UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORAMENTO

Teorização do estudar e epistemologia social como potencialidade da educação: a práxis pedagógica perpassa a autobiografia

ÁLVARO VEIGA JÚNIOR
Pelotas, 2023

Álvaro Veiga Júnior

Teorização do estudar e epistemologia social como potencialidade da educação: a práxis pedagógica perpassa a autobiografia

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação, sob orientação da Profª. Drª Aline Accorssi.

Linha de Pesquisa: Epistemologias Descoloniais, Educação Transgressora e Práticas de Transformação.

Grupo de Pesquisa CNPq: Mariposas: minorias sociais, resistências e práticas de transformação

Tese aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 31 de julho de 2023

Banca examinadora:

Profª. Drª. Aline Accorssi (Orientadora)
Doutora pela Universidade Pontifícia Universidade Católica – PUC/RS

Profª. Drª. Ana Lucia Souza de Freitas
Doutora pela Universidade Pontifícia Universidade Católica – PUC/RS

Profª. Drª. Marta Nörnberg
Doutora Pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Profª. Drª Maristani Zamperetti
Doutora pela Universidade Federal de Pelotas – UFPeL

Prof. Dr. Álvaro Luis Ávila da Cunha
Doutor pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Ficha Catalográfica

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

V426t Veiga Júnior, Álvaro

Teorização do estudar e epistemologia social como potencialidade da educação : a práxis pedagógica perpassa a autobiografia / Álvaro Veiga Júnior ; Aline Accorssi, orientadora. — Pelotas, 2023.

248 f.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2023.

1. Ensino. 2. Educação problematizadora. 3. pesquisa. 4. Epistemologia social. 5. Colonialismo. I. Accorssi, Aline, orient. II. Título.

CDD : 370

Elaborada por Leda Cristina Peres Lopes CRB: 10/2064

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

Agradecimentos

Agradeço a minha orientadora Aline Accorssi;
a minha companheira Adriana Lessa Cardoso;
ao grupo de pesquisa Mariposas;
ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior (CAPES);
e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – UFPel.

Resumo

VEIGA JÚNIOR, Álvaro. **Teorização do estudar e epistemologia social como potencialidade da educação**: a práxis pedagógica perpassa a autobiografia. Orientadora Aline Accorssi. 2023. 248 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação) -Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.

Esta pesquisa intenciona pensar o ato de estudar no ensino como meio educativo articulado com a epistemologia social. Numa abordagem sociogênica, **objetiva** pensar a educação como meio e fim de criação social. Sustenta-se existir a interdependência da tríade ensino, educação e epistemologia em axiologia ontológica, crítica e criadora, em busca de referências para guiar devires de pessoas e culturas em sociedade. O estudo segue de modo diferente do *ethos* da renúncia da vida no destino da perfeição, voltando-se para o presente e para o possível no sentido de sensibilizarmos a sociedade para pactos e acordos que envolvam assumirmos a grandeza do potencial humano. Este potencial pode ser circulado, entre outras magnitudes, na arte e na espiritualidade, na agroecologia, nos avanços da tecnociência, mas não na realização ampla dos imperativos éticos da modernidade. Tem havido um descompasso crescente na globalização entre ética e economia, que tem levado à extinção, degradação, sofrimento e riscos ao não regermos a tecnociência para debelar ou minimizar seus impactos e consequências “colaterais” e, menos ainda, para a distribuição de suas benesses para a sociedade e ambiente. Não se aplicam os avanços cronológicos da humanidade na forma de habitar o planeta para evitarmos os “ônus”, descalabros e absurdos, especialmente à massa (des)classificada pelo eugenismo, sexismo e etarismo, e isto ressalta ainda mais por vivermos posteriormente ao repertório de diversas experiências de culturas e civilizações diferentes do padrão monocultural eurocêntrico. O estudo **referencia-se** na perspectiva da educação problematizadora de Paulo Freire, especialmente nas relações da educação política voltada à realidade concreta, almejada como mais justa e minimamente digna; e na noção de descolonização e no paradigma emergente, para buscar convergências e produtividade nas diretrizes sociais e culturais do ensino. Considerando inspiração autobiográfica e referências na bricolagem medita sobre um cultivo de estudos, situado e processual em seu percurso formativo. Entendido no enfoque institucional, sistematizado e intencional, o ensino junto à pesquisa é indicado como parte anímica da educação; a educação sociogênica, por sua vez, é concebida como possibilidade constituidora da humanidade e de sua aventura no planeta. A educação, para transformar pessoas e a realidade necessita aprender com os erros para se dirigir por caminhos diferentes da modernidade e do colonialismo. Sem abandonar a tensão de universalidade e de holismo, despede-se da visão do modelo global dominante, para trilhar caminhos críticos e solidários, favorecendo a relevância de pactos ao desenvolver consciência-sensibilidade social e ambiental, num horizonte planetário. É grande preocupação do estudo com o conceito de realidade concreta, que nos leva a chamar atenção para limitar a relativização e o construcionismo ao investirmos na importância da verdade. A pesquisa buscou entre suas **justificações** se propor como mais um estudo esperançoso a contribuir na configuração do ensino como dimensão fundamental da epistemologia social, e esta nos processos de democratização da ciência contemporânea a compor acordos e fazer frente às imposições da globalização, do neoliberalismo e do ultraconservadorismo a conduzir

os destinos do planeta para sua destruição. Este estudo não se propõe como mais uma doutrina epígona a superar outras rivais, mas como testemunho e possível aporte a compor paradigmas emancipadores. A **metodologia** se fundamentou nas pesquisas qualitativas, na bricolagem em educação, na práxis pedagógica e na autobiografia, para compor teorização literária articulada aos movimentos educativos do sentir-pensar nos ciclos de estudos (pesquisar, ensinar, aprender, avaliar e planejar) da ampliação dos ciclos dos conhecimentos, curas e cuidados das pessoas, sociedade e ambiente. A pesquisa nos seus processos tem como **reflexão**: A teorização articulada à educação indica ser uma prática social dialógico-dialética que pode incentivar a cultura da pesquisa em seu processo formativo, na práxis política e pedagógica ao serem situadas criticamente na realidade social e confluir **transformações das relações humanas** e transformações planetárias emergentes. O ensino ao encaminhar para a educação é tributário da epistemologia social, e vice-versa, nos caminhos do paradigma emergente, indicando vitalizar currículos.

Palavras-chave: Ensino. Educação Problematizadora. Pesquisa. Epistemologia Social. Colonialismo.

Resumen

VEIGA JÚNIOR, Álvaro. **Teorización del estudio y epistemología social como potencialidad de la educación:** la praxis pedagógica perpassa la autobiografía. Orientadora Aline Accorssi. 2023. 248 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação) -Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.

Esta investigación pretende pensar el estudiar en la enseñanza como un medio educativo articulado con la epistemología social. En un enfoque sociogénico, pretende pensar la educación como medio y fin de la creación social. Se argumenta que existe una interdependencia de la tríada enseñanza, educación y epistemología en la axiología ontológica, crítica y creativa, en busca de referentes para orientar los devenires de las personas y las culturas en sociedad. El estudio sigue de manera diferente el ethos de la renuncia a la vida en el destino de la perfección, volviendo al presente y al posible para sensibilizar a la sociedad sobre pactos y acuerdos que implican asumir la grandeza del potencial humano. Este potencial puede circular, entre otras magnitudes, en el arte y la espiritualidad, en la agroecología, en los avances de la tecnociencia, pero no en la concreción amplia de los imperativos éticos de la modernidad. Ha habido un creciente desajuste en la globalización entre ética y economía, lo que ha llevado a la extinción, la degradación, el sufrimiento y los riesgos cuando no gobernamos la tecnociencia para sofocar o minimizar sus impactos y consecuencias “colaterales” y, menos aún, para la distribución de sus beneficios para la sociedad y el medio ambiente. Los avances cronológicos de la humanidad en la forma de habitar el planeta no aplican para evitar las “cargas”, desastres y despropósitos, especialmente a la masa (des)clasificada por la eugenesia, el sexismo y la discriminación por edad, y esto se destaca aún más porque vivimos tras el repertorio de diversas experiencias de culturas y civilizaciones distintas al patrón monocultural eurocéntrico. El estudio se fundamenta en la perspectiva de problematización de la educación de Paulo Freire, especialmente en las relaciones de la educación política centrada en la realidad concreta, deseada como más justa y

mínimamente digna; y en la noción de descolonización y en el paradigma emergente, buscar convergencias y productividad en los lineamientos sociales y culturales de la enseñanza. Teniendo inspiración autobiográfica y referencias en bricolaje, medita sobre un cultivo de estudios, situados y procedimentales en su camino formativo. Entendida en el enfoque institucional, sistematizado e intencional, la docencia junto a la investigación se señala como parte anímica de la educación; la educación sociogénica, a su vez, se concibe como una posibilidad que constituye la humanidad y su aventura en el planeta. La educación, para transformar a las personas y la realidad, necesita aprender de los errores para tomar caminos distintos a la modernidad y el colonialismo. Sin abandonar la tensión de la universalidad y el holismo, se despide de la visión del modelo global dominante, para transitar caminos críticos y solidarios, favoreciendo la pertinencia de los pactos desarrollando una conciencia-sensibilidad social y ambiental, en un horizonte planetario. Es una gran preocupación del estudio con el concepto de realidad concreta, lo que nos lleva a llamar la atención para limitar la relativización y el construccionismo al invertir en la importancia de la verdad. La investigación buscó, entre sus justificaciones, proponerse como otro estudio esperanzador para contribuir a la configuración de la enseñanza como dimensión fundamental de la epistemología social, y ello en los procesos de democratización de la ciencia contemporánea para componer acuerdos y enfrentar las imposiciones de la globalización, el neoliberalismo y el ultraconservadurismo para conducir los destinos del planeta hacia su destrucción. Este estudio no se propone como una doctrina epígona más para superar a otras rivales, sino como un testimonio y posible aporte para componer paradigmas emancipadores. La metodología se basó en la investigación cualitativa, en el bricolaje en educación, en la praxis pedagógica y en la autobiografía, para componer teorizaciones literarias articuladas a los movimientos educativos de sentir-pensar en los ciclos de estudios (investigar, enseñar, aprender, evaluar y planificar) de la ampliación de ciclos de conocimiento, sanación y cuidado de las personas, la sociedad y el medio ambiente. La investigación en sus procesos tiene la siguiente reflexión: La teorización articulada a la educación indica que es una práctica social dialógico-dialéctica que puede incentivar la cultura de la investigación en su proceso formativo, en la praxis política y pedagógica al situarse críticamente en la realidad social y en las transformaciones convergentes. de las relaciones humanas y las transformaciones planetarias emergentes. La docencia, al conducir a la educación, es tributaria de la epistemología social, y viceversa, en los caminos del paradigma emergente, indicando vitalizar los currículos.

Palabras-clave: Enseñanza. Educación Problematizadora. Investigación Epistemología social. Colonialismo.

Abstract

VEIGA JÚNIOR, Álvaro. **Theorization of to study and social epistemology as a potentiality of education**: the pedagogical praxis permeates the autobiography. Orientadora Aline Accorssi. 2023. 248 f. Tese (Programa de Pós-graduação em Educação) -Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2023.

This research intends to think about the act of studying in teaching as an educational means articulated with social epistemology. In a sociogenic approach, it aims to think

of education as a means and end of social creation. It is argued that there is an interdependence between the triad of teaching, education and epistemology in ontological, critical and creative axiology, in research of references to guide the development of people and cultures in society. The study proceeds differently from the ethos of renouncing life in the destiny of perfection, turning to the present and the possible in order to sensitize society to pacts and agreements that involve assuming the greatness of human potential. This potential can be circulated, among other magnitudes, in art and spirituality, in agroecology, in advances in technoscience, but not in the broad realization of the ethical imperatives of modernity.There has been a growing mismatch in globalization between ethics and economics, which has led to extinction, degradation, suffering and risks when we do not govern technoscience to overcome or minimize its “collateral” impacts and consequences and, even less, for the distribution of its benefits. for society and the environment. The chronological advances of humanity in the way of inhabiting the planet do not apply to avoid the “burdens”, misfortunes and absurdities, especially to the mass (de)classified by eugenicism, sexism and ageism, and this is even more evident because we live after the repertoire of diverse experiences of cultures and civilizations different from the Eurocentric monocultural standard. The study refers to the perspective of Paulo Freire's problematizing education, especially in the relations of political education focused on concrete reality, desired as more fair and minimally dignified; and in the notion of decolonization and the emerging paradigm, to seek convergence and productivity in the social and cultural guidelines of teaching.Considering autobiographical inspiration and references in bricolage, we meditates on a cultivation of studies, situated and procedural in his formative path. Understood in an institutional, systematized and intentional approach, teaching together with research is indicated as an emotional part of education; sociogenic education, in turn, is conceived as a constitutive possibility for humanity and its adventure on the planet. Education, to transform people and reality, needs to learn from mistakes to move along paths different from modernity and colonialism. Without abandoning the tension of universality and holism, it says goodbye to the vision of the dominant global model, to follow critical and supportive paths, favoring the relevance of pacts when developing social and environmental awareness-sensitivity, on a planetary horizon.The study is greatly concerned with the concept of concrete reality, which leads us to draw attention to limiting relativization and constructionism when investing in the importance of truth. The research sought among its justifications to propose itself as yet another hopeful study to contribute to the configuration of teaching as a fundamental dimension of social epistemology, and this in the processes of democratization of contemporary science to compose agreements and face the impositions of globalization, neoliberalism and ultraconservatism to lead the planet's destinies towards its destruction.This study is not proposed as another epigone doctrine to overcome other rivals, but as a testimony and possible contribution to composing emancipatory paradigms. The methodology was based on qualitative research, bricolage in education, pedagogical praxis and autobiography, to compose literary theorization articulated with the educational movements of feeling-thinking in study cycles (research, teaching, learning, evaluating and planning) of the expansion of cycles of knowledge, cures and care for people, society and the environment. Research in its processes has the following reflection: Theorization linked to education indicates that it is a dialogical-dialectic social practice that can encourage the culture of research in its formative process, in political and pedagogical praxis by being critically situated in social reality and bringing together transformations of human relations and emerging

planetary transformations. When teaching leads to education, it is a tributary of social epistemology, and vice versa, in the paths of the emerging paradigm, indicating the vitalization of curriculum.

Keywords: Teaching. Problematizing Education. Research. Social Epistemology. Colonialism.

Lista de Figuras

Figura 1: Turma de Ensino Médio Escola Estadual Lemos Júnior - 2003. 39

Figura 2: Turma de Ensino Médio Escola Estadual Lilian Neves - 2003. 39

Figura 3:Turma de Pedagogia UAB – Polo Arroio dos Ratos, 2016 40

Figura 4:Print de tela dos tele-encontros do Grupo Mariposas. Encontro para discussão sobre leitura anterior dos projetos para avaliação e discussão. 43

Figura 5: Print de tela do grupo Mariposas das reuniões semanais 43

Figura 6: Sala de apresentação das comunicações orais no ENPÓS - UFPel 44

Figura 7: Encontro para oficina de massas e celebração do equinócio de verão 44

Figura 8:Caetano Veloso veste Parangolé de Hélio Oiticica, 1968. 49

Figura 9: Vista do apartamento da minha juventude, no centro de Pelotas, com Adriana Lessa Cardoso, Álvaro Veiga e eu. 53

Figura 10: Livros do meu pai com assinatura, data e lugar da aquisição 54

Figura 11: Imagem 1: Esboço dos saberes: entrelaçando possibilidades 67

Figura 12: Parangolé Hélio Oiticica 1964. 75

Figura 13: O Eu e o Tu: Série Roupa-Corpo-Roupa (1967) - Lígia Clarck 95

Figura 14: Óculos – Eyes, 1968 - Lygia Clark 136

Figura 15: Adriana Calcanhotto dança com Parangolé. 144

Figura 16: Mascara Sensorial Lygia Clark 163

SUMÁRIO

1. PARA COMEÇAR 13

ALGUMAS OBSERVAÇÕES SOBRE A COMPOSIÇÃO DA ESCRITA 13
PREÂMBULO 16
COLONIALISMO, CONTEXTO E EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA 23
ADENTRANDO A EDUCAÇÃO POPULAR PROBLEMATIZADORA 25
O ENSINO E A JUSTIFICAÇÃO DA ABORDAGEM 36
REVOADAS BIOGRÁFICAS NO TRANSCURSO DA EDUCAÇÃO 50

2. MERGULHANDO NOS CICLOS 69

ENSINO, ALÉM DA REATIVIDADE NA TRANSIÇÃO ENTRE PARADIGMAS 69
MONOCULTURAS E MODERNIDADE: ALGUMA REVISÃO TEÓRICA 76
DESTAQUES DA PERCEPÇÃO AUTOBIOGRÁFICA, A PRÁXIS PEDAGÓGICA E VALOR DO ENSINO 81
EUROCENTRISMO E EDUCAÇÃO DECOLONIAL 95
ESTUDAR SOBRE INFLUÊNCIA DA HERANÇA COLONIAL 101
ALGUMAS CORRENTES TEÓRICAS DO PARADIGMA EMERGENTE 106
APRENDENDO ADIANTE COM O QUE NÃO SE PRETENDE SER 112
DADAÍSMO E CONTEXTUALIZAÇÃO 112
SEGUINDO UMA CONFIGURAÇÃO DA PESQUISA EM CORRENTES E PRESSUPOSTOS 118
TEORIZAÇÃO EM PROCESSO: METODOLOGIA DE PESQUISA E ENSINO 124
ENSINO E EDUCAÇÃO COMPLEXIFICAR E DESCOLONIZAR 137
MEDITAÇÕES E UM CADERNO COTIDIANO DE PESQUISA 145
METODOLOGIA: CICLOS DIALÓGICOS DO LER E ESCREVER 150
CONTEXTOS E POSIÇÕES DE PESQUISA 158

3. A ESPIRAL QUE AQUI SE ENCERRA 173

DISPONIBILIZAR PERCURSOS, FORTALECER PROCESSOS 173
METODOLOGIA E CICLOS DE ESTUDO, AVALIAR APRENDENDO E ENSINANDO 174
OS CICLOS DE ESTUDOS, BRICOLAGEM E PROPOSIÇÃO DE CIENTIFICIDADE 178
METODOLOGIA, BIOFILIA E A TOTALIDADE PLANETÁRIA 185
METODOLOGIA, VOLTAS DE CONTEXTO E JUSTIFICAÇÃO 190
TEORIZAÇÃO E SENTIDOS DE QUE EMERGE A METODOLOGIA 199
REDES DE SENTIDO, CULTURA E JUSTIÇA SOCIAL 203
CURIOSIDADE, ÉTICA E RIGOROSIDADE 206
JUSTIFICAR NO ENFOQUE VERDADE E EDUCAÇÃO 210
CONEXÕES E ARGUMENTAÇÃO EM CÍRCULOS ESPIRALADOS 214
ALGUNS PONTOS DE SINERGIA E APRENDIZAGENS 215
TÂNTALO E A ESCRITA-LEITURA NO TEMPO 218
APRENDIZADOS E DÚVIDAS AO LONGO DOS CICLOS DE ESTUDO 227
FECHAMENTO: A AUTOBIOGRAFIA JUNTA CAQUINHOS NA PRÁXIS PEDAGÓGICA 235

4. REFERÊNCIAS 239

1. PARA COMEÇAR

Algumas observações sobre a composição da escrita

1) Utilizo o **negrito**, pois acho que **ajuda visualmente** e a interação parece ficar menos **monótona**. É como se desse um subtítulo para cada parágrafo no sentido de compor compreensões. Cometi algumas **ousadias** e pratico uma argumentação "meio não habitual", sempre expressão de meditação, tocado pelo **anúncio-denúncia** da descolonização. **Sou lento** para **escrever**, as leitoras, ainda mais sendo professoras, não têm tempo sobrando, e podem não gostar de acompanhar este **ritmo**. Os **negritos** aqui não são escolhas absolutas, são feitas com mais rapidez e **intuição**, ao contrário da totalidade da escrita. Este destaque pretende, na localização visual, **ajudar** a **saltear**, voltar, sugerir outros negritos. Existe uma espécie de ciranda aberta, repetições e paráfrases, no meio de algumas experimentações linguísticas.

2) A voz do sujeito na escrita, ora está na primeira **pessoa** do **singular**, ora na **primeira pessoa** do **plural**. Quando a referência é mais direta à experiência pessoal está na primeira do singular. E no plural quando procura ser expressão comunitária. Eu sou **uma pessoa escritora**, o grupo Mariposas é constituído de pessoas. Há uma **pendulação produtiva** da **pesquisadora** com o **coletivo**. O grupo de pesquisa foi importante contexto formativo, cabe aqui dizer como reconhecimento, porém, não se constituiu sujeito ou objeto deste estudo.

3) O uso **colchetes no S** de De[s]colonial, é uma prática importante por **ver sinergia** nas **discussões** sob a etiqueta Descolonial ou Decolonial, embora muitas autoras não concordem e vejam diferenças substanciais. Ainda assim, se observa na literatura o uso o "s" entre colchetes [s], apenas quando o conceito está na forma **substantiva** ou **adjetiva** (na forma verbal não uso, acompanhando boa parte da literatura). No entanto decidimos por adotar o termo decolonial, pois os sistemas de buscadores atuais não reconhecem os colchetes.

