

Decolonialidade do saber, do ser e do fazer: práticas de sala de aula

Elisangela Silva Heringer¹
Dominique Jacob Fernandes de Assis Castro²
Thamy Antunes Calvo³

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar algumas práticas pedagógicas em espaços educativos com o propósito de questionar e problematizar a colonialidade que envolve o saber, o ser e o fazer e apontar como essas atividades se relacionam com preceitos decoloniais quando buscam e valorizam a inserção e a visibilidade de outras vozes, saberes e outros espaços na circulação de conhecimento e de vivências de alunos em processos formativos.

A colonização deixou, sobretudo nos países que experimentaram as suas forças opressivas mais intensas e violentas, profundas marcas na estruturação política, social, econômica e educacional. Enquanto sistema opressor, fez da educação uma forma de manutenção, de propagação e de controle das ideias e ideais que a sustentou e que ainda se mantém na forma da colonialidade, em destaque, quando define os assuntos, os papéis a serem ocupados pelos alunos e as vozes que ecoam em sala de aula, muitas vezes, de caráter não-dialógico, a exposição de visões e versões únicas e orientadas pela relação oprimido e opressor e de conhecimentos cristalizados. Essa estruturação colonial e suas manifestações marginalizam e/ou silenciam as experiências e os saberes dos grupos historicamente colonizados, logo postos à margem dos múltiplos processos que o sistema educacional deveria envolver, valorizar e promover, apontando desta forma para uma dominação epistemológica. Nesse contexto, para o sociólogo Boaventura de Sousa Santos,

[o] colonialismo, para além de todas as dominações porque é conhecido, foi também uma dominação epistemológica, uma reflexão extremamente desigual entre saberes que conduziu à supressão de muitas formas de saber próprias dos povos e nações colonizados, relegando muitos outros saberes para um espaço de subalternidade. (SANTOS, 2010, p. 23)

¹ Doutoranda do Curso de Letras da Universidade Federal Fluminense - UFF, e_letras@yahoo.com.br

² Mestrado em Educação em Ciências e Saúde pela Universidade Federal Fluminense - UFRJ, dominiquejacob.pvs@gmail.com;

³ Mestrado no Curso de Letras da Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ, profthamyantunes@gmail.com

A sala de aula acaba por representar um lugar de continuidade do domínio de saberes e culturas de determinado grupo sobre o outro, em que um se sobrepõem ferozmente ao outro, em que longe de favorecer um diálogo entre elas, notou-se o apagamento sistemático da episteme das populações que não ocupavam a centralidade do poder - político e logo educacional de matriz colonizatória.

Nesse mesmo sentido, Luciana Ballastrini (2013), afirma que a colonialidade é expressa e garantida pela continuidade da propagação do pensamento colonial, que se manifesta e opera nas relações dominantes de poder, do saber e de ser. Essa tripla dimensão da perpetuação das forças hegemônicas que determinam a geopolítica do conhecimento, que formata a relação do indivíduo com a sua própria história e com a sua geografia, bem como com a sua forma de produzir e divulgar ciência

Desta forma o binômio modernidade/colonialidade promoveu uma geopolítica do conhecimento que incidiu sobre a lógica racionalizante, em que a raça e o conhecimento ocupam o mesmo *locus* depreciativo e negativo, que fomentou o “pacto narcísico europeu” (REIS, 2022) em um regime monocultural de (re)produção do conhecimento, estabelecendo uma matriz inquestionável do saber e da produção científica. Essa geopolítica do conhecimento propiciou o apagamento das formas de conhecimento fora do centro, um epistemicídio global, que a pesquisadora Sueli Carneiro (2005) vai nomear como “a sistemática aniquilação subjetiva e epistêmica de sujeitos racialmente inferiorizados e que nega a possibilidade de realização de suas capacidades intelectuais (REIS, 2022), ao qual se soma o racismo e segregação epistêmico pelo “ apagamento de referências, vozes e bibliotecas extraocidentais” (REIS, 2022) para ficar apenas em uma parcela pequena dessa brutalidade cognoscente.

Diante da tríade desses aspectos da colonização, a escola, ao transmitir, organizar e distribuir conhecimentos, opera no exercício de silenciar, invisibilizar e inferiorizar essas epistemes outras.

