apropriação direta do termo “pilares ontoepistemológicos”, utilizado por Denise Ferreira da Silva (2019). Segundo Ferreira da Silva, os pilares ontoepistemológicos da modernidade fornecem os descritores ontológicos (do ser pensante) e epistemológicos (do que pode ser conhecido e quem pode saber) necessários para sustentar o Mundo Ordenado, ou seja, o mundo tal como nos foi dado a conhecer.

Se a história da educação brasileira é a história do colonizador, isso implica em reconhecer que é o colonialismo - em suas ações políticas, ideológicas, epistemológicas e pedagógicas - que define a forma como as coisas são feitas, como os sujeitos dentro do processo educacional são vistos e como a própria educação é concebida.

Se considerarmos as movimentações político-intelectuais dos quilombos, das revoltas de pessoas escravizadas, uma coisa sempre esteve evidente: a educação como se conhece não estava, necessariamente, do lado dos oprimidos, dos outros, dos que foram colocados como não-humanos pela ordem do mundo moderno-colonial.

Em *Currículo: Território em Disputa*, Miguel Arroyo (2013) discute o papel central do currículo escolar dentro das instituições de ensino e como o currículo é visado pelas organizações internacionais e pelas políticas educacionais nacionais. O currículo então, deixa de ser um documento pelo qual se definem as cargas horárias, as disciplinas, o que se deve aprender, e passa a ser entendido como um lugar político-epistemológico onde se travam as disputas pelo que a educação é ou pode ser. Em outras palavras, o currículo, portanto, torna-se um campo onde o poder é exercido.

Gadotti (2012) afirma que o problema da educação brasileira não é necessariamente a relação professor-aluno, mas a relação entre educação-sociedade, a questão do poder e as relações sociais. Pensando, então, nas políticas educacionais atuais, na reforma do ensino médio, na implementação autoritária da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, como documento diretivo dos currículos nacionais, é perceptível o apoderamento das classes empresariais sobre os caminhos da educação brasileira.

Questões relacionadas ao currículo, ao relacionamento professor-aluno e ao tipo de escola que imaginamos e construímos são relevantes. Ainda assim, é necessário não aderir a este objetivismo neoliberal que compreende que só a escola pode resolver os problemas sociais com políticas de reforma curricular. A lógica meritocrática que pauta a educação baseada apenas em pressupostos objetivistas e disciplinares, no Estado e na distância entre o “Eu” e o “Outro” é uma lógica colonial. Ela reproduz o princípio cartesiano de separabilidade e a determinabilidade kantiana (SILVA, 2019) e sustenta uma concepção puramente institucional e formal da educação.

Por outro lado, estas políticas reconstroem perversamente os modos coloniais de exploração dos sujeitos, tanto ideologicamente - com a constante inserção da propaganda empresarial como forma de ascensão social (como é possível observar na forma como o currículo da Escola Secundária está estruturado agora) - quanto concretamente - com a

padronização do que ensinar e como ensinar com a BNCC para o trabalho dos professores e educadores.

A este ponto, gostaríamos de introduzir o que chamamos de pedagogia colonial. Inspirados por Denise Ferreira da Silva (2007) e bell hooks (1994, 2003, 2010), usamos este termo para nos referirmos à forma como a teoria pedagógica (que está na base dos fundamentos epistemológicos do sistema educacional) é atravessada pela colonialidade do conhecimento e do poder.

Este esforço é também um esforço para construir novas visões sobre educação, fundamentadas, sobretudo, na imaginação radical e no anarquismo negro e *queer*, e não apenas, como mencionado anteriormente, na concepção institucional da educação.

O colonialismo, em todas as suas formas estruturantes, instaurou uma guerra contra as pessoas negras, indígenas, asiáticas e todas as outras inscritas no signo do Outro colonial. Enquanto um sistema jurídico, econômico e filosófico, o colonialismo continua a organizar os nossos modos de vida e as nossas relações com o mundo. A partir disso, instaura-se uma modalidade de pensamento que se sustenta em categorias distintas para que o mundo seja classificado e, então, conhecido. Trata-se, portanto, de uma metodologia colonial.