4) O estudo se interessa pela Colonialidade do poder, ser e saber, reconhecendo a importância destes desdobramentos, mas é preferida a forma geral: **Colonialismo**. Existe um estranhamento sobre estas proposições conceituais terem

sido feitas quase que exclusivamente por homens ibero-americanos, justamente cultura marcadamente sexista, embora não se queira enquadrar estes autores. A escolha se deve mais por entender que as **independências** das **colônias** foram **superficiais, performáticas, estratégicas** (e não devidamente engendradas na história, por seu povo como nação) e **relativamente recentes,** dando **continuidade** ao **colonialismo** e ao **capitalismo subserviente**. E, deste modo, também poderia se reaproximar das teorizações pós-coloniais e dos Estudos culturais.

5) No que se refere ao gênero das palavras **atinentes** a **sujeitos**, foram utilizadas as palavras no **feminino**, na intenção de cuidar em não reificar sujeitos ficando subentendido serem **pessoas** (e a palavra concorda com o gênero feminino). Ainda, coloca-se no **feminino**, para **não carregar graficamente** o **texto**, e igualmente, pois houve um excesso da literatura masculina. Há que se observar que os gêneros das palavras nem sempre correspondem a uma classificação de gênero e sexualidade humana e nem deveria. A linguagem, sendo sexista e heteronormativa por ação ou omissão, se pretendeu universal, quando na verdade era exclusora. A escolha, por fim, se deve ainda por um reconhecimento da contribuição das teorias e metodologias feministas e de seu ativismo.

6) Certas categorias de metodologia foram modificadas evitando um código internalista e hermético, quando se substituem os termos de tradição moderna por metáforas (o que poderia ser um paliativo ao cientificismo), pois isto vem a trazer a continuidade da influência (colonização) das ciências naturais e exatas por sobre as humanas e sociais; na visão deste estudo, desta colonização só se poderia evitar o bloco. O rigor não estaria em objetificar temas e sujeitos (isto seria rigidez e presunção), mas estaria na **rigorosidade** do **comprometimento**, no **esforço**, na **narrativa exaustiva** e **reflexiva** sobre a práxis pedagógica, em **transparecer** os **processos** e na **presença do sujeito situado** e não em evidências comprováveis. Os caminhos da **pesquisa qualitativa** contemporânea e a **bricolagem em educação** vem a dar força para a cientificidade heterogênea e heterodoxa como base destes ciclos espirais de estudo. A afinidade pela **situacionalidade** do sujeito em devir não deve ser tomada por um determinismo do ponto de vista, muito menos por solipsismo e arrogância. Além do mais, **praticar** um **comprometimento ético-político-cultural** com a área em questão: a educação (ensino), que no rigor colonialista a despreza

ontologicamente, axiologicamente e enfim, epistemologicamente. Introduzo a categoria intuitiva **preocupação** de **pesquisa**, para problema de pesquisa, e ligo-a à **problematização, processo** mais **ligado** à **conquista** da **eticidade** do que com a **operacionalização dura** e **evidencial** da **pesquisa,** como enredo não pontual e multifacetado, a análise de dados ao fim, procuro substituir por **avaliação continuada e emancipatória,** a teorização como instrumento de uma prática (com momentos distintos) por **ciclos** de **estudos, respeitando** a **área** da **educação** e da **epistemologia social.**

7) Talvez haja alguma dificuldade na leitura deste "relatório" por questões de **argumentação recursiva** e **abdutiva** (que flexibiliza e complexifica sem despolitizar a argumentação dedutiva-indutiva), além da afinidade autoral por literatura, estilo e linguagem se constituindo-se um testemunho biográfico não personalista que não pretende atingir massas de pessoas, mas tocar muitas em diferenças e qualidades, além de transparecer sinceridade, saúde e ajudar a quem possa se interessar.

8) O caráter heterogêneo do estudo não abandonou sua busca por cientificidade e formação humana. Ciência não é qualquer prática social e a democracia não pode ser doação burocrática, mas engendramento histórico com educação. Uma grande **preocupação** de **pesquisa** está na **relação entre ensino** e a **cientificidade** na **educação-formação das pessoas,** e com isto da **sociedade** e **ciência.** Acreditamos que é possível democratizar a ciência sem mitologizar ou cair no populismo. As pessoas são a substância da sociedade e da ciência. A ciência parte da humanidade e para sua melhoria se destina; não é possível a existência futura de uma ciência responsável sem **ensino sociogênico** e **democratizador**.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Pra começar – Antônio Cícero

Pra começar/ Quem vai colar/ (Ninguém aqui vai)/ Os tais caquinhos/ Do velho mundo/ Pátrias, famílias, religiões/ E preconceitos/ Quebrou não tem mais jeito/ Agora descubra de verdade/ O que você ama/ Que tudo pode ser seu/ Se tudo caiu/ Que tudo caia/ Pois tudo raia/ E o mundo pode ser seu/ E pra terminar/ Quem vai colar/ Os tais caquinhos/ Do velho mundo/ (Ninguém aqui vai)...

Marina Lima (2019) https://www.youtube.com/watch?v=LmJZ1XvchWE

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Preâmbulo

As intenções deste estudo estão no sentido de investigar relações entre **ensino** e **educação**, considerando experiências e práticas contrastantes do **colonialismo**, condição vinculada ao paradigma hegemônico [especialmente no **ensino**, o iluminismo, tecnicismo e o positivismo] com estudos decoloniais contribuindo com o campo da metodologia científica em educação para se refletir sobre **epistemologia social**.

Seguimos no interesse de investigar o próprio **processo** de pesquisa em educação considerando a interconectividade entre o **ensino**, a **aprendizagem**, e a **avaliação** em contextos críticos ao/do colonialismo. Procuramos constituir a pesquisa seguindo uma **práxis pedagógica autoral** com recortes de **autobiografia**. Esta práxis autoral se baseou em investigar sob a perspectiva dialógico-dialética **movimentos** de **resistência** ao **colonialismo** ao mesmo tempo lutando por não ser determinada pela reatividade ao experimentar caminhos propositivos para a educação.

Também se seguiu o interesse de **empregar/experimentar** o **paradigma emergente** no **conjunto** da pesquisa (MORAES, 2010). Enfim, concentramos estes caminhos na seguinte questão de problematização e preocupação dos **ciclos de estudos**: Como descolonizar o **ensino** e torná-lo **educativo** rumo à ampliação do paradigma emergente? Defendemos que o **ensino formativo humanizador** seja construtor da **epistemologia social**, na sua democratização interna (comunidade científica) e externa (população), direcionada a pensar totalidades integradas em dependência de uma ética planetária.

Além disso, o estudo, que observa a si mesmo e se dinamiza no autoconhecimento situado, tem a intenção de pensar o **ensino** como **dimensão epistemológica**, **formativa humana** e **socializante** diante das condições e

circunstâncias atuais, especialmente aquelas ligadas ao **colonialismo**. Como temos testemunhado, à maneira de tocarmos inicialmente a superfície, o **ensino** tem diferentes papeis e existe uma boa discussão, seja acadêmica ou não. E, esta percepção, indica tratarmos de um tema de extremo interesse social, para além do profissional ou pessoal.

A **formação humana** relacionada com a dimensão escolar, em todos os níveis e modalidades, nos coloca na procura de compreender e conceituar o **ensino** como **sociogênico**. O **ensino sociogênico** aqui trata de uma configuração paradigmática do **ensino** em direção à **educação social** e **cultural. Teorizamos** sobre o **ensino** como **práxis política** e **pedagógica** geradora de **relações humanas** no sentido da **justiça social** e **ambiental**. O ensino tradicional não pode continuar a ser antissocial como veremos. Por isso, se acentua a dimensão **ética** e **política** da educação formal. Por meio do ensino, os conhecimentos, tecnologias, culturas e saberes são **mantidos** e **mudados** com destino à humanização não antropocêntrica do planeta.

A **justiça social** é um conceito amplo que busca garantir igualdade, equidade e dignidade para todos os membros da sociedade. Não existe vida humana menos valiosa ou mais valiosa. (MORFAUX, LEFRANC, 2005; DORTIER, 2010). Nesta teorização buscamos nos referir à **justiça social** e **ambiental**, como indissociáveis numa relação de humanização da sociedade de modo não antropocêntrico. Relação na qual na constituição da sociedade todas as pessoas tenham acesso a oportunidades e recursos essenciais para uma vida plena e digna, independentemente de sua origem socioeconômica, gênero, etnia, sexualidade, idade, profissão ou qualquer outra característica pessoal. Dentro do marxismo, a **justiça social** é abordada de forma crítica e relacionada às relações de classe na sociedade capitalista. De acordo com as contribuições do marxismo, a **justiça social** só pode ser alcançada através da superação das estruturas de exploração e opressão inerentes ao sistema capitalista. (BOTTOMORE, 2001, p.279).

A pedagogia popular e problematizadora está fortemente enraizada na pedagogia crítica, na fenomenológica, na antropologia na convergência pela **transformação social** por meio da **educação**. Em Freire, a justiça está intrinsecamente ligada à **ética**, **conscientização** e à **ação coletiva** para superar as **estruturas** de **opressão** e **desigualdade**. O autor argumenta que a educação deve

ser um processo libertador, capaz de empoderar os indivíduos marginalizados e permitir que eles **participem** da **transformação** de suas próprias **vidas** e da **sociedade** como um todo. (HERBERT, 2010; TROMBETTA, 2010). Para Freire, a **justiça social** é alcançada quando a educação permite que os indivíduos compreendam **criticamente** as **estruturas sociais** que os oprimem, se **conscientizem** de sua **realidade** e, a partir dessa conscientização, tomem medidas para **transformá-la**. (NOËL, 2010). Ele enfatiza a importância da leitura crítica do mundo e da intervenção na realidade para criar condições mais justas e igualitárias. (SAUL, 2010, PALUDO, 2010).

Diante desta importância, que inclui a persecução de relações com uma **democracia social** e **participativa**, problematizamos a **composição** de um **paradigma** para o **ensino**, em busca de **cientificidade**, por entre escombros de uma nação colonizada a sofrer as consequências da introjeção cultural do eurocentrismo, da civilização moderna, tendo se **fixado** como **marco mundial - denominando-se** "ocidental"[1] classificando todos os outros espaços e culturas no seu *mapa mundi*.

Como **preocupação de pesquisa** pretendemos meditar constantemente sobre os perigos de se ficar **refém** da **reatividade**, isto é, deixar-se de criar e viver em libertação, em assegurar graus crescentes de liberdade, para jogar o jogo do agressor-espoliador. Longe da justiça social, no paradigma hegemônico, as ações são feitas em nome de uma marcha espontânea e da naturalização do progresso que encabeçam os países ricos. Por querer mudar isto, em alternativa antiautoritária existe ao longo do processo desta pesquisa grande dedicação e esforço por tecer **contextualização** e **justificação**. No caminho de uma **educação sociogênica**, aquela que antes de tudo privilegia a vida, a ética e a socialização planetária, se investe em **mostrar** organicamente a **metodologia** ao invés de aplicá-la ou adaptar rigidamente sem avaliação.

No tecer e compreender conexões, o estudo se vale da **bricolagem na metodologia quanti-qualitativa, e assim** necessita conhecer a **linguagem** e os elementos **constituintes** dos processos epistemológicos de teorização. Ao mesmo tempo que emprega emprestado conceitos, precisando localizar as "grandes filosofias" e correntes de pensamento, avalia e tende a aprender a se avaliar. A sua

[1] Ver: Edward W. Said em: Orientalismo: o oriente como invenção do ocidente. (2001).

rigorosidade está mais na abertura e força de persistência social da **educação** e a se dispor a **aprendizagem** e **avaliação** de seu devir, ao abandonar a pretensão do universalismo e da conquista do absoluto, no sentido de favorecer a democracia e a **universalidade** da ética planetária.

Entendemos que uma teorização formativa não tem a linguagem reduzida como meio de comunicação, não se cala com a corrupção da linguagem, nem tampouco a aceita como representação verbal isomórfica da realidade. Não basta discursar que a linguagem é construção ou invenção e expressão de culturas intocáveis e que agora é a vez das pessoas oprimidas de errarem para validá-la socialmente. O tensionamento do estudo com a linguagem intenta transcender a noção de idioma e de pátria.

No ensino colonial, a agressão e a exploração cercam a percepção e condicionam as regras sociais, inclusive como estratégia de reprodução. Para seguir sua politização precisa vigiar o risco de cair no populismo, na superficialidade e no conservadorismo. No populismo, entendemos que estamos fortes e dignos, mas estamos fazendo o que o invasor quer. No entanto, trata-se de um sistema de desumanização e de repetição-ampliação de erros desnecessários. Tal condição, é extremamente eficaz, tendo sido "aperfeiçoada" na prática histórica.

Acreditando ou não, sempre estivemos sob a atmosfera publicitária da tirania da "escolha": a ameaça do inferno e suplício ou a salvação na perfeição, reconhecimento e eternidade. Tal sistema acarreta na prática um abandono da nossa tarefa mundana e vivemos um "salve-se quem puder". A agressão, nem sempre perceptível, é um convite em que se fazer presente é estar em atraso. Ao se reproduzir as regras deste jogo [que não é seu] se sai em desvantagem, por não haver afinidade, experiência e maldade. Se sai também em desvantagem ao desviarmo-nos da tarefa de acreditar na humanidade na **ilusão** de viver dignamente e com saúde.

Para ilustrar, perguntamos, se um dia você começa a ser perseguido por um lutador profissional de luta livre, você pára a sua vida e vai treinar para lutar com ele, ao não querer se sentir um covarde ou será melhor se valer da lei e da segurança da sociedade? Veremos que ao manter os avanços civilizacionais e ao mesmo tempo se afastar do eurocentrismo haverá sempre o perigo em se recair em outros **etnocentrismos, antropocentrismos** e identidades tradicionalistas. Não será

respondida esta **preocupação**, mas será valorizado o sentido geral compreensivo da **epistemologia social** da **educação** e os **ciclos** de **estudo (**cultura da pesquisa educativa) como foro apropriado para se evitar a reprodução, ensinar o que não fazer e **problematizar caminhos abertos** em **direção** à **justiça social.**

A pessoa autora que escreve como “ser-estar” em formação ao pesquisar, pois nenhuma formação acontece no vazio e, a **pesquisa**, tendo seus **antecedentes** na **educação** e no **aprender**, não poderia acontecer no vazio e tampouco ser cabal, embora como **percurso institucional**, um **doutoramento** em **educação** esteja nos “píncaros” dos níveis. Existe o eu e o ser muitas, são minhas colegas, o grupo Mariposas e somos mais, embora estando em movimento, experiência e devir. Este grupo de pesquisa:

> **Grupo Mariposas: minorias sociais, resistências e práticas de transformação** – Este grupo caracteriza-se por ser um coletivo interdisciplinar voltado à realização de estudos sobre (e com) grupos minoritários, processos de resistências e de transformações sociais. A partir de uma perspectiva epistemológica decolonial, o grupo atua em diferentes frentes e interesses de pesquisa, tendo como princípio basilar o fortalecimento de lutas e saberes populares. Procura desenvolver investig(ações), via pesquisa, extensão e ensino, de oposição a mecanismos de exclusão, opressão e discriminação, os quais grupos minoritários enfrentam cotidianamente, inclusive visando o fortalecimento de políticas públicas. O nome do grupo ressalta a importância das mulheres nos processos de transformação social e de oposição a sistemas opressivos. Se refere à história de um grupo de mulheres e irmãs (Patria, Minerva e Antonia Maria Tereza Mirabal), também conhecidas como "*Las Mariposas*", que fizeram oposição à ditadura de Rafael Leónidas Trujillo, na República Dominicana. (CNPq, 2020).

Nesta teorização, a cultura da **pesquisa**, a **curiosidade epistemológica** e a **totalidade do aprender** (FREIRE; 1983, 1992, 2000, 2015; FREITAS, 2010), que acompanhava Paulo Freire, vem sendo na **práxis pedagógica** e na **autobiografia** incorporada e concebida em **movimentos** de **manter** e **mudar**. Entre dor e prazer, sucesso e frustração, na homeostasia[2], o movimento, equilíbrio e estabilização. Nesta argumentação, retornarão frequentemente **referências aos gestos, atitudes e esforços de coerência**. Na miríade de assuntos e problematizações, praticamos a

[2] **Homeostasia**: substantivo feminino [Biologia]- Processo de regulação pelo qual um organismo consegue a constância dinâmica do seu equilíbrio com o meio interno e externo. in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2023, https://dicionario.priberam.org.

ancoragem no pressuposto da não existência de **educação** sem **linguagem e comunicação**, seja por meio verbal e outros. No entanto, constantemente queremos nos distanciar de um possível centrismo, ir por onde nem tudo é codificado e racional. Nem tudo é linguagem, nem a linguagem é a veste dos pensamentos. Existem gestos, atitudes, afetos, emoções. Esferas que não são contínuas e simétricas com a linguagem[3].

Concordamos que não é possível este mundo todo sem linguagem, mas notamos que acontecimentos nem sempre podem seguir conceitos domináveis de linguagem. Na tradição ocidental, o verbalismo e o discurso têm enfraquecido a linguagem como possibilidade de entendimento e respeito. E, a modo de tessitura, arriscamos problematizar sobre uma tendência atual de aposta política na linguagem verbal e decorrentes perigos de desvios e manipulações discursivas que ficam nas aparências e superfícies, mas não modificam produtivamente a realidade. Um excesso de expectativa na linguagem verbal estaria conduzindo à reprodução e ao conservadorismo? Marcar com dogmatismo redes de conceitos, instalar gatilhos em palavras de ordem, armar sensores explosivos para se apropriar dos significantes tem indicado não ajudar diante das injunções da cultura colonial. Nas interpretações ligeiras, a docência não seria um "lugar de fala" que deveria tender à universalidade. Deve sim, na obediência da tirania do olhar, se restringir à aparência e classificações culturais fundamentalistas atribuídas externamente à pessoa. Indicando muitas vezes, reproduzir algo antigo, autoritarismo e moralismo grupal levianos e insustentáveis. E com isso, virá a obstaculizar o aprendizado do diálogo e da argumentação, aumentando as dificuldades nas relações escolares, por exemplo. Nesse sentido, o estudo seguirá, inspirando-se na atualidade, problematizando o etnocentrismo e seus tabus, se posicionando contra o pensamento indutivo e massificador[4].

---

[3] A conceituação de **linguagem** será dependente do paradigma científico e do campo do saber. Definida pela linguística geral é uma função comunicativa humana a partir da língua. Este estudo se situa no **construcionismo social moderado** e na abordagem **dialética não fisicalista** na qual parte da realidade é **cultural** e parte é **natural**. A linguagem não é apenas representação ou isomorfismo, suas características verbais e extra-verbais são moldadas pelo poder e condicionam percepções criando relações entre sujeitos e objetos. (EDGAR; SEDGWICK, 2003).

[4] As chamadas *big techs* têm **lucrado** com as **polêmicas de enfrentamento** entre bolhas identitárias, sabidamente mensagens agressivas ou provocantes ativam algoritmos e aumentam o consumo, a publicidade, a dependência com a conexão e os fluxos de rede. Dois **filmes** ajudam a exemplificar, mostrando este panorama deseducador: O dilema das Redes (Documentário, Netflix, 2020) e Redes de ódio (Drama-suspense; Jan Komasa, 2020). Nesse sentido, **ilustramos a atualidade** com um **exemplo verossímil**: A pessoa entra num grupo muito grande de literatura dentro das redes sociais (Facebook) e cria um tópico: Olá pessoal, gostaria de conversarmos sobre o livro "Grande sertões

Compreender condições da educação a partir da atualidade tem nos inclinado a pensar nas condições extremas. Como pensar que a humanidade ainda está por se fazer quando lutamos contra os apocalipses? Explica-se o uso de **apocalipses**, assim, no plural, pois na verdade, para muitas pessoas o fim do mundo já se deu. Nos referimos a pessoas que não tiveram chances ou tiveram chances precárias em vida, e vidas foram desperdiçadas para "liberar espaço" para os úteis vencedores. O termo "apocalipses" é uma liberdade literária para se referir também aos danos à biodiversidade, pontos sem volta e aos acúmulos de crises que podem conduzir a uma **crise paroxística** (terminal).

Diante do contexto da **realidade concreta**, **movente** e **indeterminada**, nos parece que não há saída a não ser ligar a esperança ativa e crítica à humanização não antropocêntrica do planeta. Grande **justificação** do estudo está em saber que precisamos estudar condições para se ter hegemonia de **outro ser humano possível** em conexão estreita com uma **educação** que **ensine** as pessoas a serem menos dependentes do mercado e do consumismo industrial e mais responsáveis pela sociedade-ambiente.

Esta **preocupação** será um refrão, um mantra criador de sentidos nos **ciclos de estudos** aqui compreendidos. Inclusive, esta preocupação, envolve tanto o âmbito comunicacional-virtual quanto ao fluxo de matéria e energia. Dependente de contextos situados. Este doutoramento aconteceu durante gigantescas turbulências na democracia débil e subdesenvolvida brasileira, que resultou num governo autoritário, personalista, insincero, declaradamente antissocial, junto à pandemia do Coronavírus, e a guerra da OTAN-Ucrânia-Rússia, mais uma vez sob ameaça de hecatombe nuclear planetária.

Compreendemos o desenvolvimento da **epistemologia social** longe do praticismo colonizador e do ensino objetivo que se distancia da educação. Um desenvolvimento, sem determinações religiosas, metafísicas, naturalistas e culturalistas. Se na prática o que temos são muitos discursos e discutibilidade superficial irresponsável, grassará o darwinismo social, como **políticas e culturas** do

---

veredas". Se espera cinco, dez dias e terá no máximo seis postagens e intercâmbios lacônicos. Um fracasso. Mas, ao invés disso, se criar um tópico: Achei o livro "Grande sertões veredas" uma droga. Um livro superestimado. No primeiro dia terá 3830 postagens, entre xingamentos, falácias *ad hominem* e também, algumas poucas postagens argumentativas.

adoecimento e morte em curso. Nos excessos de relativização, nos fundacionismos, sem discutibilidade na educação não há pacto e não há consenso. Claro, não é possível aprisionar a história e as existências em nenhum suporte, mas lutamos por nos aproximar da **verdade**. Não estamos sugerindo com esta problematização o irracionalismo ou a desrazão como investimento socializador, mas fomentar o **desenvolvimento da percepção racional-senciente,** valorizar a complexidade, a abertura frente à incompletude e à indeterminação da realidade. É indevido associar a incerteza com o autoritarismo.