Assim, a decolonialidade surge da urgência de se repensar e superar as estruturas coloniais na educação, as dimensões epistêmicas e as perspectivas culturais, no que se refere ao exercício de decolonizar tanto o saber como o ser dos envolvidos no processo educativo, sendo que, para Walter Mignolo (2010), a decolonialidade estando relacionada a práticas de emancipação frente aos legados opressivos e limitadores da colonialidade/modernidade opera por meio das estratégias de (re)construção das narrativas históricas apagadas e do resgate das subjetividades outrora rasuradas.

Essa decolonialidade epistêmica dialoga, por sua vez, com ideias defendidas para o sistema educacional por Paulo Freire, para quem, a educação se estrutura pela lógica dominante, bancária e que não se preocupa com o processo dialógico que precisa fomentar as práticas educativas entre os sujeitos e os conteúdos, mas que precisa superar essa premissa e buscar a percepção crítica da realidade opressora e a problematização de temas que a lógica colonial tenta aniquilar e que, por isso, tem o intuito de construir um cenário educacional libertário.

Entende-se, pois, que umas das possibilidades de romper com esses tentáculos colonizatórios é a capacidade de pronunciar o próprio mundo, segundo Freire, que se pode problematizá-lo e mudá-lo, como é amplamente sugerido em “Pedagogia da Autonomia”, de modo que a ruptura epistêmica e a capacidade de (se) enunciar poderiam conduzir ao processo de descolonização do ser e do saber. Destarte, para Paulo Freire,

[...] existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. (...) Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens [...] (FREIRE, 1978, p. 92)

Se a educação é esse espaço de reprodução, ela é também por excelência o espaço de tensão e contestação que aponta para outras direções e rearranjos identitários e sociais. A sala de aula, por meio de suas (novas e questionadoras) práticas e estruturação, precisa se fortalecer como um *locus* em que os pressupostos decoloniais operam a fim de modificar a relação entre os saberes, os sujeitos e os valores dominantes no cotidiano escolar como um microespaço da sociedade.

É urgente, portanto, descolonizar o currículo escolar e problematizar as raízes epistêmicas hierárquicas – branca, patriarcal e europeia – como as únicas a serem seguidas e validadas, de modo a garantir a presença, de forma consistente, crítica e efetiva de outras narrativas que podem e vão emergir dos conteúdos transmitidos pelas vozes silenciadas, da valorização do saber local, da desconstrução de estereótipos e do fomento ao diálogo entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Na concepção de Paulo Freire, essa percepção transformadora, construtiva e reconstrutiva está diretamente ligada a forma como os indivíduos se percebem no mundo de forma que, longe de uma tutela ou apagamento divulgada por gerações, quebre com a ideia de que é um legado do branco europeu colonizador falar e agir pelo Outro.

O desafio decolonial da educação se faz diário desde a educação infantil até o ensino superior. E, para um curso de pré-vestibular que tem como foco a transmissão de conhecimento com um fim definido que é a aprovação em vestibulares – processos avaliativos marcados pelos legados colonialistas tanto no recorte conteudístico como no princípio da seletividade de uma competência dos alunos para serem autorizados a ingressar no curso superior –, o caráter desafiador não se faz diferente.

Na revisitação de ideias e de conceitos em face da problematização do conteúdo, vivências multidisciplinares e multiculturais podem ser estratégias pensadas para esse fim. Como experiência problematizadora e decolonial, algumas atividades foram propostas para esse fim no Pré-vestibular Social Futuro em Curso, da Unidade Sesc Nova Friburgo, cidade do interior do Estado do Rio de Janeiro. Uma delas e que tem uma aceitação muito produtiva pelos alunos são os *aulões* temáticos, que se articulam em torno de um assunto chave e que vai se desdobrando com contribuição das disciplinas curriculares em processo de diálogos e provocações constantes.

Esses *aulões* interdisciplinares buscam difundir o avesso dos discursos e a problematização de temas sensíveis com o fito de fomentar o diálogo e a construção coletiva de saberes, possibilitando a ampliação de repertório questionador e revisionista dos conteúdos, para além de uma mera reprodução de conteúdos.