A metodologia colonial é classificatória/taxonômica, pois ela se apoia nos pilares ontoepistemológicos da modernidade para garantir a ordem do mundo moderno-colonial. Exemplos claros disso podem ser observados durante as “descobertas” históricas, a partir dos relatos de Denis Diderot e Voltaire, que descreviam e analisavam, durante o século XVIII, as escalas de humanidades (DOS SANTOS, 2006).

Para romper as matrizes coloniais de dominação dentro do sistema educacional brasileiro, é preciso entender e localizar o Brasil e a América Latina dentro do grande jogo político do capital e do colonialismo e como o neoliberalismo vem cooptando os movimentos sociais e a função social e política das escolas. Além disso, para renovar a forma como lidamos com as lógicas de ensino e aprendizagem na escola,

precisamos pensar em como desmembrar e destruir o que torna possível para o colonialismo continuar mantendo a educação escolar brasileira.

## **Crítica da diferença cultural**

A partir do que foi posto no início deste capítulo, vale pensar nos avanços que foram feitos dentro do campo educacional em relação a formas de desmembramento do colonialismo presente na educação brasileira. Se considerarmos a legislação para o campo curricular, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e o tensionamento que foi causado pela inserção da pluralidade cultural como tema transversal em sua estrutura, se pensarmos no campo das ações afirmativas, a lei de cotas possibilitou um maior número de ingressantes negros, indígenas e pobres nas universidades brasileiras questionando o *status quo* e a própria estrutura das instituições de ensino superior.

É cabível salientar que essas mudanças não flutuam no espaço destituídas de sujeitos sociais que as constroem e as possibilitam. Os movimentos sociais ocupam um grande lugar de protagonismo no tensionamento e na produção dessas políticas públicas com os seus saberes constituídos pela experiência social e o incômodo que causam ao Estado (GOMES, 2017; ARROYO, 2011).

Todas esses acontecimentos também influenciaram mudanças no campo da produção do conhecimento, os movimentos sociais questionam e tensionam o saber pedagógico, a pedagogia e a escola, construindo e reconstruindo as certezas presentes no campo do currículo e do conhecimento (ARROYO, 2011, 2017, 2019; GOMES, 2017) a questão da diferença, do lugar dos “Outros” passa a ser percebidas por propostas como os Multiculturalismos, as Pedagogias Decoloniais, o que pretendemos com esse texto não é invalidar o que já foi construído até aqui, mas compreender a que lugar podemos levar a questão da diferença dentro dos currículos escolares e o que a pedagogia e a educação tem a ver com isso.

Reconhecer a diferença, coexistir com a diferença, é um movimento importante para o desmembramento do colonialismo e vem possibilitando outras formas de lidarmos um com os outros dentro das escolas, dentro das salas de aula, o reconhecimento da diferença, a luta pelo direito à memória e a história foram passos importantes para evitar o apagamento e as investidas conservadoras contra a pluralidade cultural nas escolas, e sobretudo as tentativas oficiais de construção de um país miscigenado e livre do racismo.

Entretanto, apenas reconhecer a diferença e construir pedagogias que possibilitem que os sujeitos compreendam, mesmo que de forma crítica, quem são e como são os outros e a si mesmos, ainda não nos possibilita chegar ao cerne da questão. É preciso compreender a produção da diferença e trabalhar para abolir a sua lógica.

É preciso entender que a própria categoria da diferença, a própria necessidade de reconhecimento da diferença como parte dos currículos, é um mecanismo de reforço da diferença colonial, se nas perspectivas multiculturalistas a diferença passa a ser reconhecida e incentivada a ser incluída dentro dos programas educacionais, o movimento é o do reconhecimento, de certa forma, o lugar do Outro continua em um espaço exótico e que existe para ser inserido no ambiente escolar, as culturas são então entendidas como fluídas, multiculturais, uma categoria que é construída mutuamente por diversos indivíduos de lugares diferentes, com etnias diferentes, identidades sexuais e de gênero diversas.

