

Desconstrução da colonialidade e educação: im-possibilidades, brechas, bordas e rasuras

Pâmela Bueno Costa⁵²

Resumo

Esse texto tem como fio condutor a reflexão: qual é a tarefa da educação? Apostamos em uma educação descolonial, imbricada diretamente na desconstrução da colonialidade, trabalhando nas im-possibilidades, nas brechas, bordas e rasuras. Seguindo as veredas e vencendo as demandas atuais, os profissionais da educação possuem a tarefa de re-aprender a ver, isto é, *transver o mundo*, diante disso, para construir balaios de experiências, compreendemos que a educação deve estar completamente implicada em uma política de vida, rompendo com a lógica dominante e hegemônica dos saberes, apostando em saídas e bordando possibilidades de um ensino pautado na descolonização. Garantindo a vivacidade das existências, este texto cruza com vozes de pensadoras/es, filósofas/os e educadoras/es essenciais para construirmos um olhar alumniado para as pluralidades dos saberes, driblando, gingando e construindo práticas miúdas, cotidianas e contínuas para termos uma educação que alumbrava os seres e as coisas do mundo.

Palavras-chave: Educação; Desconstrução da colonialidade; Filosofia; Cruzeiro.

Abstract

This text focuses on the question: what is the task of education? We bet on a decolonial education that is directly imbricated in the reflection on the deconstruction of coloniality, that works in the im-possibilities, in the gaps, edges and erasures. Following the paths and overcoming the current demands, educational professionals have the task of re-learning how to see, that is, how to traverse the world. In order to build buckets of experience, we understand that education must be fully involved in a politics of life, breaking with the dominant and hegemonic logic of knowledge, betting on ways out, and embroidering possibilities for teaching based on decolonization. Ensuring the liveliness of existences, this text crosses paths with the voices of thinkers, philosophers and educators who are essential for building an illuminated gaze on the pluralities of knowledge, dribbling, gurgling and building small, daily and continuous practices so that we can have an education that enlightens the beings and things of the world.

Keywords: Education; Deconstruction of coloniality; Philosophy; Cruzeiro.

⁵² Professora de Filosofia, doutoranda na Universidade Federal do Rio de Janeiro, pesquisadora na linha Gênero, raça e colonialidade. Membro do Laboratório X de Encruzilhadas filosóficas (UFRJ), do Coletivo Paulo Freire e do grupo de estudos Espaço de Saberes Anticoloniais e Interculturais SACI (UNESPAR).

*Me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente.*⁵³

*A mais premente necessidade de um ser humano era tornar-se um ser humano*⁵⁴

*“Imundo, meio abilolado, malcheiroso, Israel vivia atirado num canto ou noutra da vila. Filho de pai pedreiro e de mãe morta, vivendo em uma casa cheia de fome com a madrasta e uma irmã doente. Desregulado das ideias, segundo o senso comum. Nascido prematuro, mas sem dinheiro para diagnóstico. Escorraçado como um cão, torturado pelos garotos maus. Amarrado, quase violado. Israel era cuspidor. Era apedrejado. Israel era a escória da escória.”*⁵⁵

Indagamo-nos cotidianamente: “qual é o papel da educação”? Em linhas gerais, podemos adotar várias formas de responder à questão. Porém, lançamos uma “pedrinha”, nada miúda, para responder à indagação, sobretudo, porque acreditamos que a tarefa da educação é a de descolonização. Desse modo, precisamos compreender que a educação deve estar completamente implicada em uma política de vida, pois é ferramenta que pode contrariar a lógica dominante da exclusão e dominação dos saberes. De acordo com Luiz Rufino, em *Vence-demanda: educação e descolonização*: “a educação diz acerca de práticas cotidianas; pertencimentos coletivos; fortalecimento comunitário; ética responsiva; aprendizagens; e circulação de conhecimentos que reposicionam e vitalizam os seres atravessados pela violência colonial” (RUFINO, 2021, p. 14). Em conformidade com o autor, acreditamos que o papel da educação é *transver o mundo* e descolonizar as mentes. Nos questionamos “é possível descolonizar, se toda cultura é colonial?”. Afinal, a colonização pode acabar, porém, o modo de operar não, nesse sentido, é roçar, escavar as possibilidades mesmo nas impossibilidades de educar-ensinar. Dessa maneira, é no vibrar, dançar, tocar, cantar, incorporar, sambar que o “penso, logo existo” cartesiano é rasurado, no sentido de deslocar a razão ocidental e sua primazia. Não é um processo de negação e apagamento, mas sim, no cruzo dos saberes. Talvez, seja necessário, contar mais uma história, como nos alerta Ailton Krenak, só assim poderemos *adiar o fim do mundo*.