Uma dessas práticas foi intitulada propositadamente de “Margens”; nela, grupos periféricos – mulheres e negros – ocuparam o centro da discussão, que passou pelas narrativas históricas oficiais e não oficiais que os envolvem e as manifestações culturais que os representam, de modo a focalizar a presença de saberes e de pensamento crítico e científico que esses integrantes sociais, dentro de suas especificidades, produzem e que precisam ser conhecidos, reconhecidos e valorizados. O samba e o funk, por exemplo, foram elementos trazidos para o fomento das discussões sobre o quanto o discurso colonialista ainda é operante na sociedade quando coloca essas representações culturais em espaços não centrais, o que perpetua estigmas preconceituosos e reducionistas calcados historicamente na relação colonizador/colonizado.

Ter na sala de aula espaços para que as produções culturais que são, muitas vezes, desvalorizadas pela academia ou pelos interesses de grupamentos que regem o sistema educacional é garantir que os alunos possam se sentir pertencentes e acolhidos pela teoria e pela prática educativa e que “[o] diálogo crítico e libertador (...) tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação.” (FREIRE,

1978, p.56). Nesse sentido, o saber, o ser e o fazer desses grupos, antes regulado pela colonialidade, passam a ser problematizado e outros lugares de atuação construídos.

A interdisciplinaridade, como recurso para essa problematização dos tentáculos da colonialidade, sustentou também outra atividade pedagógica e dialética, agora sobre a temática indígena. Como resultado das discussões e da seleção de conteúdos não-canônicos, propiciou-se um reposicionamento da imagem e da narrativa historiográfica pela ótica dos povos oprimidos com o intuito ainda de intensificar o processo de visibilização consciente deste grupo social no processo de (re)construção histórica, rasurado e omitido pelo discurso colonizador português. Nesse sentido, ao levar para experiências de sala de aula pensadores indígenas como o Ailton Krenak, a voz poética da indígena Marcia Kambeba e a música identitária e crítica do grupo de rap Brô MC's apresenta-se não apenas uma ilustração temática, mas um levante de vozes outrora e ainda silenciadas para que possam ecoar dentro do espaço escolar. E fora dele também.

A colonialidade do saber e do ser, portanto é rasurada com a possibilidade de outras vozes ocuparem a centralidade do espaço de dizer e de ser dito na rotina escolar. Outros atores e autores sociais e históricos afloram no universo epistêmico, no exercício crítico do questionamento e na reelaboração dos perfis construídos pela sociedade, sobretudo daqueles que ela insiste em manter à margem e que, para isso, utiliza a educação como uma das ferramentas de exclusão e de manutenção das estruturas sociais calcadas em preconceitos e sistemas opressivos.

Da mesma forma, observa-se uma decolonialidade do fazer quando se reposiciona os sujeitos envolvidos em processos educativos, diluindo as distâncias entre os que detêm o conhecimento e dos que o aceitam quase que passivamente. Rompendo com essa ideia, professores e alunos participam de uma rede dialógica de trocas de experiências e de saberes que transcendem os muros das instituições e possibilitam um emaranhar de vozes de discentes que ocupam diferentes posições nas malhas do tecido social e da construção dos saberes dos quais se reconhecem como produtores e receptores.

Nesse sentido, o pensamento decolonial do educador Paulo Freire para quem “ não há diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro” (FREIRE, 1978, p. 97) caracteriza as práticas educativas em espaços não formais como um curso de formação para avaliações externas, que longe de abandonar esse propósito investe também em outras formações históricas, sociais e subjetivas. Esse diálogo verdadeiro entre o ser, o saber e o fazer que não podem ser fomentado pela égide do colonizador porque desumaniza a outra



parte do processo, mas que, pelo seu efeito contrário, precisa romper com os paradigmas já estabelecidos e conduzir ao pensamento e reconhecimento crítico.

Palavras-chave: Educação; Decolonidade; Prática Docente; Pré-Vestibular

REFERÊNCIAS

- BALLASTRINI, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, N. 11, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.
- KAMBEBA, M. W. **Saberes da floresta**. São Paulo: Jandaíra, 2020.
- KRENAK, A. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das letras, 1ª ed., 2011.
- MIGNOLO, W. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade, **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, V. 32, N. 94, P.2-18, 2004.
- MIGNOLO, W. **Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Tradução Solange Ribeiro de Oliveira. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, P. 84-130, 2010.
- _____. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais - CLACSO, P.117-142, 2005.
- REIS, D. dos S. A colonialidade do saber: perspectivas decoloniais para repensar a univers(al)idade. In: **Debates e Controvérsias**. Campinas, V. 43, 2022.
- SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo, Cortez, P. 23-71, 2010.