Ainda assim o que persiste é a ideia de que há a necessidade de inclusão, de compreender o outro primeiro como diferente e depois colocá-lo dentro de um conjunto de sujeitos e práticas que permanece universal, o grupo que irá acolher o exótico, que irá propor um espaço de coexistência.

Nesse sentido a perspectiva intercultural (CANDAUI, 2010) traz à tona um avanço considerável, à medida que considera a relação diferença/desigualdade, as culturas são compreendidas como em processos de se fazer, recusando a ideia essencialista da existência de

culturas puras, na perspectiva intercultural, as relações de poder são consideradas na equação.

Desse modo, diferente das perspectivas multiculturais, o regime que marca e hierarquiza as diferenças passa a ser tensionado, e cobrado, o movimento é o de interconexão, construção de um mundo plural em que é possível pensar em uma negociação entre grupos culturais diferentes, na compreensão dos conflitos causados pelas assimetrias de poder como uma potência transformadora.

O que propomos nesse texto é pensar, e se a diferença fosse abolida? e se o regime que constitui a diferença fosse radicalmente transformado, desmantelado? Pensar em pedagogias anticoloniais, ou contrapedagogias, implica em abolir a categoria da diferença, abolir a ideia de inclusão, porque subentende um grupo que inclui e um que é incluído. Abolir a diferença dentro de uma possível pedagogia anticolonial implicaria em conceber não só a diferença como ponto de partida, mas como a diferença existe em todos os sujeitos de forma não hierarquizada e violenta.

## **Possibilidades de rupturas**

Os pesquisadores anarquistas Acácio Augusto e Edson Passeti, com seu ensaio “Educação e anarquia: abolir a escola” (2008), criticam o sistema educacional com base no que Paulo Freire chama de “lógica/educação bancária”. Augusto e Passeti analisam as várias propostas anarquistas para uma educação plural localizada fora das lógicas da educação bancária, colonial e disciplinar.

A escola forma, formata e propicia a formatura. A escola é o espaço para a introjeção da disciplina, dos exercícios da obediência, da preparação para a vida mobilizada onde se aprende a aguardar a convocação para a participação, a omissão, a delação, o consentimento. A escola ensina responder a comandos; nela, estão entre os melhores alunos, os que desde muito cedo se dispuseram a permanecer imóveis, para desta maneira extraírem benefícios, empre-



gos, cargos: as esperadas recompensas aos aduladores. Sobre os corpos destes alunos não recairão os castigos físicos, mas os efeitos das técnicas de absorção do medo; em lugar do desacato e da rebeldia, a comprovação dos efeitos positivos da prevenção geral à sociedade: é seguindo regras e leis que se faz um bom cidadão. Mas bom cidadão para quem? Para ele mesmo? (AUGUSTO; PASSETTI, 2008, p. 6).

Essa crítica, por sua vez, nos leva ao *Dear Science and Other Stories*, Katherine McKittrick (2021, p. 35), onde ela aponta:

Disciplina é o ato de categorização incessante. Em muitos mundos acadêmicos, as categorias são ferramentas organizacionais; as categorias são frequentemente conceituadas como discretas umas das outras. Categorias são coisas, lugares, pessoas, espécies, gêneros, temas e muito mais, que são agrupadas porque são ostensivamente semelhantes. As categorias são classificadas e hierarquizadas e às vezes divididas em subcategorias (gênero). As disciplinas acadêmicas transformam o conhecimento em categorias e subcategorias; a metodologia e o método transformam a disciplina e o conhecimento sobre categorias. Os cânones e a canonização são exemplos muito claros e óbvios disso.

De certa forma, estamos lidando, também, com as críticas de Michel Foucault (2014) à sociedade disciplinar e à ortopedia social. Trata-se, portanto, de uma lógica que forma sujeitos obedientes e disciplinados que não questionam nem a estrutura social nem a forma como aprenderam a estar no mundo, através dos processos de ensino e aprendizagem.