Um pouco desta aventura, em muito expressa de modo não tão formal, se deve ao tensionamento constante do processo reflexivo que visamos a **direcionar** para uma **humanização não racionalista**, não **antropocêntrica**, como **paradigma planetário**.

Outra **preocupação de pesquisa**, vinda em forma de hipótese provocadora das reflexões está em que a **racionalidade** teria ficado como horizonte superficial discursivo, seja nas instituições, na educação e no universo jurídico. E nossas **emoções e sensibilidade**, nossa dimensão estética, para além da cultura familiar, de grupo e de religiões, estariam muito mais envolvidas pelas mídias e pela indústria cultural. Dito de modo esquemático: o desenvolvimento da racionalidade estaria ao encargo das instituições e as emoções-sensibilidade cooptadas pelo mercado (assim é possível dizer: a escola é chata e consumir é prazeroso).

Colonialismo, contexto e educação problematizadora

A **educação social e cultural** necessita de **um paradigma** de **onde partir**, e ao mesmo tempo, se **desenvolver e multiplicar**. Ciranda e giros de experimentação? Piruetas e vestir arte enfrentando a tirania do olhar? Uma tessitura sob matriz assim não é fácil, mas os esforços concêntricos e rodeios não evasivos indicam sua realização. Quem sabe como uma brincadeira de roda, quando já se disse que brincadeira “é uma coisa séria”, num litotes querendo significar sua importância fundamental.

Para isto, neste jogo-dança, estamos na escola, em diferentes posições, **buscamos com auxílio do grupo e do programa favorecer a inteligibilidade, a compreensão**, porém, percebemos não ter sido ~~s~~er fácil tal tarefa, por **transitarmos**

em fronteiras, vivermos momentos perigosos e inóspitos. Investimos nas práticas de estudar, detidamente e/ou ao abandonar livros; **meditar entre pensar com atenção obsessiva** e **morosa** (amorosa?!) ou **suspender o pensamento no sentir o presente corpóreo**. As fronteiras parecem circunscrever tudo em aporia. No cultivo da percepção, quando viajares pensa na tua cidade, sente o caminho e quando voltares pensa em viajar nela.

Correndo riscos de escrever-pensar entre **ousadia e humildade** (um aparente paradoxo?), nos **lançamos no desconhecido e inventivo**. Nos referenciamos numa **crítica central ao colonialismo, em sua presença totalitária**, mas querendo que nossos sentidos não sejam determinados por ressentimento e reatividade. Nesta linguagem agora não convém adjetivar (nômade? migrante?), e relembrando, já dissemos: ora a concordância da escrita será na **primeira pessoa do singular** e ora na primeira do **plural** e o **gênero das palavras que se referem às pessoas será no feminino**, concordando com pessoa (eu, nós, somos pessoas e professoras).

Entendemos por **colonialismo** a força política, cultural, religiosa e militar de uma população em exercer o controle sobre outra população contra a vontade dos seus habitantes, sendo desapossados em parte ou totalmente dos seus meios de vida. O colonialismo pode acontecer dentro de um território original, como por exemplo na Europa elite de tratou a sua própria população (e como a região sudeste brasileira tem procurado dominar outras regiões) ou na conquista de novos territórios. O colonialismo explora, aniquila, escraviza ou subjuga essa população para garantir a exploração das riquezas e do trabalho da colônia (QUIJANO, 1993). De acordo com Johnson (1997), destacamos aqui neste conceito um enfoque mais econômico relacionado com os controles institucionais.

> **Colonialismo** é um sistema internacional de **exploração econômica** através do qual nações mais poderosas dominam outras mais fracas. no caso típico, o colonizador controla a colônia através de uma combinação de coerção militar, **dominação** das principais **instituições** internas, tal como o Estado, e, através delas, os **mercados** e a **produção**. O papel da **colônia** é fornecer **matérias-primas** para que a **potência colonial** possa fabricar barato seus produtos é, dessa maneira, **lucrativamente**. Esses bens são em seguida vendidos nos mercados mundiais, que incluem a **colônia** [...] (JOHNSON, 1997, p. 42).

Diante do contexto do colonialismo, o **ensino bancário** em ligação com o **cientificismo** tornou-se instrumento de **controle institucional** e **social**. Em outro sentido, partimos da concepção do **ensino** não fragmentado, confinado ou especializado, referido aqui como **prática escolar epistêmica, portanto, sistematizada, politizada, complexa e multidimensional**. Com isto, tem basicamente as funções de socialização, educação, crescimento e desenvolvimento humano, numa pendulação entre as dimensões pessoais e coletivas. Sociais e ambientais. Estas, se **movem e mudam** nos **lugares e tempos**. O **cientificismo** é a mitologização da ciência, e como mitologia tende a funcionar melhor se tiver seu efeito implícito. Conforme Russ (1994), "o **cientificismo** é tendência a considerar que as ciências e, em particular as ciências físico-químicas, fornecem o **único modelo** de verdade e conhecimento válido". Entendemos que uma busca por cientificidade contemporânea, livre das mitologias, do autoritarismo e dos etnocentrismos requer toda uma reestruturação da epistemologia na qual a educação e o ensino são fundamentais. Seguiremos nesta proposta.

Adentrando a educação popular problematizadora

Para aprofundar o nosso entendimento, a ciência, sendo constituída por pessoas (obras literárias e instrumentos) sempre dependeu da **formação humana** e esta da existência do **ensino**. Em busca da **tese** de pesquisa, como uma hipótese geral, para tematizar e aduzir noções paradigmáticas, propomos para contextualizar o sentido desta **pesquisa interligar** a **crise planetária** com a **crise** da **ciência** e da **educação**. E, é claro, o **ensino** está **implicado** também. Operacionalizando estas noções sob nossa existência geográfica, para este estudo é imprescindível nos dispomos a estudar conexões da composição/descoberta da qualidade de científico da educação com o **ensino**, e, portanto, com sua pauta ou programa, o currículo.

O **ensino** concebido com práxis política e cultural, em processo histórico de **cientificidade**, nos leva a considerar as condições do seu **âmbito espacial** e **institucional**. Nesse sentido, podemos dizer pensarmos o **colonialismo** como uma "cultura insincera" a **menosprezar** sua **colônia**, no entanto, em de diferentes formas, tem permanecido, nas escolas e demais instituições reguladoras ligadas a elas. Ferramenta de uma **cultura invasora** que se tinha como pura e pia. Por entre classificações e preconceitos, permaneceu fornecendo tecnologias de **dirigir** e

mandar, aos **especialistas** e **burocratas**? Mesmo o ensino, ao se fundamentar na emancipação e na busca de transformação social, pode herdar configurações e concepções do paradigma hegemônico, como a hierarquia, o dirigismo, a arrogância que não permitiu entender como a educação pode fluir socialmente ao interesse do coletivo e não ser autoritária.

> Se os **líderes revolucionários** de todos os tempos afirmam a necessidade do **convencimento** das **massas oprimidas** para que **aceitem** a **luta pela libertação**- o que de resto é óbvio- **reconhecem** implicitamente o **sentido pedagógico** desta **luta**. Muitos, porém, talvez por **preconceitos naturais** e **explicáveis** contra a **pedagogia**, terminam **usando**, na sua ação, **métodos** que são empregados na "**educação**" que serve ao **opressor**. **Negam** a ação **pedagógica** no **processo** de **libertação**, mas usam a **propaganda** para convencer (FREIRE, 1983, p.59).

A **educação popular problematizadora** não permite ao **ensino** se instrumentalizar acima da humanização, reificando meios e fins sociais. Complexificando a redução das dicotomias, há que se refletir que os meios são fins e formas, são conteúdos. Sob o viés **da epistemologia social** consideramos imprescindível a **profissionalização**, seja da pedagogia e da didática crítica. Em nosso entendimento, consideramos direcionar o **ensino** como **prática social básica**, portanto, **sociogênica** e **educativa** feita por seres humanos qualificados profissionalizados, direcionada para seres humanos. O **ensino** se dirige em seu significado à **educação social** e **cultural** em processo dialógico, circular virtuoso, aberto e horizontal, no qual **as pessoas** são **consideradas** em **processo, irregular, incerto** e **inacabado**. Porém, nem por isto, devamos depreender um completo caos e dissipação.

Ficamos apreensivas se as leitoras estão cansadas até agora de tanto "jogo de conceitos" e se começamos bem a expor o processo desta pesquisa. A intenção não está em sermos pessoas prolixas e rebuscadas, mas lidar com aspectos **éticos** e **estéticos** para **produzir teorização política relevante** e **não reducionista**. Dificultando, seguramente ainda mais, a **implicação** da **subjetivação** desta **pessoa pesquisadora** no **campo** da **educação**. Como podemos ser diferentes diante de tanto disciplinamento do currículo do ensino formal e fragmentário? O que tem resultado de nós na pressa em responder perguntas controladas? De acordo com Demo (2015) "não existe resposta válida simples para perguntas complexas" (DEMO, 2015, p. 129).

Não obstante, a hegemonia e o efeito de identidade etnocêntrica em bólido[5], a ciência, a cultura, a educação têm suas redes e diversidades em potência. Existem fenômenos que podem encaminhar fluxos e avaliar as matrizes e consequências da problematização. Não temos respostas simples e cabais para os danos e sua reiteração. Seguimos assim, na estratégia de recriar, vitalizar a **preocupação**, na recusa da alienação e manipulação, no aprendizado com os fragmentos e erros evitáveis em **abertura** para estudos críticos, autocríticos e criativos dentro da realidade, por **contextualização** e **justificação**. Na intencionalidade do estudo nos preocupamos em fazer um caminho inverso ao habitual, no qual uma filosofia da educação, uma epistemologia social, avalia a ciência e os conhecimentos.

> O conhecimento científico desenvolveu os modos mais refinados para **conhecer todos** os **objetos** possíveis. Demonstrou uma prodigiosa atitude, e demonstra cada vez mais, para detectar no universo **microscópico** e no grande universo **astronômico**, coisas que nenhum espírito, nenhuma filosofia poderia ter imaginado. O **conhecimento científico**, porém, se tornou **incapaz** de considerar o **próprio cientista**, ou seja, o sujeito, o homem, a pessoa que faz ciência. Ele se tornou **cego diante da marcha da própria ciência**: A ciência não pode se conhecer, ela não pode se pensar com os métodos que dispõe. (MORIN, 2014, p.153).

O estudo que se baseia na práxis de recorte autobiográfico está preocupado com a formação humana não ser instrumento de uma espécie de formigueiro e assim, compactuar com o ensino colonial-fabril. Uma forte filiação na **educação popular problematizadora** explica a **problematização** voltada à realidade concreta, em sua complexidade e fugacidade. **Meditar** nos **ciclos** do **curar, conhecer** e **cuidar**[6], na **intenção** de **constituir consciência** e **sentir**, na **compreensão** de **princípios** e **pressupostos**, **revelar múltiplas referências** sem ser **fundacionista** e **patriarcal**. O homem branco, adulto, de família, racional, heterossexual, proprietário: frequentemente é o **fundador** de alguma doutrina ou corrente pretensamente **universalista** e **pura**[7]. Nesta perspectiva, pretendemos acentuar os aspectos de

---

[5] Nos referimos à imagem estética do bólido como **cultura invasora**, um objeto volumoso, coeso e veloz em rota de colisão destrutiva para obstáculos de seu trajeto, um **atropelamento** de **outras** culturas, modos de vida e subjetividades.

[6] **Curar, conhecer** e **cuidar**: são conceitos muito antigos que estão interligados. O cientificismo desprezou esta triangulação. Suas conexões servirão de inspiração para a proposta de saúde ligada à **educação sociogênica**. Voltarão adiante em diferentes contextos do estudo.

[7] Adiante vamos nos referir a esta figura etnocêntrica e patriarcal como **senhores colonos e capatazes**. O homem de convicção e ação. Mulheres, velhas, adolescentes, crianças, homossexuais, pessoas racializadas etc. podem ser como esta figura? A resposta é sim, pois nos referimos a um **modelo social** que tem sua forma **ideal** e **consagrada**, as demais, ao invés de se emanciparem

denúncia colonial o que requer uma **tessitura** mínima e "mestiça" do **contexto geográfico** e **histórico.** Buscar a **tensão produtiva** do ***holos*** sem ser totalitária.

Uma filosofia da educação e educação da filosofia engendram a **epistemologia social** em alternativa à metaciência cientificista (epistemologia internalista), caracterizada por advogar em causa própria seus processos viciosos. Portanto, dentro do progresso moderno-colonial estuda a si mesma. Na **epistemologia social**, em vez de fechamento, classificação e destruição, concebe-se múltipla fecundação e mestiçagem, pois:

> [...] a filosofia tem necessidade da ciência, produtora de fantásticos avanços do conhecimento, mas a **ciência** precisa da **filosofia** para **compreender-se a si mesma**, precisa de um **conhecimento** que **saiba observar o observador** e não **perder** de vista seu **enraizamento** na **vida**, na **humanidade**, nos problemas fundamentais e **existenciais.** (MORIN, 2014, p.153).

Podemos nos referir ao anúncio de emancipação e denúncia do colonialismo em que cabe considerar a respeito da **fundamentação teórica**, **qualidade intertextual** e **propriedade intelectual**. Sob a perspectiva decolonial propomos a **prática** de **referenciar fontes** do **aprendizado** e da **argumentação** no **texto** se justificar por motivos de **interlocução**, **reconhecimento** da contribuição e pela possibilidade de **recuperação**. Por isso, sua função enfatiza o rastro das **pistas** e **transparência** dos **processos** na possibilidade de serem **refeitos** e **questionados** pela **recepção** da **outridade**, do que propriamente confirmar uma propriedade intelectual, um atestado de posse (corroborando a naturalização do modelo de desconfiança) vigente no seio daqueles que furtam.

Quando pensamos em descolonizar, **não** importa ao **extremo**, portanto, onde nasceu, viveu ou morreu a pessoa da **autoria** das **obras**, o idioma da obra: a reflexão proposta e posta em ação, indica que existe uma **progressão cultural**, existiram e existem pessoas e legados que contribuem com a **humanização não antropocêntrica**, da sociedade-mundo. Só para tornar mais claro, Marx (1818-1883), Darwin (1809-1882), Nietzsche (1844-1900), Freud (1856-1939), Foucault (1926-1984), permitiram deixar à mostra certos pilares corroídos do edifício do etnocentrismo ocidental. Todos europeus, homens brancos, com ensino formal, racionais, entretanto

---

procuram **reproduzir** tal modelo em busca de sucesso conservador e individualista. Está na linha do "salve-se quem puder" o antropocentrismo que de fato não acredita na humanização da sociedade.

apesar destas características identitárias nos ajudam ainda hoje a denunciar o veneno e procurar os antídotos de sua cultura, pois existe e existiu colonialismo interno no "bélico velho continente" europeu[8].

Esta "enumeração" é ilustrativa e esquemática e está apegada ao alcance para este estudo, porém, ajudam sair da separação e do reducionismo em direção à **complexidade**, não só filósofos e cientistas, não só germânicos ou franceses, homens e adultos[9]. Um viés patriarcal e comodista este tipo de autoria nominal. Temos este mau hábito comunicativo de personificar sabedorias sociais e históricas em encabeçamento por nomes[10]. Ou encabeçamos por países e etnias, mas foi o raio ou o calor que inventou o fogo, a necessidade é matriz da criação e a **rolagem e a alavanca precedem a existência da roda**. Pessoas imunizadas no contato continuado com o antígeno dão pistas para se fazer vacinas. Aqui uma filosofia-ciência procura não apagar o que é comum e cotidiano. O movimento histórico e espacial teria muito de uma humanização axiológica. Valorizar o coletivo e os processos cotidianos, "mais treinamento e menos olimpíadas", mais fruição e prática e menos contemplação e reverência. Dizem que os/as craques e heroínas estimulam as pessoas, são modelos de excelência e busca pela perfeição, mas quais os efeitos colaterais disto? Quantas deixam de fazer seu máximo e de viver criativamente porque nunca serão um Pelé, Maradona, Messi ou uma "influencer bombástica"?

Parece mais importante o que fazemos a partir na noção de progressão cultural e não certificarmos nossos lugares no mundo a partir de **classificações deterministas**. Classificações fundacionistas. Ao **ensino sociogênico** convém aprender a estudar processos a problematizar conteúdos. Sair da sedução das superfícies e da publicidade renitente. Da publicidade conservadora que parece nova. Uma armadura nova e reluzente que se usa para viver em sociedade.

---

[8] Dois filmes de Michael Haneke ilustram bem certos problemas internos da **guerra** e do **colonialismo** na Europa: Cachet (2005) e Fita Branca (2009).

[9] Morin afirmou: Encontrei o sentido da **complexidade**, o que significa, a **recusa** da **separação** ciência/ filosofia e em se prestar atenção tanto no misterioso **sujeito humano** quanto na **misteriosa realidade**. [Filosofia e ciência] desenvolveram o sentido da dúvida tanto quanto o sentido do conhecimento e se fecundaram um pelo outro. (MORIN, 2014).

[10] Na sabedoria popular se ironiza com a imagem do aprisionamento do ladrão contumaz de galinhas, mas os grandes corruptos estão soltos e são homenageados por muitos. O caso do **plágio** às vezes tem algo de similar?

A nos constituir nos interessa a tirania da visão. A **beleza** e o **poder** do **ouro** nas joias, igrejas, casarios e bancos, de propriedade portuguesa, e no Brasil, por exemplo, não contam sua história, assim como igualmente não fizeram os **patriarcas fundadores** de **conceitos** e **correntes.** Não levemos tão a sério quem **inventou** a **roda**, porque antes, muita **rolagem** foi **feita,** coletivamente inclusive, com os **objetos** que iam se **arredondando.** Existe muito trabalho no anonimato, muitos saberes e técnicas que progridem lentamente, mas existem os saltos dialéticos de qualidade e descobertas também. No **personalismo,** o cientista ao precisar triunfar no capital registra como sua uma invenção que é da **experiência social** da **humanidade.**

Por bastante tempo, no **limiar** da **escassez,** diversos animais comiam **frutos azedos** que estavam caídos no chão, mais **doces,** davam uma pequena **tontura** e **alegria.** A ingestão do álcool, e seus posteriores requintes, é advinda de uma experiência ecológica. E a **fome** provavelmente **inventou** o **ázimo**. E depois, o **pão** e a **fermentação,** uma farinha úmida, azedou e depois foi cozida; na necessidade de não desperdiçar, foi experimentada, teve um paladar agradável e a princípio não fez mal a ninguém.

Como falamos antes é do hábito (melhor, vezo) do colonizador, caracterizado pelo modelo moderno do velho mundo, ser o **fundador-patriarca** de alguma descoberta, linha de pensamento ou doutrina. Muitas vezes, sob a perspectiva do **ensino colonial**, ao **estudar** uma **ciência introjetamos** este **modelo nominal** e do **produto**. Isto é, o **fruto** do **domínio** do **capitalista**-**patriarca**, por isso, não mostra (ou esconde) os **esforços coletivos**, e, não mostra também **contribuições** acontecidas em **interlocuções** na **comunidade** acadêmica, deixando isso apenas talvez no parágrafo de reconhecimento na contracapa. E ainda tem o texto, em sua **teorização formativa,** não pode ser completamente totalizador, deixando margens, equívocos ou lacunas que podem incitar a **curiosidade epistemológica**, ou acumulações de aprendizagens, permitindo algumas estudiosas chegar a um extremo próximo de **saltar níveis inéditos** em seu desenvolvimento, no **desenvolvimento humano**.

Tentando situar a inteligibilidade da escrita às leitoras, não abandonando certa rigorosidade e almejada **intensidade** de **coerência**, hoje precisamos **cuidar bastante** do **vigor científico enfrentando heranças obsoletas** e **indignidades históricas**.

Para adiantar um pouco dos ingredientes, é preciso falar da faceta **cultural** da **história**. Veremos o **colonialismo** como **invasão** da **"não avançada" civilização advinda** da **península Ibérica** - que dizimou, se emaranhou e seguiu (**seguimos**) aqui em "Pindorama".

Seguindo por outra **trama da rede**, aos moldes da referida perspectiva, a **educação popular e libertadora**, problematizemos, contextualizemos e articulemos: Existem **cientistas** sem **ensino**? Existe **ciência** sem **metodologia**? Qual a **qualidade** da **formação humana** e **profissional** teremos conseguido obter por meio do modelo de **ensino** predominante? Estas perguntas servem mais para **mover a "curiosidade epistemológica"** e as regiões do **corpo consciente e senciente** a trabalhar do conhecido em direção ao desconhecido, do que sentenças linguísticas para serem respondidas. Aqui o **ensino** tem sido concebido com parte fundamental **articulada** da **educação social** e **cultural**; e esta educação, vista como matriz e destino da formação humana rumo a uma epistemologia[11] e ciência - em sabedoria planetária.