Comecei este texto com a epígrafe da cena de Israel visto como um “bicho”, “anormal”, “vadio” e “louco”. Israel menino pobre, condenado à morte no momento em que nasceu. Seguindo os rastros da crônica de Eliane Brum “*A história de um olhar*”, temos o espectro de “Israel”, homem que nasceu na vila Kephass, cheia de presságios, construída pedra sobre pedra, por funcionários da indústria. Hoje, desempregados da indústria. Neste lugar, vagava um rapaz de 29 anos com o nome de Israel... O excluído, sendo *a imagem indesejada do espelho*.

⁵³ FREIRE, *Pedagogia da autonomia*, 2021, p. 92.

⁵⁴ LISPECTOR, 2020, p. 29.

⁵⁵ BRUM, Eliane. *A vida que ninguém vê*, 2012, p. 10 -11.

Se a educação é uma política de vida, é preciso transgredir a lógica da colonialidade de morte, que marca corpos antes mesmo do seu nascimento. Assim, a filósofa Dirce Solis afirma que os espectros frequentam o pensamento humano desde as épocas mais remotas:

Todos os arquétipos da humanidade que significam a "cunhagem original" de tudo que existe, as formas puras originárias sem conteúdo ou indicadoras de um momento primordial único na formação do mundo, da natureza ou dos homens carregam uma força espectral, pertencem a uma lógica espectral. A construção de uma ideia particular - eu sou -, ou universal - homem, indivíduo, sujeito, ser, ser social, consciência, as ideias das divindades que povoam o cosmos, pátria, família, sociedade, Estado-, todas elas ou são espectrais ou participam de alguma maneira da espectralidade (SOLIS, 2019, p.20).

Os espectros nos rondam⁵⁶, são retornantes, tem indícios e sinais de repetições, são reais ou também são projeções de ilusões, povoando não somente a mente dos indivíduos, mas suas produções. Para o filósofo Jacques Derrida, os espectros são uma noção que condiz ambivalência e a dimensão aporética dos discursos e textos, sendo sempre ressaltadas pela desconstrução.

Voltando à cena ilustrada no início do texto: *Israel era a escória da escória*. Um vulto – um fantasma, um espectro na porta da escola. Quantos “**Israel**” não são vistos, são ignorados, maltratados e violentados pelo sistema escolar? A crônica de Eliane Brum nos mostra a história de um acontecimento. Um olhar que enxergou, e por essa abertura da professora Eliane, reconheceu, por reconhecer, salvou. Ela viu Israel. Ele foi reconhecido como gente, pois como afirma Clarice Lispector: “*a mais premente necessidade de um ser humano era tornar-se um ser humano*” (LISPECTOR, 2020, p.29). Para Jacques Derrida, uma das principais características da hospitalidade é abertura para o outro, ou seja, abertura para o estranho, nesse sentido, é o direito a ser bem-vindo e acolhido, a negação da hospitalidade rouba a condição fundamental como ser humano. O espectro Israel foi acolhido, foi *hospedado* no olhar da professora:

Aconteceu neste inverno. Eliane, a professora, descobriu Israel. Desajeitado, envergonhado, quase desaparecido dentro dele mesmo. **Um vulto, um espectro na porta da escola**. Com um sorriso inocente e uns olhos de vira-lata pidão, dando a cara para bater porque nunca foi capaz de escondê-la (BRUM, 2012, p. 10).

O filósofo Marcelo Derzi Moraes, em seu texto *Por uma Filosofia dessa coisa de pele: uma desconstrução da colonialidade*, afirma que: “uma filosofia dessa coisa de pele é aquela que procura sulear como ensina Paulo Freire (1997), que não se submete ao império da metafísica, não se perdendo num mundo abstrato” (MORAES, 2020, p. 64). Nessa ótica, *Israel*

⁵⁶ Ver *Espectros de Marx*, de Jacques Derrida, 1994.

faz parte do mundo real, não é abstrato, é um ser humano espoliado e rejeitado pelo sistema. Portanto, não podemos fugir dessa coisa de pele, vencendo as demandas, é necessário pensar nessa coisa de pele, em uma filosofia do toque: “tocar bem, no sentido de dar aquele toque; de se tocar; de tocar tambor; de tocar para subir; de tocar com a mão; tocar com as palavras; de tocar com as palavras; de tocar com os dedos; de tocar com as ideias; de *tocar com o olhar*” (MORAES, 2020, p. 64). Eliane Brum diz:

O mundo é salvo todos os dias por pequenos gestos. Diminutos, invisíveis. O mundo é salvo pelo avesso da importância. Pelo antônimo da evidência. **O mundo é salvo por um olhar.** Que envolve e afaga. Abarca. Resgata. Reconhece. Salva. (BRUM, 2012, p. 10).