A educação anarquista volta-se para a liberdade, experimentações e maneiras de lidar com a criança e o jovem que os fortificam como pessoas autônomas, com capacidade de entendimento e decisão; valoriza a rebeldia, o oposto da escola socialista ou capitalista, autoritária ou democrática. Assim, a educação e a escola anarquistas voltam-se para a crítica com rompimento, transformação e irrupção de inventividades (AUGUSTO; PASSETTI, 2008, p. 6).

Nestes termos, recuperando também o legado de bell hooks, estamos falando da educação como uma prática de liberdade e transformação social. Ao longo de sua vida, e também ao longo de nossa formação acadêmica, aprendemos que a sala de aula é um espaço marcado pela hierarquia, pelo objetivismo e pela ausência de críticas. Havia poucos educadores que tentavam romper com a lógica colonial da sala de aula.

Atualmente, observamos os projetos do governo Bolsonaro tentando recuperar o caráter disciplinador da educação. Observamos ataques, projetos de leis e várias formas de coerção e intervenção direta autoritária que caracterizam a maneira de fazer política de Bolsonaro.

Em muitos momentos na luta por uma educação democrática e de qualidade, pode haver muitas vezes em que sentimos que nossas mãos estão atadas, como se não pudéssemos fazer nada contra o modelo de escola sob a lógica capitalista neoliberal. E isto nos levou, professores e educadores, a várias perguntas: como continuar defendendo a educação se nossas lutas são cooptadas pelo neoliberalismo? Como transformar o ambiente da sala de aula para torná-la um espaço de educação amorosa e de educação para a liberdade?

Neste ponto, não vemos outra saída senão a abolição da lógica neocolonial que organiza a escola e da diferença cultural. Trata-se, portanto, de abolir a lógica que organiza o sistema educacional e o próprio Estado, e não a educação em si. Há décadas falamos e imaginamos um mundo sem racismo (hooks, 1995), sem discriminação de classes, onde a diferença não articula sistemas de opressão. Entretanto, para que nossos planos ganhem (mais) materialidade, é necessário abolir: a escola, o Estado, e todas as formas que aprisionam nossas formas esquizofrênicas de ser/viver<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Aqui, ao usar o termo “esquizofrênicas”, não pretendemos reforçar uma categoria psicopatológica, criada pelos paradigmas coloniais da loucura (BRUCE, 2021), mas sim salientar uma forma de viver e ser no mundo que se configura a partir de um desvio da norma, sem o apoio da psiquiatria clássica, que é o sentido dado pela esquizoanálise ao termo “esquizo”.

Mas qual é a escola que queremos? Uma escola onde a hierarquia não seja a ordem do dia, onde a disciplina(rização) não seja o ponto principal do nosso currículo, onde possamos ensinar e aprender a prática da liberdade. Esta escola não tem nome, mas está sendo construída, com muitas mãos, por aqueles que acreditam na transformação radical da sociedade.

Parte do processo de compreensão da relação entre educação e imaginação radical é estudar e analisar o conhecimento produzido pelos movimentos sociais e coletivos de luta porque estamos tratando de uma concepção de educação que não se restringe a espaços formais e disciplinares.

## **Contrapedagogias e a práxis anticolonial da imaginação radical**

A partir desta discussão, propomos três movimentos para uma práxis da imaginação radical: 1) desaprender o colonialismo; 2) descolonizar a imaginação; 3) construir contrapedagogias anticoloniais.

Em “Desaprendendo lições da Colonialidade”,<sup>2</sup> a socióloga nigeriana Oyèrónké Oyěwùmí aponta que a descolonização do conhecimento implica em provincializar o conhecimento, isto é, em situar as lógicas a partir das quais o conhecimento é produzido e validado. A partir disso, o filósofo Wanderson Flor Do Nascimento (2021, p. 386) salienta:

Essa provincialização das lógicas de conhecimento ocidentais busca fazer notar que os modos pelos quais o ocidente produz conhecimento são localizados em suas próprias experiências históricas, marcados pelas tramas políticas, econômicas, espirituais e coloniais nas quais estão envolvidos.