Na nossa abordagem teórica buscamos a compreensão de **ciência cultural** e, como esta se produz numa **interação interna** e **externa**, num movimento histórico de **democratização** de sua prática. Para o pesquisador Thomaz Popkewitz (1997, p.237) "a **epistemologia social** faz referência a forma como o **conhecimento** está **entrelaçado** com os mundos **institucionais** para produzir **relações** de **poder**". Deste modo, compreendemos a existência do conhecimento e da cultura científica dependerem do **ensino** e das **instituições**, que por sua vez, estão imersas em relações de poder, produzindo-o e analogamente sendo produzidas e, assim, se relacionando com os **processos políticos** e **culturais** de **subjetivação**. Envolve, portanto, práticas relacionais educativas de **pessoas vivas** e **históricas** estando além ou aquém da linguagem verbal. As influências na constituição da subjetividade,

[11] Entendemos a epistemologia a partir de uma **metaciência**, a ciência pesquisando internamente sobre si mesma, e adiante, quando se abre para a crítica cultural e social externa, continua a se rever, revisar e a utilizar de metodologias científicas. Na tradição **Anglo-saxã**, Epistemologia é definida como **teoria do conhecimento**. Hilton Japiassú e Marcondes não seguem esta tradição, pois neste caso o termo mais procedente seria **Gnoseologia**. Explica-se melhor ao se examinar a etimologia: **Episteme**: o termo grego *episteme* que significa ciência, por oposição a *doxa* (opinião) e a *techné* (arte, habilidade). Assim definimos: **Epistemologia** (do grego *episteme* ciência e *logos* teoria), trata-se de **disciplina que toma as ciências como objeto de investigação** tentando reagrupar: a-) a crítica do conhecimento científico; b-) a filosofia da ciências e c-) a história da ciências. (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1999).

identidades, escolhas, estilos, relacionadas com corporal, ambiental, institucional, são difíceis de serem estimadas e mesmo “traduzidas” por palavras.

> O conceito de **epistemologia social** se refere a forma como o conhecimento, no **processo de escolarização**, organiza as **percepções,** as **formas de responder ao mundo** e as **concepções de eu**. O "social" que qualifica “epistemologia” enfatiza a **implicação relacional** e **social** do **conhecimento**, em contraste às preocupações filosóficas americanas que a entendem como a busca de asserções de conhecimento universais sobre a natureza, as origens e os limites do conhecimento. (POPKEWITZ, 1994, p. 174).

Assim, o **ensino é elemento vital da educação** e a **educação é uma dimensão humana maior**. O **ensino** como esfera institucional é fundamental para a epistemologia e para a ciências. Por meio do **ensino** que busca a **educação**, **aprendemos** e **pesquisamos**, na **interlocução** sobre **invenções** e **descobertas**, como qualidades científicas e humanas na constituição dos saberes éticos no destino de desenvolver justamente a sociedade. Entre **ensino** e **educação** há uma grande importância desta relação, parte-totalidade maior, contudo, o **ensino** seguidamente é tomado por educação, um fato que provavelmente tornou-o uma metonímia nociva; porque nem sempre o **ensino** se destina à formação humana ética e a ciência se destina a melhorar a sociedade como um todo. Nos aproximamos assim, da **problematização** do **esgotamento** do **paradigma dominante**, da **modernidade** e de suas relações com o **colonialismo.**

Vejamos a seguinte sequência de **teses geradoras**: Sob o jugo colonial é uma minoria que merece saúde e qualidade de vida[12], e assim, a **educação não é ensinada como meio de socialização**. A **educação social e cultural** não está presente **explicitamente** nos conteúdos de qualquer tipo de **ensino**. A **educação** não constitui **epistemologia do ensino praticado**, quando muito está pulverizada e atenuada por disciplinas. E o **ensino**, quando mais se distorce a sua compreensão mais fácil de manipulá-lo, desvalorizá-lo. Será desviado da função social da profissionalização. É bem conhecida a contradição de instituições públicas profissionalizarem indivíduos, especialmente em medicina e odontologia como

[12] Ver Maria Cecília de Sousa Minayo e (colabs). Qualidade de vida e saúde: um debate necessário (2000). E também, Wagner Wey Moreira. Qualidade de Vida: complexidade e educação (2001).

profissões liberais, para voltar sua excelência para uma minoria, enquanto existe carência deste mesmo nicho para sua população.

Nesse sentido, qual tipo de **ensino** predomina na ex-colônia? Entendemos se tratar do **ensino** que não faz por merecer destaque e valorização social justa. O **ensino** formal tradicionalista, ainda é, no século XXI, **ensino** bancário, de estilo herbatiano-jesuítico (flexibiliza a catequização para cooptar). (PIMENTA e LIMA, 2010; PIMENTA e ANASTASIOU, 2010). A **força** deste **modelo**, por ser **dominante**, tende a **obscurecer** todas as **práticas** que buscam **transformar** as pessoas e a sociedade. beel hooks (*sic*), uma autora feminista antirracista estadunidense, se fundamenta na **educação popular problematizadora,** ela escreveu em 1994, sobre sua experiência de interesse pelo **ensino**:

> (...) o **ensino** é considerado um aspecto mais **enfadonho** e, menos **valorizado** da atividade acadêmica. Essa perspectiva sobre o **ensino** é comum, mas tem de ser posta em questão para podermos atender às necessidades de nossos alunos, para podermos devolver à educação e às salas de aula o entusiasmo pelas ideias e a vontade de aprender. A educação está numa crise grave. Em geral, os **alunos** não **querem aprender** e os **professores** não **querem ensinar** (hooks, 2017, p.23).

Nesta referida crise da educação, as professoras e alunas estão habituadas a cultura da promoção por **tempo**, **formalidade** e **obediência** e depois, a **certificação** como objetivo do **ensino**. E, infelizmente, em grande proporção, a miragem do consumismo tem se encarregado do devir da subjetividade. Na busca de ampliação de consenso, (ou melhor de sua abertura à qualificação e retificação recursiva), propomos que o **ensino** seja qual for, tem suas **condições** de **existência paradigmatizadas** pelo **colonialismo** e **não** é **devidamente valorizado**.

Tentemos entender as condições de possibilidade da vida individual ou coletiva. Os corpos não estão minimamente conscientes e sencientes, encouraçados que estão em sobreviver. Este **encouraçamento da sobrevivência** se considerado como uma proteção política contra as “elites”, provavelmente explique a **sentença refrão**: “**ao capitalismo não basta explorar, é preciso ser cruel”**. A “natureza” está toda capitalizada, classificada e precificada. As cidades, ao modelo das metrópoles, crescem e encurralam estilos e diferenças de culturas, precisam destruir para lucrar e acumular. Objetivando ou reificando as vítimas se minam as defesas e se atenuam

sua reação (na crueldade, qualquer mínimo bom trato será considerado uma graça e generosidade).

O patriarcado, o classismo, o **racismo- eugenia teria feito "um piloto**", um ensaio interno na Europa com suas minorias, com seus "anormais", seu refugo, para depois otimizá-lo como tecnologia social nas colônias. (FOUCAULT, 1995; GROSFOGUEL, 2008). Seríamos, assim, um estágio de aperfeiçoamento após o **colonialismo interno** (endocolonialismo). Por conseguinte, imersos nestas condições, não haveria uma mobilização social necessária para pensarmos sobre mudanças que a dinâmica o mundo exige e qual a parcela caberia à educação.

Pensando em noções amplas, projeções de totalidades, procuramos interlocuções por meio do entendimento de hegemonias e paradigmas[13], justamente porque isso pode ajudar a **priorizar caminhos e sensibilizar maiorias**. Querer estimar as energias necessárias para vencer a inércia. Para reagrupar ações pouco conectadas a enfrentar a **tirania dos detalhes** e do **excesso dos especialistas**. Não perder a alegria e a vitalidade, diante da burocracia e de outros obstáculos impostos pelos integrados (a burocracia pode ser vista como uma espécie de clube que só serve aos seus sócios).

Vemos o sucesso do formalismo e da liturgia serem aclamadas na "corte", ao invés da forma-conteúdo significante. Aplausos às piruetas e requififes à escol enquanto se ignoram pessoas. **Adiamento** e **dissimulação**, são mais alguns obstáculos refinados da ainda colônia. Classificadas, malvestidas, adoentadas, sem instrução para enfrentar o discurso "manhoso" que **explica tudo** de um **ponto neutro** e **invisível** para **não mudar**. O **ponto invisível** é tecnologia pastoral do todo poderoso, ele julga a todas, mas não pode ser julgado. O **hegemônico**, embora onisciente, se recusa a contrapartida e não gosta de se situar ou ser nominado, pois

[13] Uma pequena conceituação de Paradigma: Conjunto de referenciais (por exemplo, modelos, leis, analogias, valores culturais, teorias, regras) que orientam a compreensão que se tem acerca de determinado fenômeno. O conceito contemporâneo de paradigma foi proposto pelo filósofo da ciência Thomas Kuhn [1922- 1996], (...) esses paradigmas ou "visões de mundo" orientaram pesquisas científicas da época, determinando os tipos de leis e teorias seriam válidas, que tipos de perguntas deveriam ser levantadas e investigadas etc. (APPOLINÁRIO, 2004). De acordo com Japiassú e Marcondes, Kuhn utiliza o termo em sua **análise do processo de formação e transformação das teorias científicas**- da revolução na ciência- considerando "alguns exemplos aceitos na prática científica real - exemplos incluem, ao mesmo tempo, lei, teoria, aplicação e instrumentação- proporcionam modelos dos quais surgem as tradições coerentes e específicas da pesquisa científica". (JAPIASSÚ, MARCONDES; 1999).

classificar e **recensear** é um **apanágio** seu, e a imperceptibilidade lhe protege favorecendo o controle unidirecional; novamente uma tecnologia das escrituras sagradas: o criador todo poderoso que tudo vê e é “aquele a quem não nomeamos”.

O **pensamento eurocêntrico**, mesmo que tenha se pretendido **secular**, parece ter transmutado na sua **monocultura** o ***ethos* teológico**. Por isso **arbitrariedade, pureza, perfeição, julgamento** e **violência** seriam implicitamente incentivadas pelas **religiões monoteístas** das escritas antigas e das suas **sacralidades** e **paramentos institucionais** que regulam a espiritualidade, culturas, diferenças e a sexualidade.

Tecemos estas noções amplas, entre **contextualização, situação** e **criticidade**, contudo, afirmações baseadas na percepção em **hegemonias podem fazer injustiças** e trazer mais problemas para as experiências e práticas que trabalham **resistindo** ou **tentando modificar** a realidade. Olharmos somente para o que **predomina**, para os macrocontextos pode ajudar no **diagnóstico**, na **identificação** das **forças** e **matrizes opressoras**, porém pode **deixar** de **reconhecer** “pequenas” **mudanças** e **singularidades** que estão em curso. Pode não raro, pô-las **sob uma grande categoria opressora**, quando o que realmente ocorria era que ela estava “infiltrada no seio do inimigo”.

Nossa posição está no **cuidado** em não fazer generalizações absolutas, mas sim propondo graus de generalidade, não no intuito de classificar e fixar padrões, mas de granjear concentração de esforços e energias para poder vencer a apatia revoltosa crônica ao mobilizar atenções e recursos. Na almejada transgressão da **educação popular libertadora**, **contextualização**, **problematização** e **questionamento** são práticas responsáveis. Seu processo deve ser imanente à **autocrítica, transparência** e **participação**. O **ensino** sendo prática social que se dirige à formação humana em concomitância pela luta por **justiça social**. Desisnstrumentalizar o **ensino colonialista**, da condição na qual está **encoberto** em sua **potencialidade**, **função** e **dever** sobre a realidade concreta. Assim, o entendimento sobre a desvalorização do **ensino** tem muitas matizes, mas em geral concordam várias autoras (LIBÂNEO, 1999; GIL, 2008; PIMENTA e ANASTASIOU, 2010).

Para desenvolver esta investigação, o trabalho pretendeu não definir precisamente o **ensino** em níveis e modalidades. Se inclinou, isso sim, para seu

aspecto, sistematizado, formal e institucional; portanto, **perscrutador** das **normatizações**, **expectativas sociais** e semelhanças paradigmáticas que se praticam na escola sob os efeitos do **colonialismo**.

Isto se explica por o estudo se entender como "**fluxo que estuda fluxo**", que se preocupa com formas disponíveis de **comunicação**, **culturas** e com relativizações, movimentando-se no **rigor** e **vigor científico**. Nesse sentido, um pouco adiante, por nos interessar em **tecer relações** ou **revelar conexões** e **enfatizar seu processo de estudo**, se transparecerá literariamente um pouco de **meu percurso**, veremos que ensinei em diferentes níveis, modalidades, disciplinas, projetos etc.

O ensino e a justificação da abordagem

Como nos toca as articulações entre tempo e espaço, no entanto, o **ensino, fortemente condicionado pelo paradigma dominante**, como veremos, e para uma compreensão geral, este estudo será mais direcionado ao **ensino** universitário. Esta escolha do ensino universitário se deve ao desenvolvimento de mais algumas proposições:

a) por ser o nível em que se encontra no momento esta pessoa **autora** da **pesquisa**;

b) por ser o estudo uma **pesquisa** *stricto sensu* no **campo** da **educação** (reparemos que não denominamos "educação universitária superior" e sim **ensino** superior);

c) por este **ensino** "superior" muitas vezes **ser invisível** (não se considerar mutuamente implicado), enquanto que **pesquisa** aborda e analisa outros níveis, tratados como **ensinos** diferentes (renegados) e inferiores;

d) por o **ensino** superior, salvo exceções, **não** se **dedicar** à **educação**, e não se ver como educação escolar[14] (o termo mais preciso seria "cumprir", pois está no disciplinamento jurídico que a LDB 9394/96 preconiza);

e) por o **ensino** superior **não triangular dialeticamente** o **tripé ensino-pesquisa-extensão** (talvez, incentivado por uma saturação de trabalho, além disso, o pé obrigatório e hipertrofiado da **gestão** e da **burocracia,** não foi contado- um quadripé?). As instituições estariam extremamente ligadas ao **colonialismo** para

[14] Queira ver: Art. 21. A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - educação superior. (BRASIL, 1996).

contextualizar a educação, problematizando-a, em direção à emancipação social, assim não haveria como produzir conhecimento e culturas minimamente coerentes sem tentar perceber **autocriticamente** suas condições estruturantes-instituintes. Os rituais e formalizações protegem o **ponto neutro**, de ser problematizado por outros conteúdos e saberes, e assim é utilizado como referencial para "avaliar" a alteridade.

f) por o **ensino** superior ser considerado o **nível mais elevado** da **educação**, ter mais autonomia, *status* e reconhecimento social, ser mais considerado na constituição de **políticas públicas**, na **formação** de **professoras** e por **produzir conhecimentos** validados institucionalmente;

g) por praticamente se omitir quanto aos caminhos da **formação humana integral**, não avaliando sistematicamente a trajetória anterior das **estudantes jovens** e **adultas** que chegam a este patamar, e após, praticar uma avaliação tradicional, exterior, classificatória, monoinstrumental e quantitativa.

h) por talvez não favorecer no **ensino** uma posição crítica e intermediária entre **ilusão de neutralidade** e **engajamento.** Por exemplo, determinado professor, sabe que não existe neutralidade na ciência, e usa isto a seu favor: uma disciplina ministrada por ele terá uma abordagem engajada e proselitista com sua visão de mundo, apenas com autores e conceitos de que gosta e "domina"[15].

Embora aqui o empenho se dedique mais ao **ensino universitário**, não há como não **fazer conexões** e **empregar energias** do **pensar** e **sentir** com **outros níveis**, modalidades e lugares que foram **experienciados** no **trabalho docente**. Nesta teorização será preciso **falar** algumas vezes com as **leitoras**, há uma **combinação** de **correntes** e **escolas** que adiante serão aprofundadas. Há nesta interlocução um pouco de **metalinguagem** e **metaciência**, como se a obra em processo de constituição criasse mais uma via de comunicação com suas outras, com sua destinação. Fazer parte significa a pessoa estar implicada. É como que educar em ação educasse e pensasse em si, junto com o sair de si. Afinal toda a **comunicação** desde os primórdios é uma **tentativa** de comunicação. São

[15] Preocupação com estampagem: Certo professor de uma disciplina de doutorado, dizia: Foucault é como cebola, vai tirando as camadas e no final não fica nada, vejam, quando jovem me matriculava em disciplinas só para polemizar sobre este autor. Passou o semestre inteiro provocando e jactando-se com seu autor preferido. A turma era frequentada quase que exclusivamente por orientandos dele, que riam de seu humor, sem questionar. Este exemplo não é raro, trata-se como muitas outras disciplinas boa para passar calado ou desistir dela.

aproximações em que não é possível querer esgotá-las, afinal são trabalhos de uma vida de estudiosos, mas a **intenção** é combiná-las com o auxílio teórico de autores que também o fizeram a seu modo, como por exemplo, Paulo freire, Carlos Rodrigues Brandão e Boaventura de Sousa Santos. **São elas** a teoria social **crítica**, **hermenêutica** filosófica, o **pragmatismo**, a **etnografia** e o **pós-estruturalismo**.

Não queremos que as leitoras deduzam de um ponto parado do texto, pois se quer compreender e ser compreendida. A **aprendizagem** como experiência social-ambiental **move** o **desenvolvimento humano**? Sim. Sem aprendizagem, não há desenvolvimento. Testemunhamos que uma matriz de subjetivação, - cultural, científica, linguística - tem desenvolvido percepções e depois, aprendizagens nas diferentes intensidades da práxis político-pedagógica, **oscilando como pessoa professora-aluna**. E, num enfoque mais de **formação profissional**, transitando por áreas culturais e do saber, por escolas básicas e escolas superiores como **pedagoga**, procuro expressar uma pendulação irregular, semelhante, feita entre **ensino** e **educação**.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Minha vida (de Lulu Santos)

Quando eu era pequeno/ Eu achava a vida chata/ Como não devia ser/ Os garotos da escola/ Só a fim de jogar bola/ E eu queria ir tocar guitarra na TV/ Aí veio a adolescência/E pintou a diferença/ Foi difícil de esquecer/ A garota mais bonita/ Também era a mais rica/ Me fazia de escravo do seu bel prazer/ Quando eu sair de casa/ Minha mãe me disse/ Baby, você vai se arrepender/ Pois o mundo lá fora/ Num segundo te devora/ Dito e feito/ Mas eu não dei o braço a torcer/ Hoje eu vendo sonhos/ Ilusões de romance/ Te toco, minha vida/ Por um troco qualquer/ É o que chamam de destino/ Eu não vou lutar com isso/ Que seja assim enquanto é.

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=OiVOlkTBgGE

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Situada nas últimas décadas do século XX, na sequência da guerra fria, esta música retrata um pouco as condições da miséria cultural da infância e juventude urbana. Enlatados, futebol, novelas. A escola tecnicista desligada da vida das pessoas jovens. As pessoas preocupadas, com imagem e aparência, com a opinião do outro, todos se classificando e disputando um jogo injusto. Muito longe da

arte, da alegria e da sensibilidade. Este é contexto de muita gente, a escola chata e também a indústria cultural chata. O tédio da competição, o ceticismo contra o que é coletivo, solidário e longe de uma noção cultural de nação. Na música aparece certa conformação com vencer e vender sonhos, pois foram os sonhos que permitiram ter conseguido fazer aquilo que se gosta ou que tem vocação. Mas nem todo mundo tem vocação nem todo mundo tem a genialidade de compor e de conseguir fazer a sua obra por um troco qualquer que seja.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 1: Turma de Ensino Médio Escola Estadual Lemos Júnior - 2003.
Fonte: arquivo próprio

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 2: Turma de Ensino Médio Escola Estadual Lilian Neves - 2003.
Fonte: arquivo próprio

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 3:Turma de Pedagogia UAB – Polo Arroio dos Ratos, 2016
Fonte: arquivo próprio

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Este fluxo argumentativo acredita que é importante **aprender** com uma **matriz racional, honesta** e **sensível**, e provavelmente tal busca fique mais compreensível ao longo da tessitura do arrazoado e da sua "representatividade" na escrita (ou presença como adiamento), justamente porque há uma **matriz situacional** desta subjetivação nem sempre possivelmente explicitada em todos os trechos e segmentos[16]. No momento que pressentimos uma **forte ligação** do **cientificismo** com o **colonialismo** (no novo mundo a repercussão do Positivismo, por exemplo, não poderia ter destino igual ao do seu berço), deve ser produtivo tentar estranhar os efeitos do **ensino** em nós. É preciso uma **constante reflexão, orientação acadêmica, erros** e **(des)aprendizagens** para não se deixar **aprisionar** em **categorias herdadas** das ciências exatas e naturais, quando estas relacionadas com

[16] Vencer conteúdos e matar a ciclagem. Em situações de ensino, muitas vezes se pode ter a sensação de que uma **informação adquirida** é uma **informação superada**, na esteira de uma progressividade ficcionada. Paira no psicológico: "Temos muita coisa pela frente e é preciso avançar". Normalmente se não entendermos alguma coisa é **praxe** somente se **perguntar uma vez**, na sequência, pode-se pedir maiores esclarecimentos, mas é expressada tacitamente a tensão desta **convenção**: é impertinente seguir perguntando. Se a pessoa insistir, verá no diálogo uma ansiedade-contrariedade de início controlada com vestes de humor, e, silenciosamente quem está presente pensa, caso se é jovem: "É um chato ou é um atrasado". Se o sujeito já tem idade, "está ficando decrépito, caduco". Se está numa posição de autoridade: "está fazendo um inquérito policial".

seus pressupostos lineares e reducionistas. Formalismo instrumental. O **ritualismo** para encenar o milagre da fragmentação **arbitrária** que dirige consciências como **legítima representação** da totalidade.

A maneira como estamos **aprendendo** a **pesquisar** em **educação** na "neocolônia", **descolados** do **ensino** (mas reproduzindo-o acriticamente ao acatar e/ou nos adaptar) e do **destino social** - que já começa na formação pessoal e grupal *in loco* -, tem colocado vários sujeitos como **prepostos** (representantes) dos países enricados: autoritários, vaidosos e simuladores de generosidade, guardiães e donatários da pilhagem.