Diante disso, uma educação transgressora precisa lidar com as questões materiais de acesso, é preciso um *descarrego colonial*, para isso, é necessário romper com a lógica do desencanto. O chegante Israel foi salvo por um olhar. Sobre esse atravessamento, o filósofo da encruzilhada, Rafael Haddock-Lobo diz: “a travessia do real precisa se deixar atravessar, nos mostra que atravessar é também ser atravessado e que esse atravessar é a melhor maneira de se compreender a relação com o real” (HADDOCK-LOBO, 2022, p. 123). Nesse viés, é essencial deixar-se tocar pelo outro. A par dessa vicissitude, o toque tem relação com a tomada de uma nova perspectiva filosófica, proporcionando um deslocamento, no sentido de uma descentralização, uma filosofia de *oxumarê*, como nos ensina Moraes, uma mitologia das cores contra a hegemonia *da mitologia branca*. Em suma, é preciso lidar com os espectros, com os fantasmas, principalmente, os que permeiam o ambiente educacional.

Nesse sentido, a colonialidade é um espectro e ele nos ronda, contudo, se não podemos acabar com isso, podemos compreender como opera, para assim, encontrar rasuras, brechas e bordar novas formas de *re-existências*. Por conseguinte, precisamos lidar com os assombros dos fantasmas coloniais, pois:

Diante do espectro da colonialidade, faz-se necessário empreender um caminho de desconstrução (muito diferente de destruição). Trata-se de arguir os modelos estabelecidos, entender seus discursos e estabelecer uma relação de diálogo aberto com esses discursos, em que ninguém é detentor da verdade, ninguém tem as respostas; mas todos abraçam a responsabilidade de desnaturalizar as hierarquias presentes na nossa estrutura social (MORAES, PINTO, 2023, p.6).

Dessa forma, a relação de diálogo aberto entre os discursos é primordial. Diante disso, precisamos dialogar com a spectralidade, deixar a gira girar, nesse sentido, aprender e re-aprender a ver-sentir o mundo, alumando possibilidades. Em uma perspectiva suleada, é preciso compreender que o jogo já começou, nesse viés, o filósofo Rafael Haddock-Lobo, *em*

Fragmentos de uma filosofia popular brasileira, aborda a necessidade da ética do cuidado, inspirado por Dona Ivone Lara é *preciso pisar no chão devagarinho*:

Vamos tomar como exemplo a máxima ética de Dona Ivone Lara: “alguém me avisou pra pisar nesse chão devagarinho”. Ao contrário da ética da chegada que diz que se deve “chegar chegando”, como quando a gente entra no ônibus depois e já quer chegar na janela (essa seria a ética bandeirante, colonialista), Dona Ivone dá corpo às visões de mundo bantas, nagôs e indígenas que se encontram em pontos de caboclos e malandros e nos ensina essa outra “ética dos pés” (2021, s/p).

A partir dessa ideia, pisando miudinho, em passos leves, adentrando em sua obra, percebemos a importância da sua experiência no fazer re-educativo. Nesse sentido, é relevante para nossa travessia compreender nosso chão, falar de onde nossas raízes se encontram, como a filosofia do Baobá, de Eduardo Oliveira, é necessário reconhecer o chão da nossa história atrelada aos antepassados, desse modo, poderemos responder as questões universais, de forma singular, a partir das subjetividades.

Não obstante, “a beleza da pisada, o que de mais bonito podemos fazer, é seguir os rastros dos outros, do que nos antecederam e que nos ensinaram, com seus saberes falados, cantados, a pisar/pensar” (HADDOCK-LOBO, 2022, p. 128). Nessa perspectiva, sempre caminhamos, atravessamos as veredas pelos rastros dos outros, seguindo os passos da ancestralidade, e como diz Gonzaguinha: “É tão bonito quando a gente pisa firme. Nessas linhas que estão nas palmas de nossas mãos”⁵⁷.