---

<sup>2</sup> Conferência “Desaprendendo lições da Colonialidade: Escavando saberes subjugados e epistemologias Marginalizadas”. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=zeFI9vTl8ZU&ab\\_channel=DecolonialidadeePerspectivaNegra](https://www.youtube.com/watch?v=zeFI9vTl8ZU&ab_channel=DecolonialidadeePerspectivaNegra). Acesso em: 15 dez. 2022.

Em outras palavras, o deslocamento das lógicas do conhecimento possibilita a descolonização do conhecimento, a partir da compreensão de que o conhecimento é codificado a partir de uma lente específica. O que ocorre é que o Ocidente, enquanto um projeto político, codifica todas as experiências a partir de suas próprias categorias distintivas, como se o mundo pudesse ser lido somente através desses pontos de vista, pela ótica de uma história única.

Com isso, podemos compreender que o conhecimento não é, de fato, universal, e desaprender um dos pressupostos fundacionais do colonialismo e da modernidade: a de que há somente uma forma de viver e estar no mundo (e ser o mundo). Quando o contrário ocorre, essas experiências são inscritas na dimensão da exotificação ou daquilo que merece estudo (enquanto objeto); práticas outras. Trata-se, portanto, de um efeito do mundo ordenado (SILVA, 2019), baseado na lógica da diferença cultural.

Desaprender o colonialismo não é uma tarefa simples. Desaprender implica reescrever, reorganizar e recuperar modos alternativos de viver que foram inseridos na lógica da diferença, a fim de pensar o mundo de outra forma. A fim de desfazer/desaprender o colonialismo, poderíamos repensar a estrutura acadêmica, reformular nossos currículos, conceber outros espaços como espaços de aprendizagem também e não apenas a sala de aula, entre tantas outras práticas que poderiam ser importantes para nossa práxis descolonial.

Aqui, a imaginação é entendida como o ato de criar o possível, reinventar a realidade e inaugurar novos mundos. A imaginação fala para que o ausente se torne existente e, por isso, desloca o que está dado. Ou melhor, o que nos foi dado como estável. O mundo como nos foi dado a conhecer. Nós vivemos em um mundo para o qual não parece haver alternativa.

A imaginação radical é, também, um ato de recusa. Uma revolta. A imaginação não se curva ao que se diz ser “irrealista”, a imaginação refaz o mundo e tem o potencial revolucionário de, ao reimaginar o presente, inventar o futuro (DA SILVA, 2022b). Quando parece não

haver saída, a imaginação descolonizada nos convoca a criar rotas de fuga, a mapear a catástrofe e a trazer para o mundo o que antes parecia impossível. Mas o que é o impossível, senão algo que já está inscrito no possível?

Para a discussão sobre educação anticolonial, considero essencial pensar com contrapedagogias. Entendendo as pedagogias como processos de aprendizagem (não apenas educacionais), Monica Hoff (2019, p. 51) afirma que

Diferente das pedagogias, as contrapedagogias não se estruturam como respostas palatáveis ou mesmo reconhecíveis às estruturas de poder, tampouco se preocupam em ensinar novas formas de aprender; se tratam, pois, de processos vivos, individuais e coletivos, de desaprendizagem do mundo e do conjunto de saberes, normas e maneiras que este mundo considerou que deveria ser aprendido até então. Elas não nos estão falando, portanto, somente do direito de existir como cidadão, mas do direito à existência fora das normativas determinadas pelo estado e pela ordem social que determinam o que é um cidadão.