Numa aventura do saber, "projetaremos" aqui o ensaio e experimentação de um tipo de **teoria formativa, politizada**, e **amarrada** na **práxis** da **autora** e nas contribuições de seu grupo Mariposas. Esta **pesquisa**, então, não está debruçada num objeto empírico, nem voltada para bibliografias. Querida leitora, caso a argumentação esteja cansativa, extensa, fora de lugar (vejamos que quem determinou os lugares e nomes certos foi a hierárquica metodologia moderna das ciências exatas-naturais), ou incompreensível, é **possível saltar trechos** e podermos nos (des)encontrar mais adiante, conforme seu interesse e alegria.[17]

Como não há metodologia pura, teoria pura e como desejamos denunciar implícita e constantemente a **relação** da **ortodoxia-formalismo** com o **cientificismo** e **colonialismo**, na intenção **praticaremos** a **heterodoxia** e a **"antropofagia"**. De acordo com sua composição e modalidades, então, ela pretende se ater na sua própria metodologia e nos movimentos autoformativos para se expressar. Também se inspira nas **pesquisas participantes** latino-americanas e na investigação ação ligadas à **educação problematizadora**.

No exemplo concreto das relações de pesquisa houve a influência produtiva do grupo de pesquisa. O que veio colaborar a forte inclinação do grupo de pesquisa **Mariposas** pelos círculos de cultura, **espaços horizontais** de **encontros** na **práxis**

[17] O **hábito** "inconsciente" de **descartar informações** tem impedido de recolocá-las em novos contextos e atualizá-las na **dinâmica** entre **vida** do sujeito e dinâmica da **realidade**. Lidar com **informações repetidas** é coisa de **especialista** e tem hora e lugar. Além do que, um especialista precisa ser chamado. É, contudo, sabido que muita **contextualização**, **justificação** e **explicação** mais confunde do que esclarece. "Mas o que você quer dizer, afinal?" Não seja prolixo ou vou te atacar com a navalha de Ockham (teólogo inglês, séc. XIV). A navalha simboliza o princípio da economia, dizer mais com menos, sendo muito importante, mas infelizmente herdou junto a violência utilizada para com quem desafiá-lo. A navalha é para cortar texto supérfluo, não "carnes da escrita".

de **ensino** e **aprendizagem dialógica direcionados** à **leitura** de **mundo** e da **palavra** que **considera** a **experiência** das **estudantes**. Neste formato, procura-se experienciar o afeto e a humanização compartilhada como **prática dialógica** e **crítica**, para **compreender, educar-se** e **transformar a realidade**. Não obstante, o **Mariposas**, experimenta mais especificamente os círculos epistemológicos, estes semelhantes aos círculos de cultura, porém sendo mais **voltados** para a **pesquisa colaborativa** em **educação** e **produção** de **conhecimentos científicos**, ao mesmo tempo que busca a **democratização** das relações, instituições e da ciência.

Veremos que no processo de escrita procuramos nos inspirar nos círculos de cultura, círculos epistemológicos e ciclo gnosiológico. O que veio a ser denominado **ciclos de estudos** e a se considerar uma **teorização ativadora**. Uma **práxis pedagógica** ligada à **produção de teoria**, para algumas pessoas pode tocá-las ao ponto de ser um texto com potencial formativo. Assim viemos entendendo progressivamente que, quanto maior for a intensidade **sociogênica** da **educação** registrada maior será o potencial formativo de um texto. Seguiria na linha do que Larrosa se referiu como experiência e acontecimento de leitura [e escrita como lugar de meditação]. (LARROSA, 2001, 2006).

Testemunhamos que acontecimentos formativos da educação estão interligados a diferentes esferas do ensino. Os créditos cursados em disciplinas do programa de pós graduação em educação, orientações, escritas coletivas para submissão, assistências de defesas, avaliação de projetos de colegas, estágio de docência, parcerias, práticas de pesquisa no grupo “Mariposas - minorias sociais, resistências e práticas de transformação” como comunidade mediadora, viriam a contribuir como esta formação, e na compreensão da **circularidade** do **ato** de **pesquisar** nos percursos do **conhecer** e **cuidar** por meio e processo de composição de uma **teorização político ativadora educativa** (escrita e leitura formativa).

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 4:Print de tela dos tele-encontros do Grupo Mariposas. Encontro para discussão sobre leitura anterior dos projetos para avaliação e discussão.
Fonte: Arquivo Mariposas, 2020.

Figura 5: Print de tela do grupo Mariposas das reuniões semanais
Fonte: Arquivo Mariposas, 2020.

Figura 6: Sala de apresentação das comunicações orais no ENPÓS - UFPel
Fonte: Arquivo próprio, 2019.

Figura 7: Encontro para oficina de massas e celebração do equinócio de verão
Fonte: Arquivo próprio, 2019.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Aprender e **pesquisar** normalmente tem suas dores e ansiedades, suas alegrias, nos movimentos de **manter** e **mudar**, há constantemente uma grande expectativa no horizonte de conclusão do **transcurso**. Neste processo existiu a consciência do prenúncio da defesa (ou quem sabe, uma avaliação da comunidade científica com enfoque educativo?), houve uma **dialeticidade** num tempo mais **solitário** e individual e os tempos de **conversação** e **avaliação**. Grandes contribuições ao projeto nos inspiraram a trazer as **influências** do grupo para a **teorização**.

Pesquisar em **educação problematizadora** enfatizando sua faceta **decolonial** pressupõe conceber **contextos** e **processos metodológicos** do seu conjunto de **quefazeres** como uma parte imprescindível do **currículo** e do **ensino.** (FREITAS, 2005). O que pressupõe a necessidade de pensarmos a **formação** de um **campo profissional** de **cunho científico**, atualmente, devendo direcionar-se ao político, ético, social e ambiental. Parece importante reafirmar: a **concepção** de **ciência**, que buscamos, não poderia ser clássica ou cientificista, mas sim de enfoque **cultural**, **democrático**, advinda do processo de constituição da **epistemologia social**. Foi gradualmente percebendo mais sobre contextos e instituições que propomos para tal direcionamento, tensionar constantemente o **ensino** num **paradigma humano** e **ecológico**, que possa superar o **humanismo antropocêntrico**.

Este paradigma não é inédito e já foi referido ou conceituado de diferentes modos. Possivelmente falte seu **emprego** para configurar o **currículo**, situado ao modo geohistórico (pensando em espaço-tempo, em geografia e história). No nosso entender, o paradigma emergente, tem sido formado por um conjunto de valores e princípios, sociais e vitais que se estabelecem pela práxis em conexão com o respeito à **frágil interdependência dinâmica** do **planeta**, e mais ainda considerando os países que foram colonizados e suas vítimas. Muitas ações já acontecem, porém, o que tem ocorrido é que ele precisa de uma **consciência complexa** e **ampliada**, para além de uma discutibilidade enfraquecedora. Que enfrente as forças do medo e do conservadorismo, que **enfrente** a **instrumentalização** dos **meios** de **comunicação,** da **política** e da **economia**. Que enfrente a cooptação, sabotagem e suborno entre outras estratégias que se desenvolvem para defender as forças do modelo dominante.

Vimos neste ínterim do estudo um contexto assombroso; em escala planetária, pareceu abalar tudo durante o tempo situado da pesquisa: a pandemia do Coronavírus[18], mais uma vez os países ricos em guerra (a guerra como condição deste modelo de desenvolvimento), e sob a ameaça de guerra que se conhece como mundial, agora na multiplicação das armas nucleares (que é por demais sabido do impacto planetário) e o crescimento do ultraconservadorismo nazifascista. Seguimos a vida como é possível seguir, na incerteza e nos mais diversos graus de precariedade e de saúde, sem saber até quando poderemos seguir. Ao negligenciarmos a biodiversidade, a sociedade e o equilíbrio dinâmico em todo o meio ambiente, não conseguimos alcançar um equilíbrio adequado em relação à saúde e ao bem-estar. Segundo a OMS (1948), "saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade."

Vejamos que estado completo de bem-estar corporal-espiritual e ambiental pressupõe consideramos que nossas ações sociais levam em consideração a totalidade e as interações da vida, ao invés de se basearem em fragmentação, crescimento infinito sem avaliação em ações ligadas a um modelo desenvolvimentista (inconsequente e degradador).

Percorremos agora com o que acreditamos serem avanços e acumulações do bem. Parece maniqueísmo, mas não seria esta simplificação, pois o **mal** não é **simétrico** ao bem, ele tem se agigantado como força antissocial e antiplanetária.[19] A educação e o ensino que buscamos praticar aqui convergem para a biofilia cibernética- aquela que procurar conhecer seus limites de existência e avalia as consequências do seu fazer e não fazer. Acreditamos que mesmo com essa renovada expectativa de fim dos tempos, o **ensino** precisa sempre a aprender a lidar com a **realidade** e a **verdade**, sem degradar a esperança e a curiosidade.

[18] Esta pesquisa foi realizada entre 2019 e 2023.

[19] Um fenômeno curioso é que temos mais de 8 bilhões de habitantes, pessoas na maioria vivendo suas vidas diariamente do modo que se consegue, sempre no limite. Entretanto, é o mal e o desastre que aparecem e mobilizam no cotidiano das redes de informação. O mal, as desavenças e violências são muito potentes. Interessante, o mal vende e permite lucrar. Em contraste, refletimos que algo classificado como pessimista pode ser entendido como colocar a esperança em um realismo atento. Como cantou Discépolo, no tango Cambalache (1934) "(...) *que el mundo siempre foi una porqueria já lo se*". O mal nos consola e acomoda: "agradeça, tudo pode piorar, olhe como tem gente na miséria". Despolitizados não vivemos bem, como no ditado: "Sestear com uma pálpebra entreaberta" ou "Cozinhando com um olho no peixe e outro no gato".

O **ensino** tem crucial importância na formação humana científica e moral, e esta importância está ligada às bases do conhecimento, da iniciação intelectual, estética e ética, mesmo prática distante e diluída, o aprendizado escolar, precisa enfrentar diferentes descaminhos ou o conservadorismo[20]. Além de simplesmente existir tem o viver. **Ser é sedimentar** e concentrar essência, e tem o tempo curto de uma vida, quando sedimentar também é ficar no fundo, **longe** do **fluxo** e da **corrente**, se pensarmos na imagem do rio, os **sedimentos retornam** ao corpo da água e **fertilizam** a **teia alimentar, trocando energia** e **matéria**.

Numa **educação biófila** de acordo com Freire (1983, p. 74), é aquela que favorece a **potência** da **vida** na **humanização** e na **justiça social**. Na esperança ativa, a morte e a **(re)ciclagem biogeoquímica** faz parte do **movimento ecológico planetário**, ao contrário do capitalismo que a utiliza como estratégia acumulativa e subjetivadora. Neste caso, é um devir triste e fundante, e todos os movimentos corporais que naturalmente ou não, levam a ela, são desqualificadores da imagem. Perde-se valor humano, onde a morte não é uma lembrança para viver o presente, tornando-se medo infundado a ser aplacado no lucro pelas mercorreligiões e por outras fugas, como o consumismo de toda ordem.

Memento Mori, é lembrança constante de viver o tempo presentemente, sem ser servo do passado ou do futuro. Do contexto crítico em denúncia, entre a beligerância, reificação dos seres e a industrialização da saúde, a educação social e cultural pode emergir propositiva. Os seres se nutrem das relações mutuamente influentes da planetariedade. É importante nos reportarmos a uma compreensão científica dos **sistemas vivos** no sentido de direcionar a **ciência** para uma **vida sustentável, cultivarmos humildade** e **prudência compreensiva** em relação às conexões ocultas, para habitar o mundo com **sabedoria**. Neste sentido, é preciso pensar num **conceito** de **humanização** não **antropocêntrica**. (CAPRA, 2005; 2006; 2015). Ser, assim, é movimento que inclui manter e mudar. Na **comunicação,**

[20] Precisamos falar nas religiões monoteístas e das suas de liturgias institucionais que violentam a educação, especialmente, culturas, a espiritualidade e a sexualidade. Em tempo: o texto está longo demais, mas você pode saltar bons trechos e depois caso se interessar pode voltar. Este texto se dedica a um processo de formação pessoal e científica, ao mesmo tempo quer contribuir para a **democratização** da **ciência** e **educação**, a melhoria social. Por isso ele convida a participarmos da **circulação de saberes e divulgação científica**. Assim, este transcurso tem se ramificado em várias publicações, já realizadas e vindouras.

diálogo é **fluxo** de **matéria** e **energia, conflito** e **associação,** por **descobrir** e **criar realidades. Envolve** uma **dialética** não **mecanicista**, **análoga** aos **ciclos da vida**.

Este processo de **pesquisa** vem a se dedicar a pensar como contribuir para uma educação problematizadora, libertadora e decolonial, enfatizando seus aspectos sociais e culturais, em estreita relação com o **ensino**. Nos referimos aqui sobre o **ensino**, independentemente de nível ou modalidade, contudo, mantidos seu caráter público, institucional, sistematizado e intencional. Numa primeira configuração paradigmática, nos afastamos de vê-lo como uma **preparação** para o **mundo lá fora** e para a **certificação**.

A **escolarização** deve integrar o mundo. As pessoas estão filiadas em algum grau, direta ou indiretamente às instituições, assim já estamos na sociedade. Nossa presença nestes espaços-tempos, já é nossa prática social em **transcurso**. Não podemos concebê-lo como simulação da vida produtiva e reprodução de produtos prontos, sem favorecer a criação e o pensamento crítico. Vemos ele em processo e dentro da vida social, assim na constituição de uma **democracia radical** e **participativa**. Ao descentralizarmos do **vazio** da **culminância**, deslocamos as forças empreendidas no **ensino** para o **protagonismo** das **professoras-alunas** na **composição** de conhecimentos, saberes e culturas.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Divino maravilhoso - Gilberto Gil e Caetano Veloso

É preciso estar atento e forte/ Não temos tempo de temer a morte/ É preciso estar atento e forte/ Não temos tempo de temer a morte/ Atenção ao dobrar uma esquina/ Uma alegria, atenção menina/ Você vem, quantos anos você tem?/ Atenção, precisa ter olhos firmes/ Pra este sol, para esta escuridão/ Atenção tudo é perigoso/ Tudo é divino maravilhoso/ Atenção para o refrão/ É preciso estar atento e forte/ Atenção para a estrofe e pro refrão/ Pro palavrão, para a palavra de ordem/ Atenção para o samba exaltação/ Atenção tudo é perigoso/ Tudo é divino maravilhoso/ Atenção para as janelas no alto/ Atenção ao pisar o asfalto, o mangue/ Atenção para o sangue sobre o chão.

Versão com Iza e Caetano (2019) - https://www.youtube.com/watch?v=7HvW-xu_j_o

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Essa letra, tem relações com a vigilância cultural, exorta para nos sensibilizarmos sobre o tempo presente, um presente que deve estar fortemente sob a influência das

gerações jovens. Nos alerta para os perigos do presente que estando sob influência dos movimentos sociais e da idade jovem não podem sucumbir inutilmente, isto é, viver os momentos atuais, sem contribuir para mudar o mundo, logo esta geração que se caracteriza pela coragem, pelo ímpeto e pela alegria não pode se perder ou morrer de graça, é preciso estar atento à criticidade e à ação sem perder o deslumbramento com um novo mundo para criarmos. A juventude por sua vitalidade e pressa poderia se render aos tentáculos sedutores do capitalismo e do industrialismo.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 8:Caetano Veloso veste Parangolé de Hélio Oiticica, 1968.

Fonte: Blog Caetano en detalle[21]

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

[21] http://caetanoendetalle.blogspot.com/2017/08/1968-caetano-veste-parangole-de-helio.html

Revoadas biográficas no transcurso da educação

A luz bruxuleava e as Mariposas disseram que ficaria bem falar de mim aqui, concordamos, por isso: Permitam-me trazer um pouco de meu percurso, isto pretende ajudar a falar sobre a importância do processo de **educação** e **pesquisa**, as aprendizagens que vem me educando a percepção, o ser em mudança, as intensidades de compromisso e coerência. Para dar dinamismo, faço um primeiro recorte: Sempre estudei em escolas públicas: Coronel Pedro Osório, Colégio Municipal Pelotense, Universidade Federal de Pelotas e Universidade Federal de Rio Grande. Acredito que o quem vim a ser se deve muito mais às decisões extracurriculares, em busca do tempo perdido com o **ensino oficial.**

Como **currículo** que **transcende** ao **escolar**, a **literatura,** a **música popular brasileira,** as **artes** em geral e o **cinema** são importantíssimos na minha educação perceptiva, ética e estética. Junto a isto, parentes, amigas, relacionamentos, a vida "nômade" me permitiu talvez, além do mais sendo caçula, canhoto, míope, tímido de voz nasalada e aquariano com ascendente em aquário, não ser determinado por nenhuma geração, raça, classe ou cidade de nascimento. *"**Somos lo que hacemos para cambiar lo que somos** - Eduardo Galeano",* dizia num cartão-arte que comprei numa feira em Montevideu, no Uruguai. Concordo e aceito quem faz, mas não gosto de dizer, além de ser cansativo, parece uma concordância e incentivo com a imposição da tirania da classificação por aparência: sou um homem branco com subtonalidade verde de fundo (estilo cor de veias e bilirrubina), cisheterosexual, quinquagenário, semicalvo e semi-encanecido, inscrito na curva crescente da obesidade... Tem muita gente que assume os apelidos que foram dados a si por assédio, para ressignificá-los, é uma atitude interessante, mas acredito que teria que se pensar esta prática em escala repetitiva - não estaríamos assim mantendo viva a linguagem da opressora tal qual ela queria? Não estaríamos dialetizando na identidade, de forma indevida, elementos que deveria sair da equação? Eu não quero ser como Hegel! (risos).

Quando entrei na medicina veterinária em 1982, na cidade de Pelotas/RS, **tive um choque**. Sempre fui uma pessoa estudiosa, não se conversava em aula quando a professora ou outra colega falasse, passava o turno de aula anotando, prestando

atenção, fazia tarefas em casa, estudava um dia antes das provas e minhas notas eram quase sempre altas. Nos dois primeiros semestres da faculdade **tentei levar este hábito escolar**, mas as notas foram baixas. Cheguei a obter 4 e pouco em anatomia, 5 em fisiologia, 3 em bioquímica...entrei em crise, e achei que não tinha inteligência para chegar ao nível superior. No fundo do poço, comecei a perguntar para as colegas mais antigas, e elas riam: tinham passado por isso.

O **segredo** era **estudar bem mais**, **tempos antes** e **constantemente**. Em **aulas expositivas,** eram **excessivos conteúdos** e **nomenclaturas** e demasiada **memória exigida**. Tem bastante gente que chega a "bater texto" com uma interlocutora escolhida, como fazem as atrizes, aliás, eu fiz bastante isso. Preciso escrever aqui: O professor Taylor, de anatomia e Jorge Cunha, de ética e deontologia médica, meio que usavam a seu modo a PBL, *Problem-based learning*, **aprendizagem baseada em problemas**, o que foi uma experiência genial e que acho **estampei** até hoje. Taylor, um professor com pinta de durão e rigoroso, aparentemente contraditório, nos narrou para a turma uma vergonha profissional que passou por conta de sua arrogância com as pessoas leigas. Por suas concepções da experiência de lidar com capatazes, com pessoas do campo. Talvez pensasse que existe uma rivalidade, um certo ressentimento dessas pessoas sem ou quase sem estudo com os doutores que sabem tudo. Na sua história contada as concepções ficam muito próximas do preconceito. E seria hipocrisia não se reconhecer que o preconceito é muito próximo de uma hipótese provável.

Automatizamos por defesa ou praticidade certas representações, e não está mal isso, o problema é fazermos delas discurso, praticarmos generalização apressada e classificarmos como se não estivéssemos implicados nas imperfeições sociais (nos elevarmos e pressupormos superiores aos outros por classificação). Ele lecionava a anatomia dos animais **contextualizada** para **problemas** de **saúde** frequentes. Jorge, nas aulas perguntava: O que você está lendo? E depois da resposta: E por quê? E daí sempre enganchava uma coisa na outra, levando sempre para o **problema** da **composição** de **cientificidade** nos estudos **formativos**. Uma filosofia de **articular eticamente formação pessoal** com **profissional**. Descobri, que em geral, minhas **colegas** liam bem **pouco fora** da pauta **disciplinar**. Seriam como que **soldadas** do **ensino**. "Capatazes de luxo" e "empurroterapêutas". Já, eu, me sentia meio exibido

ao responder sinceramente; e percebia alguns olhares oblíquos ao redor, quando a professora se interessava. Era a **hora** de me **destacar**, pois nunca tinha sido **elogiado** ou **incentivado** nas minhas **participações** em outras disciplinas. O ego que se exaure no egocentrismo, a vaidade que se encaminha para o reconhecimento no sentido do ser ético-político no cotidiano. Estas experiências são embriões das identificações próprias em como ser professor. Muito se fala no efeito estampagem, a docência como profissão diferente, pois é a única onde antes da formação profissional superior já se tem um contato extenso e duradouro com seus futuros colegas. Uma prática necessária na continuidade de identificação, seja modelos negativos os positivos compõem repertórios na experiência acumulada para manter e mudar.