O projeto colonial desmantela as possibilidades de uma educação transgressora. É possível descolonizar nossas mentes? Como descolonizar? É possível uma escola que seja descolonizadora? Descolonizar o que já foi feito não é uma coisa possível, mas temos muitas possibilidades de transgredir, dessa maneira, o papel da educação precisa ser a desconstrução da colonialidade. Segundo Rafael é preciso:

assumir toda a herança que carrego dos ensinamentos espectrais de Jacques Derrida, também ele um encantador de palavras que se espectra em seus textos. Preciso lembrar da importância do pensamento do rastro, do estar “diante de”, dos espectros e, portanto, do “estar diante dos espectros”. Preciso sublinhar toda a desconstrução da colonialidade que ele ensina e que se estampa em seu corpo e em sua escrita, lembrar dele, como um produto da colonialidade, que, para mim, e o mestre da spectralidade (HADDOCK-LOBO, 2022, p. 138).

Vale ressaltar ainda que a colonialidade mata os saberes, por isso, a importância da sua desconstrução. Aqui, torna-se importante, um breve desvio, para compreendermos a lógica do Estado neoliberal, e os dispositivos de poder. Ou seja, como o Estado soberano opera. Quais

⁵⁷ Trecho da canção de Gonzaguinha *Caminhos do Coração*, 1982.

vidas são expostas à morte? Sabemos que existe a precariedade e formas de vida – certas vidas enlutadas e outras não. Esta política de deixar morrer incide nos corpos antes mesmo do nascimento, são vidas que não são reconhecidas. Com base em Michel Foucault, podemos destacar dois conceitos fundamentais, para compreender a política de deixar morrer: *biopolítica* e *biopoder*. São esses conceitos que nos permitem compreender a lógica do Estado. Em sua obra “*Em defesa da sociedade*”, Foucault afirma:

A raça, o racismo, é a condição de aceitabilidade de tirar a vida numa sociedade de normalização (...) o racismo é indispensável como condição para poder tirar a vida de alguém, para poder tirar a vida dos outros. A função assassina do Estado só pode ser assegurada desde que o Estado funcione no modo do biopoder, pelo racismo (FOUCAULT, 1999, p. 306).

Podemos mencionar, a partir de Foucault, que o Estado moderno opera nesta gestão da vida e da morte – “fazer morrer, deixar viver”. O deixar morrer é consolidado por seu viés racista, e o deixar viver passa a ser atrelado ao abandono e à precariedade, sem que seja possível serem vistos como seres humanos e a existirem. Não obstante, em conformidade, com o filósofo Adriano Negris em seu artigo intitulado “*A política de morte na periferia da governamentalidade neoliberal*”:

A biopolítica não é a única forma de poder que atua no sistema de governo neoliberal. Em conjugação com a biopolítica surge uma forma de poder que centraliza seus cálculos para a produção de morte, o que o filósofo camaronês Achille Mbembe chamou de *necropolítica*” (NEGRIS, 2020, p.51).

Nesse sentido, podemos compreender o poder soberano de Estado, sobretudo, quando *a biopolítica*, torna-se uma ferramenta não tão eficaz para a análise das relações de poder no Estado neoliberal. De acordo com Negris: “no contexto da tecnologia necropolítica e da colonização, o direito do soberano, *substancializado* na forma de morte, consiste basicamente em decidir quem importa ou quem não importa viver (NEGRIS, 2020, p. 65). Seguindo esse pensamento, no Estado neoliberal, nos deparamos com a *necropolítica*. O ensaio de Mbembe, chamado *Necropolítica* (2018), enfatiza a morte como um mecanismo central da política global. Quando a vida se torna matável?

Para a filósofa Carla Rodrigues, em seu artigo “*Por uma filosofia política do luto*”: “Achille Mbembe é um autor camaronês que está pensando, em diálogo com a obra de Frantz Fanon, a separação entre vidas humanas e vidas não humanas a partir da violência colonial” (RODRIGUES, 2020, p. 68). Somando-se a isso, as experiências nas colônias, são analisadas pelo filósofo como um sistema de *plantation*, sendo verdadeiros espaços de morte. Para Mbembe existem pessoas que vivem perdendo a vida o tempo todo, ou seja, é um contínuo luto, pois não chegam a acessar o estatuto do sujeito de direito, isto é, são os despossuídos de

qualquer direito – “viver perdendo a vida o tempo todo”. São os corpos matáveis, vidas que não são vistas como dignas de serem vividas, por isso, a *necropolítica* incide sobre aqueles que não conseguem acessar os seus direitos como sujeitos e são entregues ao fazer/deixar morrer. Em consonância, “se consideramos a política uma forma de guerra, devemos perguntar: que lugar é dado à vida, à morte e ao corpo humano (em especial o corpo ferido ou massacrado)? Como eles estão inscritos na ordem do poder?” (MBEMBE, 2018, p. 06-07). Nessa dimensão, a soberania é justamente esse poder, ou seja, poder que tem a morte no seu âmago.