As reflexões contrapedagógicas de Hoff nos convocam a pensar o mundo de outra forma, uma contrapedagogia anticolonial demanda uma imaginação para além das correntes da colonialidade e da modernidade. Ao pensarmos a sala de aula, as propostas de bell hooks, por exemplo, constituem contrapedagogias e recuperam o papel da mutualidade nesse espaço, por vezes, inóspito e antipedagógico. Os saberes negros, indígenas e enterreirados são contrapedagogias e imaginam o mundo de outra forma, a partir de diferentes metodologias (ou para além das metodologias) e reinventam nosso ser demonstrando que é possível existir de maneiras diferentes (*otherwise*).

Para citar Ashon Crawley (2020, p. 28), se quisermos imaginar o mundo de outra maneira, será preciso “[...] abolir o próprio quadro conceitual que produz a distinção categórica e a torna desejável; temos que abolir a modalidade de pensamento que acredita que distinções categóricas são sustentáveis.” Estamos falando, portanto, da construção

de um mundo emaranhado, onde “[...] a diferença não é uma manifestação de um estranhamento irresolúvel, mas a expressão de um emaranhamento elementar.” (SILVA, 2016, p. 65).

## Elementos para continuar a conversa

Queremos pôr em prática um pensamento utópico, entendido como energia e força de insurreição, como presença e como convite para sonhos, como gesto de ruptura: ousar pensar para além do que se apresenta como “natural”, “pragmático”, “razoável”. Não queremos construir uma comunidade utópica, mas restaurar toda a sua força criativa em sonhos de insubmissão e resistência, justiça e liberdade, felicidade e bondade, amizade e encantamento (MANIFESTE DE L’ATELIER IV, 2017 apud DA SILVA, 2022a, p. 107).<sup>3</sup>

Pensando na proposta das utopias, percebemos que estamos diante de um desafio: como imaginar o mundo além das fronteiras? Se outros mundos já existem, como os conhecimentos negros, indígenas e trans podem nos ajudar a recuperar epistemologias inclusivas (no sentido de não sermos excludentes)? Como podemos transpor as pedagogias anticoloniais e os desafios do desaprendizado para as salas de aula, com um sistema educacional baseado em lógicas positivistas e coloniais?

De alguma forma, as reflexões aqui colocadas nos levam à questão do encantamento e do desencantamento, uma vez que o modelo autoritário da educação baseado na lógica neoliberal de produção de valor e mão de obra qualificada produz, por sua vez, sujeitos *apartados* e focados na produção de Capital.

Do mesmo modo, a individualização, sob a qual o sistema capitalista de supremacia branca precisa operar para sua manutenção, é observada por Luiz Antonio Simas e Luiz Rufino (2020) como estratégia de desencanto. A narrativa de uma estudante que atuou na ocupação estudantil do IFRJ em 2016 (TEIXEIRA, 2021) demonstra como na

---

<sup>3</sup> O texto do manifesto pode ser acessado na íntegra: <https://www.fmsl.fr/fr/projets-soutenus/manifeste-de-latelier-iv-dirige-par-francoise-verges>. Acesso em: 15 dez. 2022.

própria luta, por meio do alcance de uma consciência radical, o reconhecimento de sua condição de mulher negra floresce atrelada a um processo de identificação das estruturas opressoras. Esse movimento devolveu à jovem encantamento com a vida. Ela diz:

Minha cabeça, meu mundo mudaram de uma forma muito grande. Acho que esse é um saldo positivo, mas um saldo positivo, talvez, tão grande quanto foi eu passar a ocupar de verdade a minha formação, a minha universidade. Isso porque a minha universidade era um lugar que eu ia só para ter um conteúdo técnico prático e ir embora. E depois da ocupação eu formei vínculos, passei a zelar por aquele lugar e passei a ter significado modificado da minha formação, das políticas públicas e de conceitos como empatia e conceitos políticos de direita e esquerda. Eu entrei para a militância a partir da ocupação e, hoje em dia, ela faz parte da minha vida. É como eu me posiciono, como me reconheço como mulher negra, como eu não aceito qualquer coisa por ser uma mulher negra, como eu reconheço as relações de poder que estão aí dadas para quem quiser ver e como eu reconheço as estruturas patriarcais. Enfim, acho que até a minha desenvoltura para falar mudou. A minha formação como pessoa e como profissional resulta muito da ocupação (TEIXEIRA, 2021, p. 138-139)