Sobre o aspecto **religioso**, acho que tive uma educação **agnóstica**, ambas as vertentes da família eram católicas quase não praticantes, não iam à missa; mas a maioria se casava na igreja, tinha batizado, primeira comunhão, missa de sétimo dia e de mês; a extrema unção já não era usada. Minha mãe sempre foi **espiritualista**, transitando pelo menino jesus de praga, espiritismo, umbanda, cartomantes, parapsicologia, reiki, sem se fixar. Citava, divertindo-se, ditados de família: "*Jo no creo en brujas, pero que las hay, las hay" e "El diablo sabe mucho por ser diablo, pero sabe más por ser viejo*". Ela era leitora diária de jornais e ouvia programas de rádio do tipo entrevistas e debates com especialistas em assuntos variados, o que hoje chamamos de podcasts, quando, nas suas palavras: "ocupava as mãos em coisas úteis", como costurar e tricotar. Já meu pai era mais da filosofia e da ciência. Meu pai, viveu até recentemente, ficou pouco tempo aposentado, engenheiro de grandes obras (pontes, portos, molhes etc.) trabalhou por quase todos os cantos do Brasil e no Uruguai. Até pouco tempo trabalhava, parou com 84 anos. Sempre **foi leitor** de **livros** sobre **diversos temas**, inclusive dava um pouco de espaço para os *best-selllers*.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 9: Vista do apartamento da minha juventude, no centro de Pelotas, com Adriana Lessa Cardoso, Álvaro Veiga e eu.
Fonte: arquivo próprio, 2021.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞

Quando pequeno morei em Manaus com a família por um bom tempo. Depois minha mãe não quis mais a vida nômade e nos sediamos em Pelotas. Mas não se separam, meu pai vinha visitar frequentemente e ficava por um tempo. **Nunca ninguém precisou dizer: leiam que é bom**. Tudo que é tipo de livro fica espalhado, nas cabeceiras, nas estantes, nas redes, nos sofás. Na segunda folha, vinha o nome da cidade, do aeroporto e a data onde foram adquiridos.

Figura 10: Livros do meu pai com assinatura, data e lugar da aquisição
Fonte: arquivo próprio, 2021.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Cortamos agora para a Vila da Quinta da cidade de Rio Grande. Saudade de tanta gente, saudade da minha colega Mariângela: Antes do meu primeiro mestrado, mestrado em educação ambiental lecionava biologia para o **ensino** médio na rede estadual do Rio Grande do Sul, e estou falando com uma professora, ex-diretora, que admiro. Ela até hoje é conhecida pela **alegria** e **integridade pessoal**. Me entusiasmo e começo a falar de alguns lugares, e pressinto que posso estar sendo cabotino. Lhe digo tentando amenizar e fechar o assunto:

-Até parece que vivi nestes lugares, quando na verdade, nem pus os pés para fotografar.

-Quem lê viaja. Disse ela com uma voz delicada.

Aquela frase foi de uma espontaneidade, de uma generosidade. Uma fala tão simples ficou ecoando em mim, por muito tempo. Talvez, pelo fato, de eu **gostar** bastante de **conversar** com **pessoas curiosas** e **sensíveis**, sem me importar com a aparência e com o externo, quando então é comum cada uma expressar o que sabe. E, comum também é isto cair mal, onde tem gente que **vincula** o **ego** com **conhecimentos**. E conhecimento com informação. "**Opinatria"**. Que sujeitinho exibido. Cabeção. Professoral. As mesas de homens foram tão chatas, carros, futebol, mulheres, piadinhas, azucrinação ao diferente, cerveja em excesso...**Tentei tolerar**, mas fui **saindo disto** e precisava fazer algo mais concreto.

Decidi então, deixar de assistir futebol e de torcer para um time da capital. Hoje mesmo sendo jogo da seleção não assisto. Não bebo mais cervejão. Mulheres? Preciso ouvir mais e aprender com elas. O carro da família "*no lavo, porque amo a mi tierra*" (li esta frase irônica, escrita na poeira do vidro de trás de um carro em Rio Branco, no Uruguai). Não que esteja querendo pregar um comportamento de patrulha ideológica, nem mesmo concorde com o litotes popular "façam o que eu digo, não façam o que eu faço", minha **ideia** é **experienciar** um **devenir existencial** em que se **diminua** os **graus** de **contradição**, e se a **pessoa não possa ajudar** a **mudar** o **mundo**, que ela **pelo menos não seja mais** um **problema**. E pensando a partir de Kant, exerça bem a sua profissão, ela é política, lhe permite conectar com outras políticas.

Acredito que precisamos falar sobre contradições e modos de ser e estar no mundo, de conceber nosso *metier*: Mas as coisas não são tão simples: posso lutar contra as corporações gigantes e monopólios internacionais, mas acabo de comprar três livros da Amazon. Não cobram a entrega, não pagam ICMs, é bem mais barato e fazem em nove vezes sem juros (acabo de fazer uma publicidade involuntária). Não tenho como pagar o que as livraria daqui cobram. Posso dizer que denuncio o trabalho que é precarizado, explorador e cruel, mas não tenho dinheiro para pagar um táxi quando preciso, uso um transporte de aplicativos. Então, essa coisa de **coerência não é nada simples**, e para não me render à aporia, o que vejo como saída é minimizar as contradições, priorizar as energias para as lutas, "pensar e agir certo", **fazer ao máximo a coisa certa, especialmente na profissão, na educação**.

Como citou o Dalai Lama: "Seja a mudança que você quer no mundo" e complemento de próprio punho: **"**mesmo que **pareça pequeno, não seja** mais um **problema** que **agrava** o que **você vê** de **reprovável** no **planeta"**. E podemos pensar: quanto **melhor** as **condições** de **saúde** e de **qualidade** de **vida** mais devemos **cobrar** para sermos **coerentes**. Vejamos que abriu um supermercado luxuoso no centro da cidade, parece uma boutique de variedades nos Emirados Árabes, portanto os preços dos produtos são muito altos. Mas ele vive lotado, enquanto que o mercadinho, aqui da esquina cheio de grades não consegue nem pintar as paredes. De novo a **lógica necrófila**: mais farmácias e menos hortas e pomares.

As coisas não são nada simples e lineares, por exemplo, trabalhei em licenciaturas na UFPel, seis anos na pedagogia e três na filosofia, ambas a distância, muito questionadas com uma precarização do trabalho e um "*dumping*"[22] nas colocações de trabalho das docentes. Há uma contradição, mantendo vagas precárias no sistema Universidade Aberta do Brasil, UAB, o Estado não amplia as vagas efetivas para atender a demanda de docentes no **ensino superior**. E, pior, no âmbito privado, são os **efeitos** da **educação** a **distância massificados** pelas **empresas caça-níqueis diplomadoras**. No entanto, como ganhava pouco, era mais uma pessoa a

[22] ***Dumping*** é uma prática comercial que consiste em uma ou mais empresas de um país venderem seus produtos, mercadorias ou serviços por preços extraordinariamente abaixo de seu valor justo para outro país (o preço geralmente se considera menor daquele cobrado pelo produto dentro do país exportador), por um tempo, visando prejudicar e eliminar os fabricantes de produtos similares concorrentes no local, passando então a dominar o mercado e impondo preços altos.(Verbete *Dumping*, WIKIPEDIA, 2021).

alimentar o ciclo neoliberal, incentivar indiretamente o consumo da informática. O trabalho docente, porém, era **digno** na **função social** de **praticar** bons **currículos** e "**estender** a **universidade**", para cidades pequenas, distantes, além de propiciar a chance de pessoas estudarem e se conectarem à esfera de **circulação** de **conhecimentos**, promovendo **interação** aberta, de dupla via (a universidade do mesmo modo aprende deixando de fazer uma extensão irradiadora, para dialogar e tecer redes em comunicação).

Na **pedagogia**, trabalhávamos em **equipe** e os grupos procuravam evitar a **divisão alienada** do trabalho, tensionando a prática, política e pedagógica, na interatividade com as alunas, em direção à formação continuada e permanente. O currículo era movido por eixos de **pesquisa**, procurando superar a fragmentação disciplinar, fundamentados na **educação problematizadora** de Paulo Freire. Mesmo inovando em várias frentes, participar do **programa UAB**- Universidade Aberta do Brasil, em sua "provisoriedade que se fixou", era uma contradição, de certa maneira, ajudava a precarizar a profissionalização das professoras. Contudo, precisava trabalhar no meu ofício e era isto o que tinha para aquele momento. Era lecionar e **pesquisar** ou estar fora.

Análogo a isto, quando participamos, compramos ou nos servimos de megaempresas transnacionais e usamos cartões-chips eletrônicos, estamos participando do "*dumping*", que vem a ser uma estratégia de determinar um custo abaixo para eliminar a diversidade, criar a necessidade e dominar o mercado. Este custo abaixo, sempre é praticado pela exploração do trabalho e pela degradação social e ambiental. Quando **o Estado-mercado subalterniza** nossa **profissão**, seja em **condições básicas, reconhecimento social** e **remuneração**, **somos instados-conduzidos**, quase **sem escolha** a **participar** do **"*dumping***". Portanto, acredito no referencial: minimizar contradições, agir com consciência planetária e coerência deve ser "proporcional" às condições materiais que as pessoas vivem. Quanto mais privilégios, maiores responsabilidades. No entanto, vemos isso ao contrário, inclusive ao extremo do absurdo: políticos se locupletando com política. Sinecuras! Sacripantas!

Quero fazer um sobrevoo panorâmico e dar uns rasantes: Formado em medicina veterinária fui trabalhar em fazendas de pecuária e agronegócio, não me

adaptei e comecei a estudar ecologia e depois epistemologia, ciência humanas e educação. Já lecionei em educação infantil, **ensino** fundamental e médio, em diversas disciplinas, e em licenciaturas de pedagogia e filosofia a distância.

Depois de Manaus, morei em Pelotas, Arroio Grande, Porto Alegre, Santa Vitória do Palmar, Rio Grande e agora Pelotas novamente. Fiz mestrado em educação ambiental e mestrado em educação (especialização em ecologia humana, em metodologia do **ensino** e em mídias da educação e licenciatura em pedagogia). Situar a pessoa sujeito deste processo não é nada fácil e a escrita, assim como a comunicação, é escolha, por entre as condições de possibilidades; escolher é valorar, fixar e descartar. Mundanizar, encarnar e contaminar o sujeito. Todo recorte tira vida do contexto. “As **palavras são** como **borboletas espetadas** com **alfinete** no **isopor**” como disse Mário Quintana. Por isso, a **tensão** da **totalidade**, que precisa ser feita, é bem mais no sentido de **ensaio** e **experiência**.

Pinto agora com algumas tintas influências de família: É uma grande novidade estar numa **fase** da **vida onde** o **percurso** que **virá tende a ser menor** do **já foi vivido**. Já tinha falecido meu avô materno e depois de um tempo, faleceu minha avó. Um dia a minha **mãe** disse, em certa tarde fria e cinza típica de Pelotas, que hoje estava com *spleen*[23], e que achava **angustiante saber** que **não tinha mais ninguém “acima**” dela. Minha **mãe** era próxima ao que se denomina “chefe de família”, cantora lírica, cantora de coral, praticante de Ioga, gostava de costurar e tecer e foi doceira em determinada fase da vida, no fim da vida adulta. Nessa época era hidroginasta, como brincava com ela. Mais velha de cinco filhos(as), veio de uma família agricultora e de políticos do interior, perto da Lagoa Mirim e do Uruguai. A família tinha algumas posses e tanto minha vó quanto os/as filhos(as) estudaram em colégios internos em Porto Alegre. Parte desta família veio de Taquarembó, no Uruguai e parte de Porto Alegre.

Abordo aqui um pouco mais sobre entendimento de mundo e fases da vida sem uma linha reta: Minha **mãe, dona Ilca**, falecida com 76 anos, há oito anos, e hoje

[23] Em francês, o termo *spleen* representa o estado de tristeza pensativa ou melancolia associado ao poeta Charles Baudelaire. O *spleen* baudelairiano é um profundo sentimento de desânimo, isolamento, angústia e tédio existencial, que Baudelaire exprime em vários dos seus poemas reunidos em *Les Fleurs du mal*. (Verbete Charles Baudelaire, WIKIPÉDIA, 2021).

seguido me lembro: depois do pai que está agora com 88 anos e doente (meu pai acabou falecendo em 2022), **já não há mais ninguém acima** de **mim:** será minha vez no movimento cíclico cronobiológico intrageracional. Tem meu irmão que é quatro anos mais velho, reservado, quieto, tem uma "ótimacambi cultura geral"; ele é farmacêutico e bioquímico. Mas estou falando de **gerações**, e entendo que isto é importante para pensar a educação, para pensar o próprio pensamento e a práxis...um ponto movente que necessita do exterior e das outras pessoas, mas que pouco consegue perceber o decorrer da vida.

Digo que ciência não é literatura literária, nem arte, nem filosofia, a ciência não é, está sendo. Mesmo usando este gerúndio aberto, vou advertir a você leitora: tenho visto em toda esta minha escrita: **não quero ser prescritiva**, **porém temos tarefas** a **fazer** e a **não fazer**, então acho vou ousar "humildemente" (Álvaro, isto é uma soberba: a pessoa humilde não se diz humilde). Tanto a **epistemologia** como o **ensino** são **deontológicos,** isto é, são práxis sociais políticas voltadas para a ética e moralidade. Dever ser, **pesquisar** e **ensinar** em busca de acordos e compromissos, somos partes e totalidades mutuamente influentes. Quando releio o livro **Pedagogia da Autonomia**: saberes **necessários** à prática educativa, de Paulo Freire, percebo este viés de código ético e deontológico da educação, do inescapável **dever ser**.

Volto aqui um pouco, para olhar com um enfoque mais institucional. Já pensei que era um **trânsfuga**, mas acho que não gosto. Minha orientadora filósofa, disse que eu era um **livre pensador**, mas isto não ajuda quando se precisa das instituições. "Cavalo de campo não bebe água em balde" e "Boi lerdo bebe água suja". Penso que ter atravessado diversos campos e fronteiras, ter sido pessoa aluna de muitas professoras e ter sido pessoa professora até aqui de vários níveis e modalidades de educação institucional, o que me fez **centrar** o **processo** de **pesquisa** no **ensino**, de **desejar meditar** em sua **dinâmica ideal,** do **ensinar avaliar, pesquisar** e **aprender** em **busca** da **educação social** e **cultural**.

É preciso dizer, que comecei a lecionar principalmente matemática e biologia em escolas públicas, como pessoa professora leiga, sem licenciatura, em contrato temporário. Nesta época fazia cursos de aperfeiçoamento e conheci algumas leituras Paulo Freire junto com Boaventura de Sousa Santos. O **ensino** fazia mais sentido com **ecologia**, **epistemologia**, **teoria crítica**, e com **pós-modernidade**. A obra de

Freire, tem um entramento, uma corporificação na sua **epistemologia** com a **ecologia** no sentido social e ambiental (ANDREOLA, 2014). Tal **epistemologia** esteve presente em todos os **ciclos de estudos** realizados neste percurso.

> O que a **pós-modernidade progressista** nos coloca é a compreensão realmente dialética da confrontação e dos conflitos e não sua inteligência mecanicista [...]. Em lugar da decretação de uma nova história sem classes sociais, sem ideologia, sem luta, sem utopia e sem sonho, o que a cotidianeidade mundial nega contundentemente, o que temos que fazer é repor o ser humano que atua, que odeia, que cria e recria, que sabe e que ignora, que se afirma e que se nega, que constrói e destrói, que é tanto o que herda quanto o que adquire, no centro, das nossas preocupações. (FREIRE, 1993, p. 15).

Uma compreensão de historicidade, de pós-modernidade progressista de esquerda daria sentido às preocupações e posicionamentos a mover a curiosidade de pesquisa. Neste percurso, se buscava a percepção do **colonialismo**: No final do primeiro mestrado em **educação ambiental** começou esta **"zona de desenvolvimento proximal"** (um pouco que vem se estudando de Vygotsky) do que seria uma história geográfica e cultural colonial. Já se criticava fortemente o objetivo das nações em crescer e se desenvolver no modelo dos países ricos.

Era preciso compreender o **que poderia/deveria ser** o **Brasil**. Na época, descobria as leituras de Freire, e me interessava mais na práxis político pedagógica transformadora, na **democracia**, na **justiça** e na dimensão social e ambiental crítica de sua obra, em conexão com a **educação biófila.** (ANDREOLA, 2014). Boaventura de Sousa Santos foi logo anatematizado na academia, por suas "criptoleitoras", por se utilizar do conceito de pós-modernidade, ou se ignorava o conceito ou quase se fazia chacota dele. Várias professoras freirianas não sabiam que este autor se dizia **contra** a **modernidade** e a favor de uma **pós-modernidade progressista** de **esquerda**. Não se comentava igualmente sobre a sua **contextualização** e **cosmovisão ecológica, social** e **ambiental**, conforme nos **ensinou Balduíno Antônio Andreola**[24] (ANDREOLA, 2014).

Foi no segundo mestrado, agora estritamente em educação, aprofundando as leituras do geógrafo **Carlos Walter Porto-Gonçalves** que esta **Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)** foi mais **ativada**, porém sem muita ressonância

[24] O nosso estudo de Paulo Freire deve bastante ao professor Balduíno, somos agradecidos com suas contribuições sob a percepção ecológica, socioambiental, mas não somente.

institucional. Não tinha contato com professoras que estudassem ou manifestassem interesse na temática colonial. Quando entrei no doutorado era o segundo ano de criação da linha de pesquisa “Epistemologias descoloniais, educação transgressora e práticas de transformação”. Vicejou meu brotinho em dormência.

Para dar uma “**pitada de ternura**” (como na abertura do desenho Milton, o monstro, o cientista maluco dizia, misturando as poções e ingredientes: “E uma pitada de ternura, ele pode me destruir!), trago a ‘invenção’ do **Barão Estrabulega**, um tio “solteirão”, que colocava restos de vegetais no jardim da minha avó, para não colocar no lixo. Jogava xadrez repetindo as maiores partidas dos campeonatos, que estavam registradas num livro. Ele urinava sentado, mas não dava a descarga. Aliás, quando sem ninguém por perto, urinava mesmo em alternados pontos, no pobre jardim. Dizia ele: o xixi no esgoto está indo pro rio, que corre para aquela lagoa que vocês tomam banho. Já repararam que os animais terrestres não urinam na água? O peixe sim, não tem outro lugar para isto. Parece que é uma péssima herança medieval europeia descartar resíduos e esgotos nas águas. O tio barão nunca foi apegado ou egoísta, ele sempre tinha um objeto diferente com ele, e se a pessoa mostrasse interesse, não raro, ele presenteava a pessoa.

Gostava de barômetros, higrômetros, anemômetros, pluviômetros, lunetas etc. Parecia o “**Policarpo Quaresma**”, personagem de Lima Barreto- quando resolveu criar seu sítio no interior a partir de seus ideais científicos[25]. Conhecia bastante sobre motores, motocicletas e era exímio motorista. Falava rudimentos de diversas línguas latinas e conhecia trechos de livros e poemas de memória. Tinha a “nobreza” de um Arthur Rimbaud, personagem, poeta e escritor. Com um humor refinado, cumprimentava rindo os sobrinhos com “E aí, candidato à marginal?”. O Barão Estrabulega, era um “Imoralista” à maneira de **André Gide**, também leria todo o *index proibitorium* do Vaticano[26]. Estudou em colégio interno de padres, mas desistiu e foi para a campanha, plantar arroz e caçar; bebia na folga do trabalho, de noite, mas pouco, sem se alterar. Ia de vez em quando a alguns bordeis e lá filosofava, preferia conversar com as pessoas do povo do que nos salões dos clubes. Creio que achava

[25] Lima Barreto, O triste fim de Policarpo Quaresma (1998).
[26] André Gide, O imoralista (1958). Escritor francês. Ganhou o prêmio Nobel de literatura em 1947, é um dos precursores do **existencialismo**.

aquelas mulheres mais dignas do que as pessoas que tiveram escolhas, mas casaram por conveniência.

Este tio, foi um exemplo vivo das relações contraditórias com a **modernidade industrial**, não é preciso dizer que as mulheres da família o viam como ameaça, como um estroina. Nômade irregular, ele morou em São Paulo, Porto Alegre, Pelotas e Santa Vitória do Palmar e em outras cidades, mas por vezes voltava a morar na sua pequena cidade natal do interior. Arroio Grande-RS, sobre ela meu avô "*hacia una broma*", brincava que era a "capital espiritual da américa". Ele pediu para a mãe me ter lá, mas era um pouco amargo e irônico, tendo sido prefeito duas vezes lá. A cidade, parecida com "Salta" uma cidade do interior – cidade natal fictícia a qual retorna o escritor prêmio Nobel, no filme argentino "**O cidadão ilustre**"[27]. As pessoas comiam demais e falavam demais, viviam pouco. Frequentemente, os homens bebiam e fumavam muito e as mulheres, fumavam e se entupiam de psicotrópicos. Porém, "todos" se viam no controle; da vida dos outros. O compositor Crioulo cantou que "Não existe amor em SP", então o que poderemos dizer de "Salta"? Esta cidade, me lembra bastante ***Dogville***, retratada no filme de mesmo nome, com sua **oxímórica hospitalidade hostil**.

Digo tudo isto, por que nasci em "Salta" e "*Dogville*"[28], trabalhei lá depois que me formei e depois fui embora. E, aprendi muitas vivências com o Barão Estrabulega. Como cantou Discépalo, no tango *Cambalache*: "*Que el mundo siempre fue una porqueria já lo se (...)*". Portanto, neste mundo de história atroz, um **pouco** de **fantasia** e **contemplação,** se não nos **alienar,** nos ajuda a **cultivar** a **saúde**. O **corpo-ambiente multidimensional.** E a **energia** e **criatividade.** O **H**omem (sic) de sucesso geralmente é em diferentes intensidades e necessidades, um egoísta, hipócrita e covarde, tem alguns esqueletos no seu quintal. O Barão, era uma espécie de heroi relativizado, e como Raul Seixas, depois de certa idade ser autodestrutivo não lhe permitiu envelhecer, mas ele nos **ensinou**: "Tá rebocado cumpadre, os **donos** do **mundo** piraram, eles já são **vítimas** e **carrascos** do próprio mecanismo que criaram".