Outrossim, para a filósofa Carla Rodrigues, seguindo a leitura da filósofa Judith Butler, afirma:

universalizar o direito ao luto como política e superar a hierarquia entre quem tem direito a ser enlutado e quem não tem, porque esta distinção enquadra certos modos de vida como inteligíveis e outros não. Ou, como ela vai argumentar depois, esta é a distinção que separa humanos de não- -humanos (RODRIGUES, 2020, p.62).

Por conseguinte, torna-se fundamental universalizar o direito ao luto, para romper com a política que incide sobre os corpos e a negação de seus direitos. A título de exemplificação, podemos destacar alguns preconceitos que marcam os corpos e precarizam a existência, a saber: “racismo, misoginia, homofobia, lesbofobia, transfobia, preconceito religioso são algumas formas de indução de precariedade que pesam mais sobre certos corpos do que outros” (RODRIGUES, 2020, p.68). Assim, apostar em uma educação descolonizadora é o primeiro passo para uma educação que tenha como *princípio a vida*. A libertação dessas relações e a universalização do direito à vida só é possível, a partir de uma construção coletiva, e sobretudo, *a liberdade para produzir, criticar e mudar*.

Aqui, duas questões são importantes. A primeira, não devemos pensar apenas no currículo, ou seja, na bibliografia das aulas e cursos, mas é necessário mudar as práticas e olhar para os seres vivos, suas condições básicas de sobrevivência. A segunda, precisamos ter um olhar atento para as demandas dos/das estudantes, quais são os problemas enfrentados no cotidiano, para que consigam vivenciar a Escola como um espaço de aprendizagem, e que esta seja então, significativa. Em diálogo com as filósofas e educadoras brasileiras: Sueli Carneiro e Lélia Gonzalez, compreendemos os conceitos de epistemicídio cultural e o racismo epistêmico na formação cultural brasileira. De acordo com a filósofa, Sueli Carneiro:

O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes

no processo educativo. Por isso, o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Nesse contexto, Sueli Carneiro, inspirada também em Boaventura, menciona a negação do outro, este outro que é negado o direito ao saber e, bem como, a produção de saberes. Com isso, temos o epistemicídio como o sepultamento dos saberes que foram silenciados pelo colonialismo. Permanecendo à margem, sendo espoliados pela lógica colonial de desencantamento do mundo. Como afirma Sueli Carneiro, o epistemicídio é o processo de banimento social e exclusão das oportunidades educacionais. Somando-se a esse processo, a educação tem colaborado para práticas de epistemicídio, principalmente, dos racialmente inferiorizados. Notamos que, esses processos atingem a capacidade cognitiva e a confiança intelectual das pessoas negras, principalmente, das mulheres, que sofrem dupla discriminação, muitas vezes, o processo interseccional - raça, gênero e classe. Os sinais de apagamento são evidentes. De acordo com Abdias Nascimento, em *o Genocídio do negro brasileiro*, o genocídio pode ser configurado como toda forma de aniquilação de um povo, seja moral, cultural e epistemológica. Dessarte, o epistemicídio chega antes da bala. Dessa maneira, a luta por uma educação antirracista e antissexista é de todos e todas. Ler e estudar autores e autoras negros e negras é um dos passos para mitigar o privilégio epistêmico, e sanar o racismo dentro das produções dos saberes. Porém, não é somente essencializar o processo, pois o combate ao racismo é um processo longo, porque é estrutural, nesse viés não pode estar desvinculado da prática. Consoante ao pensamento da filósofa Lélia Gonzalez, quem possui o privilégio social, possui o privilégio epistêmico, e ele é branco e eurocentrado. A filósofa afirma que o racismo se constitui como a “ciência” da superioridade euro cristã (branca e patriarcal)⁵⁸. É nesse horizonte de reflexão que menciona a defesa de um feminismo afrolatinoamericano, confrontando o paradigma dominante, construindo um pensamento de desobediência, principalmente no que tange às questões da língua, pois a linguagem é poder, e também ferramenta poderosa de exclusão, dessa forma, a filósofa lutou para dar visibilidade ao legado linguístico dos povos que foram escravizados. Cabe destacar a abordagem que faz sobre o nosso processo *pretuguês*:

É engraçado como eles [sociedade branca elitista] gozam a gente quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. E de repente ignoram que a presença desse r no lugar do l nada mais é do que a marca lingüística de um idioma africano, no qual o l inexistente. Afinal quem é o ignorante? Ao mesmo tempo acham o maior barato a fala dita brasileira que corta os erres dos infinitivos verbais, que condensa você em cê,

⁵⁸ Discussão em *Por um Feminismo Afrolatinoamericano*, 2020, p. 24.

o está em tá e por aí afora. Não sacam que tão falando pretuguês (GONZALEZ, 2020, p. 90).

Como podemos perceber, a linguagem também exclui e provoca a separação dos grupos, aqueles que dominam a norma culta e os que não. O Brasil é o segundo maior país do mundo em termos de população negra, essa informação diz muito sobre nossa “identidade” nacional, o que muitos não conseguem enxergar e compreender o quanto isso é significativo, caem nas discussões atreladas a democracia racial e na ideologia do branqueamento. A filósofa enfatiza:

E por falar em pretuguês, é importante ressaltar que o objeto parcial por excelência da cultura brasileira é a bunda (esse termo provém do quimbundo, que, por sua vez, e juntamente com o ambundo, provém de um tronco linguístico banto que “casualmente” se chama bunda” (GONZALEZ, 2020, p. 90).

O apagamento do *cruzamento* com a língua africana é uma violência da colonização. Essas *coisas nossas*, “é um tal de falar de samba, tutu, maracatu, frevo, candomblé, umbanda, escola de samba e por aí afora” (GONZALEZ, 2020, p. 91), que não são reconhecidas em sua origem e sua dignidade histórica, são marginalizadas pelo sistema. Temos uma influência principalmente pelo povo Banto, como por exemplo: *abadá, caçula, denço, tanga, banguela, muvuca*. Dentre as demais outras línguas faladas nas aldeias indígenas, comunidades de descendentes de variadas etnias.

Somos seres comunitários. No prisma educacional, bell hooks ecoa como uma voz fundamental, produziu três obras, na chamada trilogia do ensino.⁵⁹ Sua produção é marcada por discussões *descoloniais*, inspirada em Paulo Freire, compreende a teoria e prática indissociáveis, ou seja, somos seres inconclusos – *ser mais*, dentro de um processo contínuo de desconstrução da colonialidade, por isso, para bell a teoria é lugar de cura. De acordo com a filósofa: “a educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender” (2017, p. 25).

A teoria deve ser e ter como elemento básico a prática libertadora, dito de outra maneira, é apostar na *pluriversalidade* dos conhecimentos. Ela chegou à teoria porque estava machucada, sem compreender o que estava acontecendo com ela, marcada principalmente pela violência epistêmica dentro de seu processo educacional, principalmente no período de rompimento com a segregação racial. Diante disso, é necessário esperar, não por mero desejo, e sim uma necessidade: “não sou esperançoso, disse certa vez, por pura teimosia, mas por exigência ontológica” (FREIRE, 2021, p. 57).

⁵⁹ *Ensinando a transgredir: educação como prática de liberdade; Ensinando Comunidade: uma pedagogia da esperança e Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática.*

Também, bell afirma que: “não é fácil dar nome à nossa dor, teorizar a partir desse lugar” (hooks, 2017, p. 103). Em “*Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*” afirma: “A teoria não é intrinsecamente curativa, libertadora e revolucionária. Só cumpre essa função quando lhe pedimos que o faça e dirigimos nossa teorização para esse fim” (hooks, 2017, p. 86). Assim, é fundamental a produção das mulheres que teorizam a partir das suas dores e lutas, pois expõem suas feridas e oferecem a suas experiências como mestre e guia. Bell nos ensina a importância de olhar para a pedagogia engajada e, assim, compreender que a educação deve ser sempre ativa e inclusiva. Ou seja, convida a pensar e sentir a ética do amor. Em diálogo com Paulo Freire nos provoca a pensar profundamente a construção de uma educação descolonizadora - do *ser mais*. Segundo o filósofo popular brasileiro:

Para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. Estar no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem “tratar” sua própria presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo, sem fazer ciência, ou teologia, sem assombro em face do mistério, sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível (FREIRE, 2021, p. 57).