Acompanhando Simas e Rufino (2020), entendemos que o desencantamento reifica as raízes mais profundas do colonialismo, aprofundando a dominação e descredibilizando os seres e seus saberes, lançando-os à perda de vitalidade. Contrariamente ao desencanto, o encantamento é pensado como um ato de desobediência, de transgressão e de liberdade. Na acepção desses autores, a ideia de encantamento<sup>4</sup> vem sen-

---

<sup>4</sup> Segundo Simas e Rufino (2020, p. 7), “[...] a noção de encantamento vem sendo ao longo do tempo trabalhada como uma gira política e poética que fala sobre outros modos de existir e de praticar o saber. O encantando é aquele que obteve a experiência de atravessar o tempo e se transmutar em diferentes expressões da natureza. A encantaria no Brasil, plasmada na virada dos tambores, das matas e no transe de sua gente, cruza inúmeros referenciais para desenhar nas margens do Novo Mundo uma política de vida firmada em princípios cósmicos e cosmopolitas.” O encantado é aquele que não morreu, pois que a morte nas sabedorias ancestrais de matriz africana e indígena é tratada com uma espiritualidade e não está em negação à vida. A morte é o encerramento de um ciclo com vistas a sua continuidade ancestral, ao fortalecimento da memória de uma

do proposta com base nas sabedorias presentes na encantaria brasileira, e como tal se opõe à colonialidade, ao dualismo e à hierarquização de conhecimentos, considerando outros modos de existir, de ser, de estar no mundo e de praticar o saber. O encantamento “[...] prima por uma política e educação de base comunitária entre todos os seres e saberes.” (SIMAS; RUFINO, 2020, p. 7).

Nesse sentido, compreendemos o encantamento na esteira do processo de autorrecuperação pensado por hooks, um estado em que podemos regressar às nossas raízes, nossas ancestralidades; transgredindo a objetificação e nos posicionando em favor da vida, da integridade do ser e da sua liberdade. Afinal, estamos falando de encantamento.

Assim, destacamos o trabalho da professora Adilbênia Machado (2019), no livro *Filosofia africana: ancestralidade e encantamento como inspirações formativas para o ensino das africanidades*. O nosso encontro com as escritas potentes dessa autora, inspiradas na filosofia africana, nos fez entender com profundidade que o movimento da ancestralidade é cíclico e implica uma relação de continuidade do passado no presente; uma relação que se realiza pela vivência, na existência, agindo em torno da comunidade. Assim, nos dizeres de Machado (2019, p. 330), enquanto a ancestralidade é a forma, o encantamento é o conteúdo que

[...] permite alguma coisa ser sentido de mudança política e ser perspectiva de outras construções epistemológicas, é o sustentáculo, não é objeto de estudo, é sua permissão, ação, é quem desperta e impulsiona o agir, é o que dá sentido, é inspiração formativa, inspiração que cria e recria continuamente. É esse encantamento que nos qualifica no mundo, trazendo beleza no pensar/fazer implicado, no produzir conhecimento com os sentidos, todos eles.

Os saberes que emergem das experiências também são valorizados no pensamento da historiadora, que postula: “[...] compreender um

---

coletividade e inspiração civilizatória. A agenda colonial, como um empreendimento de escassez e de horror, atua em oposição ao encantamento, negando a vida e se colocando como não vida, descredibilizando os seres, suas sabedorias e seus modos de existir.



conceito desde uma experiência facilita a relação que fazemos com nossas próprias experiências.” (MACHADO, 2019, p. 292).

Mais do que questionamentos, essas indagações nos ajudam no nosso caminho, mas nem sempre será necessária uma única resposta. Este anseio (por uma resposta), que também é configurado como uma forma de saber (hooks, 1994), já permite a centelha da mudança e da insatisfação. Por enquanto, uma das únicas coisas que podemos dizer é: a educação que queremos já está sendo construída por nós, mesmo que isso nos custe nossas vidas. Viveremos e venceremos o colonialismo, mesmo que, para isso, precisemos aprender a respirar debaixo d'água.