[27] Filme argentino - O cidadão ilustre, direção: Mariano Cohn, Gastón Duprat, roteiro Andrés Duprat, ano 2017.
[28] Filme - Dogville, direção do dinamarquês: Lars von Trier, roteiro: Lars von Trier, ano 2003.

Não pude deixar de trazer, dois filmes brasileiros atuais que me impactaram. São reflexões sobre o filme Narradores de Javé e o filme Bacurau. Para dizer o que me instiga preciso fazer uma hipótese interpretativa de cada filme na forma de um recorte. Narradores de Javé, me leva a pensar quando sua parábola **satiriza** a **necessidade** da **escrita documental** e da **construção** de um **mito fundador**, as contradições de ter **soberania** sobre o **território** e assim evitar sua perda para uma **cultura invasora**. Inclina a compreender que apenas a história oral não permite a um povo se defender do desenvolvimento e do progresso, condenado a ser diáspora (e não nômade) para não ser afogada, seria assim uma **paródia** do **progresso baseado** na **escrita** e na **construção** dos **mitos fundadores**.

O carteiro do povoado, o único alfabetizado, é um anti-herói iluminista, que ironiza a multiplicação do acesso como transformação social. Podemos entender que o **ensino iluminista** só serve para o **individualismo** e **meritocracia**. Um círculo vicioso inescapável, onde se defender do progresso globalizador é, de certo modo, destruir e destruir-se crescentemente como sociedade.

O filme Bacurau, permite fazer um paralelo com Narradores de Javé, se pensarmos nesta história, o **museu da comunidade** como **fio condutor** de **sentido**. Este **museu** da **comunidade**, para mim simboliza em **lugar** educativo e cultural, repositório de símbolos, lutas e técnicas. E pode simbolizar assim, as **experiências sociais,** estas que não se ancoram simplesmente na **cultura verbal escrita**. Vejamos que não estou pensando em museu, num sentido conservador, como depositário de monumentos inertes de uma história que se vangloria dos vencedores. O **museu** da **comunidade** seria um lugar de **memória ativa** de uma identidade baseada na justiça e nas relações solidárias e biófilas (artísticas-culturais e do trabalho) “sociogênicas” entre pessoas. Um lugar onde as pessoas estão “fazendo a coisa certa” e não discursando para seduzir e colonizar.

Este museu da vida, significaria na parábola, na **aprendizagem** do **sentir-pensar** em contextos de justiça compartilhada, uma educação **ética e estética.** Seria assim, um **lugar** que **representa**- (e ao mesmo tempo **participa)**, o coletivo geohistórico e sua práxis; o trabalho e a cultura junto ao diálogo na transformação, em reciprocidade benigna, da natureza-sociedade. Se em Narradores de Javé, como o nome **bíblico** diz, o povoado pensa que a **palavra escrita** e a **imagem** do **heroi** (a

luz e **verbo**) pode lhes salvar, e lutar pelo bem neste mundo, confirmando-lhe a miséria (condenação por o homem ter sido expulso do paraíso), para esperar o juízo final (a barragem, a inundação como dilúvio) e a salvação celestial eterna.

Em Bacurau, temos o **museu da comunidade (da sua práxis)** como símbolo da realidade concreta e da história de um povo, em sua cultura, "identidade", um lugar educador, de crianças e adultos, para combater um invasor (sejam os gringos ou os políticos coronéis), que nada tem de determinações sobrenaturais, não pode ser combatido apenas com a palavra, com leis escritas, na sua escrita, nem com uma educação aliciadora e verbalista. Javé **critica** satirizando a aposta na cultura letrada, abstrata e colonial no **transcendente** e Bacurau defende o **imanente** contra a invasão global, parece se filiar implicitamente no materialismo histórico e dialético.

No aspecto atitudinal, dos gestos e exemplos, simbolizando uma educação corpórea, dos sentidos e do coletivo-ambiental em coerência com a linguagem verbal para formar uma comunidade que pode conhecer seu invasor, predador ou parasita, e rechaçar para se defender. **Sem** se **tornar igual** a **ele**, se tornando um invasor interno, um **endocolonialista**. Pensamos então na educação e linguagem, na aprendizagem que desenvolve pessoas **inconclusas** em **sociogênese**[29] (e não na verbosidade e nas boas maneiras da corte colonial e antissocial). Pensamos considerando a coerência nos exemplos, nos conhecimentos e saberes letrados como formadores substanciais de seres humanos não antropocêntricos para superar o **paradigma dominante**. Nesta metáfora, não comeríamos o bispo Sardinha para honrar- lhe a bravura, nem comeríamos o boi manso que o missionário jesuíta deu para arar a terra.

Praticando literatura literária e reflexões sobre a práxis biográfica, expresso assim um pouco de minha personalidade, dos "meus eus". Em busca de uma

[29] **Educação sociogênica** é um termo aqui proposto, e a se fazer, como conjunto práticas linguísticas, culturais, éticas e políticas notadamente o ensino, sendo necessárias para a formação do ser humano como pessoa e como grupo em interação social, em contextos de sociedades que buscam a racionalidade e a sensibilidade na história da humanidade, a existência humana é uma invenção e tende ao trabalho, à paz, justiça e liberdades. Sendo a realidade um balanço dialético entre o natural e o inventado, portanto não aceitando determinações baseadas numa essência biológica na construção da pessoa humana. São consideradas no planeta sociedades não destruidoras, o que inclui práticas prossociais complexas. Na nossa **utilização** do conceito reforçamos a significação do termo para **matriz** da **sociedade**, diminuindo o interesse pela origem inicial da sociedade.

educação sensível e responsável, escrevo na mediação da estética e do cotidiano, justamente por me relacionar muito com cinema, literatura, música, poesia...arte, enfim. Nesta pandemia para dar um exemplo: Se não estou estudando, ou fazendo coisas da casa (especialmente cozinhar e lavar louça) me passo mergulhado em arte...ou filosofia. Talvez o investimento do **sentir-pensar** seja um modo de "**fazer da vida uma obra de arte**", para além da verbalidade e da racionalidade, a alegria ética e estética para aprender, e com isto, desenvolver a percepção. Acho que um pouco deste relato pode ajudar a contextualizar este fluxo no transcurso.

Acredito que trazer algumas **expressões de arte** pode ajudar a não ser cansativo e mais, ajudar a ensaiar a comunicação. Não se trata de comunicação relato para ser consumida no domínio, ela é díspar do que representa, foge do autor, performa em experiências sociais éticas e estéticas. Vejo a possibilidade de conexões contemporâneas férteis entre Dadaísmo, Surrealismo, Tropicália, a Antropofagia...Precisei escolher algumas artes e veremos entremeadas, parangolés, máscaras sensoriais, Hélio Oiticica e Ligia Clark. E músicas de Caetano Veloso, Adriana Calcanhoto, Nei Lisboa, Arnaldo Antunes e Chico Buarque a, digamos, ilustrar, contextualizar ou problematizar este processo. Vamos vestir, esculturando panos e cores ao vento da dança na calçada e praças, **sentindo** o **giro gesto**, em atitude jogando com a **leveza** e o **peso** que nos move, aprendendo a amar e sensualizando com a alegria que vence o cansaço e recria cultura.

Imagino vocês leitoras ouvindo as músicas citadas na tese, algumas destas músicas, na versão que escolhemos eu e Adriana. Todas estas músicas **não** se **articulam exatamente** com o **lugar** do **projeto** em que **foram colocadas**, nem estão dispostas por ordem de importância, acho que foi mais uma decisão aleatória e intuitiva...embora o tropicalista, gênio polímata, Caetano Emanuel Viana Teles Veloso com sua **antropofagia decolonial**, filosofia, sociologia, política, poesia, arte musicada (vamos de anacoluto): "Caetano que bom que tu existes, eu não seria eus sem ter te escutado". Um pouco de tudo isto, aconteceu (vamos de anacoluto de novo) porque era possível fazer... e porque não fazer? Quase não fiz. Porém, venci a vontade de não fazer e "ficar mais na minha". Quem sabe toda esta arte "espalhada", na grama, rua ou estrada, tenha um desejo de registar por tudo onde passar, de ser uma cópia

de segurança e uma cápsula do tempo, já que estudar assim é muita aventura. “Ou não também”.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Hein?! - Nei Lisboa

Nasci de uma família pobre/ E rodei pelo mundo procurando alguém/ Que me dissesse o que fazer/ E me desse uma chance de vencer/ Um inimigo invisível que eu tinha/ Cabeça e cauda de dragão/ Os olhos do Alain Delon/ De dia atrás de mim/ De noite se escondia no porão/ Ei!/ Nasci de uma família nobre/ E rodei pelo mundo procurando o bem/ Mas sempre tinha um grilo/ Sempre tinha um filho/ Que não era de ninguém/ Bebia todo o vinho do sermão/ E achava até que não/ Mas tudo bem, porém /Um dia aquele cara do porão/ Cruzou no meu caminho/ E veio perguntar: Qual é, hã?/ Meu amigo, a felicidade move a fé/ Por que ninguém quer dar/ Ao povo uma colher?/ Ei! / E, assim, virei apenas um/ Virei a madrugada dentro do saloon/ Comprei uma guitarra usada/ Alguma namorada me passou batom/ Durou um tempo, até foi bom/ Mas quando eu disse que era o rei/ Tirou o copo da minha mão/ E me disse: Hey, hey?!/ Meu amigo, não se desfaça com essa fama/ Todo esse mundo do rock‘n’roll / É ruim de cama/ Eles querem diversão e bolo / Eles querem tudo e mais um pouco/ Eles querem Krig-há, Bandolo!/ E champagne/ Eles querem frases nos jornais/ Eles querem parecer sinceros demais/ Eles querem diversão e bolo/ Eles querem te fazer de tolo/ Eu também/ Hein?!/ Nasci de uma família podre/ E rodei pelo mundo procurando o mal/ Roubei a espada de São Jorge/ E uma betoneira pra fazer mingau/ De um inimigo invencível/ Que eu tinha/ O rosto embaixo do chapéu/ Pensei que era um vizinho meu/ Mas quando olhei na cara dele/ Ele era eu/ Hein?! /Nasci de uma família pobre/ E continuo pobre, continuo igual/ Mas já não ligo pra essa porra/ A vida é uma gangorra/ Funcionando mal/ E sempre vai pintar alguém/ Dizendo que é pro nosso bem/ Que sabe um jeito diferente/ De fazer neném/ É!/ Meu amigo, a felicidade é um ovo em pé/ Por que ninguém quer dar ao povo o que ele quer?

Nei Lisboa (2010). https://www.youtube.com/watch?v=oTgAbh3pn2s

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Hein? Não escutar ou não entender a si, o outro, o mundo caótico e louco: A poesia, a plástica das palavras-imagens, semiótica, o processo da vida e a educação da percepção no percurso. O discurso sobre o bem e a ambição desmedida. Hipocrisia, mesquinhez e vaidade. A família, a cultura, a sociedade, nossas idades, em quem confiar? Nobre, pobre ou podre? O duplo, eu e o alter. Humor, autoironia, referenciais heterogêneos, escorregadios, dentro de tudo isso a chance de vencer e fazer o bem. Viver na imperfeição, não ser o mal. Hey! Todas as bobagens que já fiz foram milhares, mas mesmo assim é gigantesca a estupidez humana existente. Inclusive te tentam para errar. Se erra tentando, o jeito é estar vivo e não aumentar o problema. A boa notícia é que temos muito trabalho pela frente; a boa notícia, é que temos a arte, o amor e a faina para matar o tédio e o cansaço. A lida cria a motivação, a vida cria vida. O quê

disse? Viva o navio. Cuidado com a culatra. Percorra o mundo se for fazer neném. Ei!

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

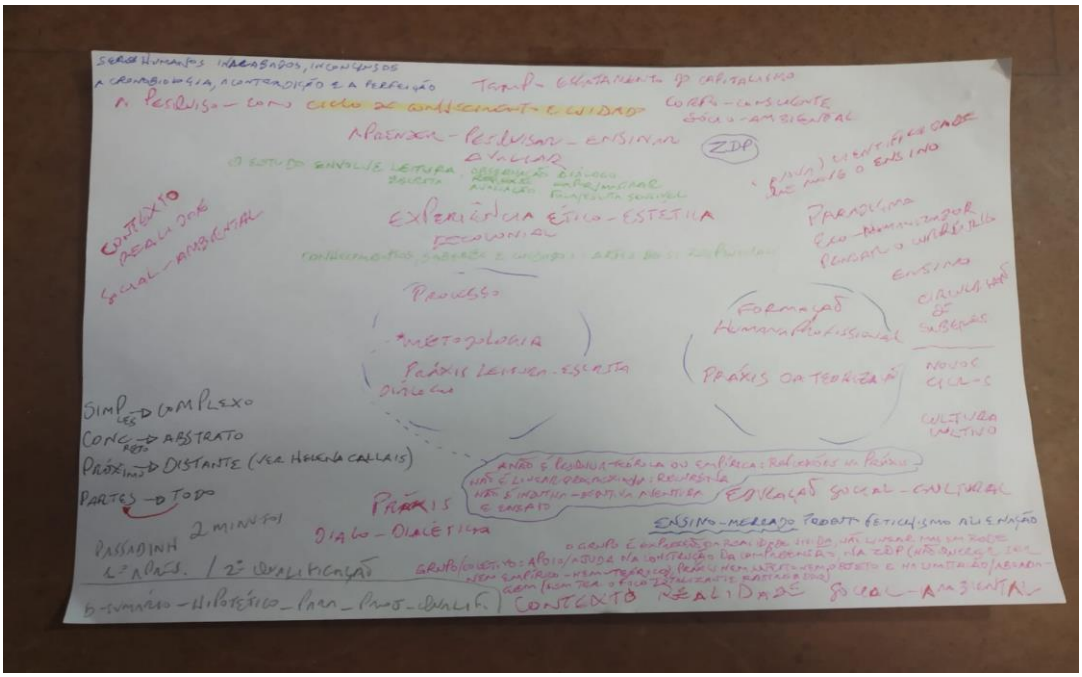

Figura 11: Imagem 1: Esboço dos saberes: entrelaçando possibilidades
Fonte: arquivo de imagens próprio.

Podres poderes - Caetano Veloso

Enquanto os homens exercem seus podres poderes/ Motos e fuscas avançam os sinais vermelhos/ E perdem os verdes/ Somos uns boçais/ Queria querer gritar setecentas mil vezes/ Como são lindos, como são lindos os burgueses/ E os japoneses/ Mas tudo é muito mais/ Será que nunca faremos senão confirmar/ A incompetência da América católica/ Que sempre precisará de ridículos tiranos/ Será, será que será que será que será/ Será que essa minha estúpida retórica/ Terá que soar, terá que se ouvir/ Por mais zil anos?/ Enquanto os homens exercem seus podres poderes/ Índios e padres e bichas, negros e mulheres/ E adolescentes fazem o carnaval/ Queria querer cantar afinado com eles/ Silenciar em respeito ao seu transe, num êxtase/ Ser indecente/ Mas tudo é muito mau/ Ou então cada paisano e cada capataz/ Com sua burrice fará jorrar sangue demais/ Nos pantanais, nas cidades, caatingas/ E nos Gerais/ Será que apenas os hermetismos pascoais/ Os tons, os mil tons, seus sons e seus dons geniais/ Nos salvam, nos salvarão dessas trevas/ E nada mais?/ Enquanto os homens exercem seus podres poderes/ Morrer e matar de fome, de raiva e de sede/ São tantas vezes gestos naturais/ Eu quero aproximar o meu cantar vagabundo/ Daqueles que velam pela alegria do mundo/ Indo mais fundo/ Tins e bens e tais/ Será que nunca faremos senão confirmar/ Na incompetência da América católica/ Que sempre precisará de ridículos tiranos/Enquanto os homens/ Exercem seus podres poderes/ Morrer e matar de fome/ De raiva e de sede/ São tantas vezes/ Gestos naturais/ Eu quero aproximar/ O meu cantar vagabundo/ Daqueles que velam/ Pela alegria do mundo/ Indo mais fundo/ Tins e bens e tais!/ Indo mais fundo/ Tins e bens e tais!/ Indo mais fundo/ Tins e bens e tais!/

Caetano Veloso (2020), https://www.youtube.com/watch?v=wsOWYYXrFoM

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Quanto tempo já faz? Como a gente já poderia ser um pouco melhor que fosse ao menos! A maldade mesquinha e medrosa, o saque, a violência que cunhou a riqueza seguem para manter as coisas. Conservadorismo é cumplicidade com esta história. Vejamos Pindorama em Abya Yala na ética do cotidiano, nas atitudes, nos gestos e na existência. Educar na dialética da micropolítica, meso e macropolítica. Aqui a arte bate, denuncia e embeleza. Educa, mete a mão na massa, usa as ferramentas daqui e de lá e anuncia. Nunca e sempre naturalizados? Em quem podemos nos espelhar? Nem Tio Sam, nem em Fukushima, nada aos burgueses, essência e pureza. A questão não é esta, e sim mistura, força e apropriação, canibalizar. Seguimos na lida, consciência e arte, num transe oscilando entre alegria e tristeza.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

2. MERGULHANDO NOS CICLOS

Ensino, além da reatividade na transição entre paradigmas

O que esta **pesquisa** tem pretendido? Até aqui as leitoras podem dizer: o que há de novo nisto? Tantas perspectivas já propuseram tantas práticas semelhantes! De fato, não obstante, entendemos que este arrazoado, não se preocupa com o ineditismo, demarcar fronteiras e marcos de propriedade intelectual. Além do mais, não pretendemos prescrever práticas. A ideia, sendo tributária das contribuições da **educação problematizadora** e da perspectiva decolonial é produzir uma convergência útil ao seu tempo, transitando por obstáculos institucionais, somar forças com outras forças do paradigma emergente. Desse modo, o conceito "**paradigma emergente**" reúne o *surgimento de vários sinais férteis e globalizáveis do esgotamento do paradigma dominante*, uma visão proposta pelo sociólogo português Boaventura de Sousa Santos. Entendemos que o **paradigma emergente** é um **desdobramento,** uma **continuidade epistemológica** da **educação popular** e **problematizadora,** em sua **pedagogia** da **esperança**[30], do educador Paulo Freire (1992; 2002).

Assim, visamos a estreitar as **relações** entre um **ensino convergente** com a **epistemologia social**. A epistemologia social não se refere à teoria do conhecimento, para isto existe a gnosiologia, nem tampouco é um ramo da filosofia de tradição europeia. A **epistemologia social** seria uma **metaciência**, fortemente **secular** que vem se **democratizando** e **socializando**. É um tipo de cultura entre outras culturas, tendo suas especificidades. A **epistemologia social** pode ser entendida como um **avanço transversalizante** de sua **condição disciplinar inicial**, **presa** ao **modelo interno cientificista** e **moderno**, onde se pratica a hierarquização das ciências, tomando como superioridade e primazia as ciências exatas e naturais. E assim, teriam alavancado o capitalismo e a crise do **paradigma hegemônico**. Como dissemos, a ciência é constituída por pessoas que vivem em determinado período histórico, sob influências culturais e políticas

[30] Para refletir sobre proximidades Carlos Rodrigues Brandão indica que a Educação Popular e a Pesquisa Participante são precursoras da teorização sociológica pós-moderna proposta por sociólogo Boaventura de Sousa Santos. (ver BRANDÃO, 2003 e 2007). Freire não teria sido mencionado pelo sociólogo português no início da sua teorização por ser educador e/ou brasileiro?

> Toda a **experiência social produz** e **reproduz conhecimento** e, ao fazê-lo, pressupõe uma ou **várias epistemologias**. **Epistemologia** é toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como **conhecimento válido.** É por via do **conhecimento válido** que uma dada **experiência social** se torna **intencional** e **inteligível**... não há, pois, conhecimento sem práticas e sem atores sociais. E como umas e outros não existem senão no **interior de relações sociais, diferentes tipos de relações sociais** podem dar **origem** a **diferentes epistemologias**(...). No seu sentido mais amplo, as **relações sociais** são sempre **culturais** (intraculturais ou interculturais) e **políticas** (Representam distribuições desiguais de poder). (SANTOS, MENESES, 2010, p.15-6).

A **epistemologia social** no sentido ideal aqui buscado, que considera necessária a transformação da experência social faria uma **inversão** da **epistemologia internalista e moderna**, ao entender que todas as ciências são humanas em sua origem, matriz e destino, se abrindo à **democratização**, transparência e avaliação social. Tal concepção procura se afastar do **eurocentrismo** e, portanto, do **colonialismo**. É aqui compreendida com **prática social politizada, autocrítica** que **cultiva cuidados, dignidade** e **responsabilidade** com as **dimensões sociais** e **ambientais** no **planeta**. Estaria atenta aos sinais e pressupostos constituidores do **paradigma emergente**. Na nossa hipótese geradora[31], o **ensino** não é um instrumento da racionalidade instrumental, que visa manter a estrutura de classes, raças e gêneros, mas **parte constituinte e humanizadora da educação social e cultural.** Tratar-se-ia de uma percepção em que tanto **ensino** quanto **educação** formam pessoas completas e saudáveis, e estas ou são cientistas ou têm uma grande noção do pensamento **científico** e **político**, **podendo avaliar** e **participar** dos **rumos** da **ciência**. Rumos que rejeitam a degradação, exploração e sofrimento; criativos e descobridores de forças sinérgicas em direção à justiça, entendimento ecológico planetário. Na alegria de aprender entre **primitivo** e **civilizado,** desligarmo-nos da imposição sacrificial e dos mitos. O **paradigma emergente** é um estado do conhecimento, muito devido à ciência contemporânea, que propõe a convergência da teia da vida, dos contextos interligados e interdependentes em um planeta finito.