Tornamo-nos educáveis na medida que reconhecemos que somos inacabados e em constante processo de relação com o mundo e com os outros. Portanto, “a descolonização não é meramente um conceito, mas uma prática que integra a emergência pela cura e pela liberdade, que batalha pela dignidade do existir, com todas as linguagens possíveis” (RUFINO, 2021, p. 50). Deslocando a hierarquia das vozes, “para pensarmos uma escuta por vir, é preciso desconstruir, deslocar o lugar hierárquico que a voz europeia ocupa nas sociedades do sul do mundo (MORAES, 2021, p. 119).

Im-possibilidade de educar: encontrar uma saída.

Freud mencionou que existem “três tarefas impossíveis”, a saber, governar, psicanalisar e educar. Nesse sentido, podemos pensar que educar só é possível por sua im-possibilidade, isso significa dizer que é nas frestas e brechas que ela acontece, ou seja, encontrar diferentes possibilidades de se fazer. Como afirma Muniz Sodré: “para a perspectiva do Hemisfério Sul, o tempo educacional é o da descolonização, portanto, tempo de algo como a “reeducação” ou a reinvenção dos sistemas de ensino” (SODRÉ, 2012, p. 15). Desaprender é um ato político diante daquilo que se veste como absoluto e verdadeiro, é preciso contornar as pretensões monoculturalistas de uma verdade universal. Podemos nos indagar se é possível educar-se na e pela filosofia?

No livro *Um médico rural: pequenas narrativas*, de Franz Kafka, nos deparamos com o conto “*Um Relatório para uma academia*”, história narrada por um macaco que foi capturado por caçadores na África e levado para a Europa. O macaco, Pedro Vermelho, decide tornar-se humano, para sair do aprisionamento, e, por perceber que esta seria sua única saída: “não, liberdade eu não queria. Apenas uma saída; à direita, à esquerda, para onde quer que fosse; eu não fazia outras exigências”. O que nos ensina o conto de Kafka? Temos uma narrativa que mostra como o animal, o que ele teve que submeter-se para ter uma saída do sofrimento que seu corpo estava exposto, portanto, a saída foi abrir mão de si mesmo, tornando-se humano para assim conseguir sair da jaula que o aprisionava. Entrando em outra jaula. Analogamente, a educação moderna foi construída em torno da escola como máquina Estatal.

Cabe destacar o pensamento de Walter Kohan, em seu texto intitulado *Macaco de Kafka e os sentidos de uma educação filosófica*, o qual afirma que a Escola-máquina estatal opera pela repetição, uma produção em massa de subjetividades. Entretanto, é possível apostar em uma educação filosófica que rompa com essa lógica, apostando na rasura, nas margens que são cavadas possibilidades de saídas, que podem ser construídas dentro do sistema, tal como Pedro Vermelho, ou de fora para dentro.

Em suma, *Israel* é o fio de esperança que reflete no olhar da professora, o que percebemos no olhar é um milagre de gente: “Israel descobriu um outro Israel navegando nas pupilas da professora. Terno, especial, até meio garboso. Israel descobriu nos olhos da professora que era um homem, não um escombros” (BRUM, 2012, p. 11).

As saídas são construídas todos os dias, e, dessa forma, apostar na porta da educação é tarefa urgente, pois é desta forma que alumiamos possibilidades de brechas e bordas, encontrando saídas nas rasuras, diante da *im-possibilidade*, é preciso encontrar saídas.

Algumas considerações finais

Por fim, levando em conta o que foi destacado, inúmeras reflexões e alguns atravessamentos ficarão *por vir*, *as discussões não se esgotam*, nos transbordamentos das aprendizagens, sempre estamos lidando com o que escapa. Transgredindo a lógica de uma *educação de-para a morte*, é necessário apostar em uma educação que se expressa como um radical da vida! Dito de outro modo, é preciso acreditar nas possibilidades das bordas, brechas, rasuras, para bordar novas possibilidades, na im-possibilidade da educação, dessa forma, achar formas de escape, encontrando espaço para uma experiência filosófica, reinventando sempre outras saídas e olhando para os “espectros de Israel” que rondam nossa sociedade brasileira. Afinal, a educação pode ter esse papel, pois não deve ser conformadora, é força errante:

“experiência e prática de *vir a ser* nos possibilita a codificação de novos seres que sejam capazes de gerar outras respostas ao mundo e gerir diferentes formas de habitar” (RUFINO, 2021 p.13). Logo, somente com uma educação libertadora, em sentido completo da palavra, é possível libertar as “amarras” do pensamento colonial, ou seja, por meio de um ensino filosófico e reflexivo, em que as “correntes” da colonização do pensamento social, em geral, sejam quebradas, para “gerir diferentes formas de habitar” e viver.