## Referências

- AUGUSTO, A.; PASSETTI, E. **Educação e Anarquia: Abolir a Escola**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008. Disponível em: [https://www.academia.edu/20285933/Educa%C3%A7%C3%A3o\\_e\\_anarquia\\_abolir\\_a\\_escola\\_1](https://www.academia.edu/20285933/Educa%C3%A7%C3%A3o_e_anarquia_abolir_a_escola_1). Acesso em: 15 dez. 2022.
- ARROYO, M. **Currículo: Território em Disputa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- ARROYO, M. **Outro Sujeitos Outras Pedagogias**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.
- BRUCE, L. M. J. **How to go Mad Without Losing Your Mind: Madness and Black Radical Creativity**. North Carolina: Duke University Press, 2021.
- CANDAU, V. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- CRAWLEY, A. Stayed | Freedom | Hallelujah. In: KING, T. L.; NAVARRO, J.; SMITH, A. (Eds.). **Otherwise Worlds: Against Settler Colonialism and Anti-Blackness**. London & Durham: Duke University Press, 2020, p. 27-37.

- DA SILVA, V. **Fragmentos do Porvir**. Rio de Janeiro: Ape'Ku, 2022a.
- DA SILVA, V. Nas encruzilhadas da imaginação radical preta e travesti. **Aguarrás**, São Paulo, v. 9, n. 39, jan./jun. 2022b. Disponível em: <http://aguarras.com.br/encruzilhadas-preta-travesti/>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- DOS SANTOS, G. A. **A invenção do “ser negro”**: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Pallas, 2006.
- FERNANDES, F. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4. ed. rev. São Paulo: Global, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo. Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FLOR DO NASCIMENTO, W. Em torno de um pensamento oxunista: Ìyá descolonizando lógicas de conhecimento. **Rev. Filos., Aurora**, Curitiba, v. 33, n. 59, p. 382-397, mai./ago. 2021.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução Raquel Ramallete. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- GADOTTI, M. **Educação e Poder**: introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 2012.
- GOMES, N. **O Movimento Negro Educador**: Saberes construídos nas lutas por emancipação. São Paulo: Vozes, 2017.
- HOFF, M. Reflexões contrapedagógicas: desaprender e incendiar não são coisas que se pode separar. **Revista Poiésis**, Niterói, v. 20, n. 33, p. 41-54, jan./jun. 2019.
- hooks, b. **Teaching to Transgress**: Education as a Practice of Freedom. New York: Routledge, 1994.

hooks, b. **Killing Rage: Ending Racism.** New York: Henry Holt and Co., 1995.

hooks, b. **Teaching Community: A pedagogy of Hope.** New York: Routledge, 2003.

hooks, b. **Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom.** New York: Routledge, 2010.

MACHADO, A. **Filosofia africana: ancestralidade e encantamento como inspirações formativas para o ensaio das africanidades.** Fortaleza: Impreco, 2019.

MCKITTRICK, K. **Dear Science and Other Stories.** North Carolina: Duke University Press, 2021.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil.** São Paulo: Autores Associados, 2019.

SILVA, D. **Towards a Global Idea of Race.** Minnesota: University of Minnesota Press, 2007.

SILVA, D. **On Difference Without Separability.** São Paulo: Fundação Bienal de São Paulo, 2016.

SILVA, D. **A Dívida Impagável.** São Paulo: Oficina de Imaginação Política & Living Commons, 2019.

SIMAS, L. A; RUFINO, L. **Encantamento: sobre política de vida.** Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020. Disponível em: <https://morula.com.br/wp-content/uploads/2020/05/Encantamento.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2021.

TEIXEIRA, L. **“Nós somos o resultado do nosso encontro”.** Pedagogia da Ocupação: educação como prática da liberdade e do encantamento. 2021. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana-

na) - Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2021. Não publicada.