Referências

- BRUM, Eliane. *A vida que ninguém vê*. Porto Alegre: Arquipélago Editorial LTDA, 2012.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A Construção do Outro Como Não-Ser como Fundamento do Ser*. 2005. 339 f. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-sercomo-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>. Acesso em: janeiro de 2023.
- _____, *Epistemicídio*. Geledes, 04 de set. 2017. Disponível em: eledes.org.br/epistemicidio/. Acesso em: janeiro de 2024.
- DERRIDA, Jacques; DUFOURMANTELLE, Anne. *Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar da hospitalidade*. Tradução: Antonio Romane. São Paulo: Editora Escuta, 2003.
- KAFKA. F. *Um médico rural: pequenas narrativas*. São Paulo: Cia das Letras, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- _____, *Educação como prática de Liberdade*. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- _____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- _____. *Extensão ou comunicação?* 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. Trad. de Maria Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Org, Flávia Rios, Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HADDOCK-LOBO, R. *Abre-caminho: assentamentos e metodologias cruzadas*. Rio de Janeiro: Ape'ku, 2022.
- _____. *Fragmentos para uma filosofia popular brasileira*. Revista Cult, Rio de Janeiro, agosto de 2021. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/fragmentos-para-uma-filosofia-popular-brasileira/>. Acesso em: janeiro de 2024.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de Liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

- _____, *Ensinando o pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante, 2020.
- _____. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.
- _____. *Olhares negros: raça e representação*. São Paulo: Elefante, 2019.
- KOHAN, W. *Políticas do ensino de Filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- MBEMBE, Achile. *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte*. Traduzido por Renata Santini. São Paulo: n-1 edições, 2018.
- MORAES, Marcelo José Derzi. *Democracias espectrais: por uma desconstrução da colonialidade*. Rio de Janeiro: Editora Nau, 2020.
- _____. Marcelo José Derzi. *Por uma filosofia dessa coisa de pele: Uma desconstrução da colonialidade*, p. 63-82. In. NOYAMA, S. *Gingar, filosofar, resistir: ensaios para transver o mundo*. Curitiba: CRV, 2020.
- _____. *A escuta por vir*. – Rio de Janeiro, Ensaios Filosóficos, Volume XXIV, 2021. Disponível em: <https://www.ensaiosfilosoficos.com.br/artigos/artigo24/07>.
- _____. PINTO, Marinazia Cordeiro. *Aporias da desigualdade: o por vir das políticas afirmativas*. Gragoatá, Niterói, v. 28, n. 60, e-53315, jan.-abr. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/gragoata.v28i60.53315.p>.
- NEGRIS, Adriano. *A política de morte na periferia da governamentalidade neoliberal*. Sapere aude – Belo Horizonte, v. 11 – n. 21, p. 49-69, Jan./Jun. 2020 – ISSN: 2177-6342.
- RODRIGUES, C. Por uma filosofia do Luto. In. O que nos faz pensar, Rio de Janeiro, v.29, n.46, p.58-73, jan.-jun.2020. Acessado em: janeiro de 2024. Disponível em: <https://oquenofazpensar.fil.puc-rio.br/oqnf/article/view/737/634>.
- RUFINO, L. *Vence demanda: educação e descolonização*. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.
- SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz e HADDOCK-LOBO, Rafael. *Arruaças: uma filosofia popular brasileira*. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2020.
- SODRÉ, MUNIZ. *Reinventando a educação: Diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- SOLIS, Dirce Eleonora Nigro e MORAES, Marcelo José Derzi. *Políticas do lugar (coleção Querências de Derrida, oradas da arquitetura e filosofia, vol. 4)* Porto Alegre: UFRGS, 2016. In. MORAES, Marcelo José Derzi; NEGRIS, Adriano. *Escrituras da cidade: Ordem e desordem a partir de Derrida*, p. 53-8, 2016.
- _____, *Espectros prisionais. (Coleção Derrida: spectralidade e fantasmagorias na arquitetura e filosofia)*. Porto Alegre: UFRGS, 2019.