> Este novo **paradigma científico** nos traz a percepção de um mundo complexo, a visão de contexto, uma visão mais ampla e abrangente, destacando a compreensão **ecossistêmica da vida** que enfatiza as relações do todo com as partes. É uma visão ecológica que reconhece

[31] Nos inspiramos na Hipótese geradora, que substitui os temas geradores nos Círculos epistemológicos propostos do Romão e colabs (2002, 2006 e 2009).

> a interdependência fundamental de todos os fenômenos e o perfeito entrosamento dos indivíduos e das sociedades nos processos cíclicos da natureza. Através desta percepção ecológica, podemos reconhecer a existência de uma consciência de unidade da teia da vida, a **interdependência** de suas múltiplas manifestações, seus ciclos de mudanças e de transformações (MORAES, 2010, p.69).

Neste caso, o **ensino** pratica formar **pessoas plenas** e **corpóreas** para uma sociedade **presente** e em **devir**, **cotidiana** e **futura**. Sociedade a se dirigir desde o tempo presente, a ser mais justa, equilibrada e segura. Para tal, o **ensino** precisa ser **descolonizado** dos **aspectos deletérios** da **modernidade**, o que convidamos a pensar num **ensino** voltado para a **educação social** e **cultural**. Uma educação que procure propiciar **formação humana plena**, consideradas as dimensões **corpo-mente-espírito** fortemente **articuladas** com **possibilidades solidárias** de seu **tempo** e **espaço**. Denunciando o **paradigma colonialista** da **globalização**, na sua prática de destruir e matar para uma minoria no luxo acumular.

Uma **educação social** e **cultural** para pessoas desenvolvidas na paz, alegria e saúde, direcionadas a reconhecer sua efemeridade e dependência das gerações anteriores. A respeito da importância do presente como referencial de realidade, sem presenteísmo, a inversão do peso e da hierarquia, convida a deslindar a epistemologia, história e a filosofia por nosso pertencimento no mundo atual, assim: "A literatura teria que ser ensinada ao **contrário**, **começando** pelos **contemporâneos**, que estão mais próximos da **linguagem**, dos **problemas** das crianças [e das pessoas], para terminar com os clássicos". (Borges; Sabato, 2005, p.62).

Pensar estas possibilidades no sentido de respeitar as diferenças, subordinadas à sustentabilidade, não violência e a paz, portanto diferenças em suas **transformações direcionadas** à **ética, ecologia** e a **estética** (CAPRA, 2005 e 2006). Tal é a complexidade e abrangência da reflexão, não pretendemos esgotar todos os aspectos mencionados, mas lançar este arrazoado pensando em se desenvolver e disseminar, que autoras aqui possam **ensinar** e **aprender**, **responsabilidade** e **fortalecimento**, com mínimo de **impactos** e máxima **fertilidade** da **alegria**.

No entanto, os solos da antiga colônia são marcados por pegadas de botas que se declaravam tementes a deus, não se quer **ensinar conhecimento situado** e **histórico**, no qual se forme criticidade e crie personalidade em "Pindorama". É difícil

cultivar epistemologia social que tem parte feita e por fazer, ensinar para desenvolver modos inteligentes, aprender com experiências vicejantes e alternativas. Problematizar uma ecologia não presente em **Pindorama,** nem no **Brasil**, e o que faremos com os acontecimentos que não podem continuar. Promover **saúde** ao **valorarmos** o **ensino** da **educação sensível** e **política**. Situar e perceber a totalidade movente, pressupõe mudar, desenvolver e aprendermos com as **experiências sociais**, superarmos rivalidades, diferenças e produzirmos conhecimentos e culturas no seu valor inteligível e intencional para viver em sociedade.

> (...) assim sendo, qualquer **conhecimento válido** é sempre **contextual**, tanto em termos de **diferença cultural** como em termos de **diferença política** ...Para além de certos patamares de diferença cultural e política, as **experiências sociais** são constituídas por vários conhecimentos, Cada um com os seus **critérios** de **validade**, ou seja, são **constituídas** por conhecimentos **rivais**. Em face desta reflexão levantam-se três perguntas. Por que razão, nos dois últimos séculos, **dominou** uma **epistemologia** que **eliminou** da **reflexão epistemológica** o **contexto cultural** e **político** da **produção** e **reprodução** do **conhecimento**? Quais foram as **consequências** de uma tal **descontextualização**? Haverá epistemologias alternativas? (SANTOS, MENESES, 2010, p.15-6)

Entendemos não existir **epistemologia social** sem **ensino biófilo**, porém, este é **praticamente desconsiderado** pelos políticos, cientistas e profissionais técnicos de **ensino** superior. Temos a impressão que o **ensino**, nessa concepção, é visto como uma moeda, e pior, uma moeda sem valor, - quem se dedica a lhe fazer justiça acaba por se desprestigiar. Pelo olhar do outro ângulo, mas na mesma situação, o **ensino** sem forte "**orientação" da epistemologia social** configura-se em treinamento, controle e despolitização, **necrofilia** para renúncia da vida no tempo presente. Na trilha da ingratidão à biodiversidade e às teias da vida, forma muitos cientistas e profissionais de **ensino** superior a lhe desprezar. Numa tristeza irresolvível, explicada por ser ciclo que não se percebe ciclo, este **ensino** é convocado a originar outros **ensinos**, para depois **renegá-los**. Este processo tem analogias. Na **eugenia**[32], se

[32] **Eugenismo**: Termo cunhado em 1883 por Francis Galton para designar a "ciência" da "melhoria das qualidades hereditárias" das populações. A aplicação dessa ciência visaria a reconhecer, na sociedade, os elementos mais dotados (pela avaliação da inteligência) a fim de incentivar a sua reprodução e a identificar os elementos desfavorecidos a fim de frear-lhes a proliferação. (DORTIER, 2010, p. 195). O termo em seu emprego histórico (p.ex. no nazismo) ganhou maior significado para classificação visual pela beleza, perfeição e força de uma raça pura e superior.

esconde sujeira e violência, ninguém se orgulha da filiação ao ver uma genética que tem o sangue do capataz e do senhor, do dominador e do subalterno. A **eugenia** foi tomada como uma preocupação de pesquisa, tornando-se uma concepção alargada do conceito original. Digamos que foi uma denominação cientificista que procurava inaugurar denominando algo que já existia em sociedade, a obsessão humana por perfeição e imortalidade. Uma funcionalidade social se alia aos padrões estéticos helenísticos de beleza, simetria, força, juventude. A **eugenia** tem relação com a tirania da visão e distancia-se do horizonte de humanização, por selecionar ou favorecer uma beleza que seduz e vende associada com a noção de verdade e segregar, condenar ao abandono, adoecimento e morte em graus progressivos quem é inútil à sociedade.

No sentido da compreensão crítica, a **prática hegemônica do ensino enciclopedista**, tem sido exercida fora do **contexto da vida**, de caráter instrucional, se baseia num acúmulo de informações dispersas em disciplinas e níveis. Tornando muitas das pessoas **especializadas, antissociais e competitivas**. E, em graus maiores, sendo despolitizadas e alienadas, estariam prontas para realimentar o capitalismo, a democracia neoliberal, autoritarismo, ou pior, o nazifascismo. Por suas **relações paradigmáticas** com a modernidade deletéria, denominamos aqui este tipo de **ensino** de **enciclopedista**, **informacional**.

Em síntese, tratamos do **ensino destinado** à **educação social** e **cultural**, que se liga a um projeto de sociedade mais equilibrada, no caminho da emancipação social - uma sociedade globalizada pela ética, pacificidade e segurança. No panorama da atualidade, buscamos **problematizar** a **relação** do **moderno ensino enciclopedista** com a **manutenção** e **desenvolvimento** do **paradigma hegemônico**, baseado no reducionismo axiológico etnocêntrico e anunciar a necessidade de sua descolonização, pensada para contextos complexos e incertos, porém radicalmente ético e social, praticando a **democracia** desde os lugares próximos e cotidianos rumo ao **paradigma emergente**.

Encontramos na **educação popular problematizadora** (FREIRE, 2002 e 2003; BRANDÃO, 1987, 1990, 2008 e 2003) e nas pesquisas participantes bases que são desenvolvidas nas epistemologias decoloniais (QUIJANO, 2005 e 2010;

MIGNOLO, 2000, 2014 e 2019) do **paradigma emergente,** do **conhecimento prudente** para uma **vida decente** (SANTOS, 2006). Acreditamos que a composição do paradigma emergente necessita da **popularização** e **democratização** crítica da ciência. Ir além da reatividade, no **esgotamento** do **paradigma dominante**, onde a competição, acumulação e a aniquilamento cedam lugar para a consciência da solidariedade, dignidade e justiça.

Na nossa argumentação, procurar localizar e explicitar às leitoras correntes e paradigmas da práxis empreendida é uma maneira de praticar os métodos científicos. Especialmente quando **abordamos** de maneira **crítica** e **decolonial conhecimentos** e **cultura científica** em **educação**. Entendemos que a cultura da **pesquisa**, no seu sentido de cultivo por meio da educação, **necessita valorizar** mais os **processos** e **explicitar relações**, na (re)composição de conhecimentos, na sua circulação e difusão sob o enfoque da práxis de **ensino**.

Com a emergência das sociedades industriais o **ensino**, em sua maioria, começou a se direcionar ao provimento das novas funções de trabalho e a socializar as pessoas, valorizando assim, o modo de vida ligado à modernidade e ao estreitamento da tecnologia com a economia capitalista. As escolas serão as instituições sociais encarregadas de ministrar esta instrumentalização do **ensino** (CAMBI, 1999; ARANHA, 2006).

Se na ciência derivada da modernidade tínhamos especialistas em busca de leis para objetos de **pesquisa** pontuais e lineares, havia nos seus produtos **negligência** e, **acobertamento** da **redução** de **variáveis**, possibilitada por sua **moral etnocêntrica**. Uma **moralidade** em sua **axiologia despreza** o que não **seleciona** para **classificar** na **hierarquia** do **poder invisibilizado**. Ou melhor, denominaríamos poderes **não percebidos,** considerando que a **hipertrofia** do **olhar** superficial e a **razão** instrumental não permitiu que se desse valor à **educação múltipla** dos **sentidos** em equilíbrio.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Esquadros – Adriana Calcanhoto

Eu ando pelo mundo/ Prestando atenção em cores/ Que eu não sei o nome/ Cores de Almodóvar/ Cores de Frida Kahlo/ Cores!/ Passeio pelo escuro/ Eu presto muita atenção/ No que meu irmão ouve/ E como uma segunda pele/ Um calo, uma casca/ Uma cápsula protetora/ Ai, Eu quero chegar antes/ Pra sinalizar/ O estar de cada coisa/ Filtrar seus graus/ Eu ando pelo mundo/ Divertindo gente/ Chorando ao telefone/ E vendo doer a fome/ Nos meninos que têm fome/ Pela janela do quarto/ Pela janela do carro/ Pela tela, pela janela/ Quem é ela? Quem é ela?/ Eu vejo tudo enquadrado/ Remoto controle/ Eu ando pelo mundo/ E os automóveis correm/ Para quê?/ As crianças correm/ Para onde?/ Trânsito entre dois lados/ De um lado/ Eu gosto de oposto/ Exponho o meu modo/ Me mostro/ Eu canto para quem? Pela janela do quarto/ Pela janela do carro/ Pela tela, pela janela/ Quem é ela? Quem é ela?/ Eu vejo tudo enquadrado/ Remoto controle/ Eu ando pelo mundo/ E meus amigos, cadê?/ Minha alegria, meu cansaço/ Meu amor, cadê você?/ Eu acordei/ Não tem ninguém ao lado...

Adriana Calcanhoto (2015), https://www.youtube.com/watch?v=leL7KSkm97M

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Percorrer estradas e ruas mundo de cenários, de literatura oral, escrita ou do corpo. O querer, a poesia, o sensorial. Oscilando em entre tristeza, raiva e alegria. Muito flanar tudo bem, menos telas e caixas, mais criar, dançar e viver. A vida vai. Muitas vezes nos escapa o sentido dela. Mesmo assim, conhecer e cuidar andam juntos para viver. Perceber, estar na realidade e não adoecer, cuide bem de si, cuide bem do amor, cuide bem das pessoas.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 12: Parangolé Hélio Oiticica 1964.

Fonte: Blog Art e Culture33.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Monoculturas e modernidade: alguma revisão teórica

Ao procurar entender a necessidade da **descolonização** para o **contexto geopolítico nacional** e mesmo **internacional,** sente-se uma grande **dificuldade** de nos **desfamiliarizar** da **razão única** e **fundadora** de tudo. Nisso, há que se considerar as influências ontológicas e axiológicas. No deslocamento social, precisamos dos outros, mas vemos bastante egoísmo, fastio, empachamento e raiva. Ínfimo espaço resta enquanto as energias estão direcionadas a escorrer para o funil que enche os pequenos frascos da riqueza.

É mister não esquecer, precisarmos da sociedade e esta, do mundo. Vejamos, as pessoas são pessoas em suas intersubjetividades e tradições, portanto, **formadas** na **sociedade**, e, as sociedades necessitam de um **mundo concreto**, onde todas estas esferas interagem e se modificam. Não obstante, vivemos numa **realidade abismal** que **confunde, aliena** e **entorpece**, ao mesmo tempo invisibiliza a historicidade da fartura edênica. Como uma doença crônica de etiologia absurda e contraditória.

Numa abordagem mais histórica das forças e matérias que configuram o planeta, um continente se sobressaiu nestes recentes 600 anos. Pouco tempo se pensarmos nas eras geológicas. A **Europa** até o século XV, **antes** da **globalização moderna**, era uma **pequena província periférica** em relação aos grandes **circuitos econômicos** e **culturais dominados** pelo **Oriente Médio**. A centralidade do poder da **Europa** em relação ao mundo só foi possível a partir da **colonização** da **América** que lhe permitiu **reunir** as **condições materiais** extraídas destas terras junto ao **emergente** poder **capitalista** (MIGNOLO, 2000; LANDER, 2005; QUIJANO, 2005 e PORTO-GONÇALVES, 2006 a e b).

[33] https://artsandculture.google.com/asset/parangol%C3%A9-p4-capa-1-h%C3%A9lio-oiticica/LgHL5conc9cJ0w?hl=PT-BR

A partir de sua origem, a expansão do mundo moderno foi **dependente** da **exploração** e do **genocídio**, tornando-se **marcas** na **cultura** deste **continente**, fenômeno denominado pelo geógrafo Carlos Walter Porto-Gonçalves (2006-a, 2006-b, p.17), como “clivagem constitutiva que nos ajuda a entender a desigualdade social e econômica que nos conforma até hoje”. A dominação não ocorre somente entre o velho continente e a américa, depois das **independências** o **colonialismo** do Estado-Nação dos países “libertos”, ocorre **internamente**, isto é, **dentro** de suas **fronteiras**.

Desta forma, seja além mar, ou mesmo no novo continente civilizado, a **clivagem constitutiva**, entre **metrópoles** e **colônias**, e **colonizador** e **colonizado**, se perpetua numa estrutura de dominação e exploração, imposta pelo invasor, que exerce o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população, Anibal Quijano (2010, p.84), chama de **colonialismo** esta **estrutura de dominação durante** o **período** da **invasão**. Já o termo **colonialidade do poder**, este autor o propõe para conceituar a cultura herdada.

Assim, o termo **colonialidade do poder** é proposto para compreender a **colonização após** as **independências** das **colônias**, sendo mais profunda e duradoura, já não depende do controle direto do colonizador, tendo sido imposta na intersubjetividade e na cultura, por uma continuação com a clivagem patriarcal, racista e classista, na população que foi colonizada. (QUIJANO, 2010 e MIGNOLO, 2008).

A **colonialidade** constitui em maior ou menor grau a cultura, subjetividades, comportamentos e condutas, acomete todas instâncias e circunstâncias da vida. Diversas autoras decoloniais têm apontado existirem lutas, resistências, são criadas alternativas, mantidas tradições, enfrentamentos, fusões e mesclas. Em um conjunto de obras científicas, literárias e filosóficas foi proposto conceituar e convergir esta constelação como **pensamento decolonial**. Para uma conceituação do termo **decolonial**:

> O pensamento descolonial não assume uma horizontalidade **entre as culturas**, assume, isso sim, uma **relação vertical** na qual o ocidente está do lado dominante. O pensamento descolonial seria uma subversão interna do lado subordinado da diferença colonial. A noção de “descolonial” não é acidental. Trata-se de romper com os discursos de **pureza fundamentalistas terceiro-mundistas ou fundamentalistas eurocentristas** para descolonizar o **imaginário** e

> poder pensar em alternativas possíveis mais justas ao sistema-mundo moderno/colonial. (GROSFOGUEL, 2012, p. 355).

Uma reflexão sobre educação numa **perspectiva decolonial** pressupõe fazer **rupturas** e **propor descontinuidades**, sem, contudo, desprezar absolutamente a cultura dominante. Necessita se distanciar da **prática reprodutiva** e **alienada** do **ensino** para formar por meio dos processos científicos, mas de uma **ciência** em **democratização**. Uma **ciência politizada** e de **ética popular** (ROMÃO, 2002, 2006 e 2009), a considerar contextos da globalização entranhada com o paradigma hegemônico, globalização perversa do também denominado sistema-mundo moderno/colonial. (WALLERSTEIN,1999; SANTOS, 2000; PORTO-GONÇALVES, 2006-a).

Deste modo, para tal cabe inverter o poder do fiel de balança, isto é, **reequilibrar** para o **lado** da **balança desfavorecido**. Numa denúncia para este estranhamento é mister **perfurar suas blindagens** e **desafiar cânones**, situar a erudição na **geopolítica** que lhe engendrou. Neste continente precisamos nos distanciar das abstrações a corroborar o seu *ethos* de superioridade iluminando os meios empregados de obtenção. (SANTOS, 2006 e 2007).

De acordo com a **práxis popular** e **decolonial**, a **justiça localizada** só foi possível por um tempo determinando por uma **narrativa histórica ilusionista**. Para Grosfoguel (2012), não há justiça quando as fundações sociais estão no genocídio, violência e exploração. A crítica decolonial ao analisar a **história da ciência moderna** colocaria em questão os **valores da cultura imperial** que desconsideraram as práticas coloniais para se desenvolverem.

Esta **crítica**, poderia contribuir para os **avanços da epistemologia social**, especialmente **considerando a ecologia, geografia e história do nosso povo**, instigando a **participação popular** num contexto de **coerência**, **sentido** e **justiça**, contexto que aporte os conteúdos de **ensino**, e este ganhando valor de bem comum, de instância formativa para subjetividade plenas, que podem ser vistas como **qualidade** de **vida** e **saúde** para guiarmos a vida prática cotidiana e futura. (HOUTART, 2018).

Ao rejeitarmos o reducionismo linear, por meio da noção de saúde, percebendo **corpo-mente-espírito** em **equilíbrio dinâmico** com o **ambiente**, podemos compreender a interdependência de um conjunto de valores e costumes, nos

posicionarmos sobre os meios de transmissão social para referenciarmos as condutas e criar sentido na educação, e assim buscar **sentidos** da **aprendizagem** e da **sabedoria**.

Tais noções permitiram o **afastamento** das **reverências** e nos **ensinou** a **epistemologia internalista**, um círculo vicioso a criar uma galeria histórica de **próceres** e conservar **privilégios**. Considere-se que a **epistemologia internalista** silencia sobre as relações da ciência com a sociedade. Não se pensa, portanto, **sistematizadamente** as **consequências** da **ciência**, não há preocupação com sua existência fora da cultura e da sociedade, colocando-se numa linha histórica criada por seus valores.

Por isso, o **ensino moderno**, necessário a todos os seus processos, não se volta para a sua situação etnocêntrica. Deste modo, um **ensino** sem **autocrítica** e de **modelo instrucional**, baseado na razão arrogante, totalitária e universal, não poderia olhar para si e para a sua cultura invasora.

Esta razão, se caracteriza por ser etnocêntrica ao desconsiderar outras culturas e sua subjugação. Os **efeitos** do **paradigma hegemônico** nos países colonizados se transformam no **paradigma** da **colonialidade**. Optamos assim por nos referir ao **colonialismo**. De difícil percepção podemos usar a imagem dos espelhos ao compormos uma epistemologia social. A ciência, o direito, a educação, a informação, a religião e a tradição estão entre os **espelhos** mais importantes das sociedades contemporâneas. O que eles **refletem** é o que as **sociedades são**. Por detrás ou para além deles, não há nada. (SANTOS, 2007, p.48).

O desenvolvimento e o progresso, sob o signo da modernidade e do capitalismo, configuraram os modelos de Estado-Nação mundialmente subsumidos aos mecanismos da **globalização capitalista monocultural**. O **ensino** praticado sob o paradigma do **colonialismo** seria um potente transmissor da **razão etnocêntrica** que se **demarcou** como **"ocidental"**. Uma razão universal, abstrata e superior como a de um deus supremo e transcendente, criou tudo, tudo sabe e tudo pode. Também conhecida por **razão instrumental**, se pretendeu secular a todos, pode punir ou premiar, hierarquizando todas as existências no seu reino. Santos (2007, p.42), propõe para tal entendimento a concepção de "paradigma sócio-cultural da

modernidade ocidental", ou simplesmente **paradigma dominante**. Na forma de espelhos, aponta o direito e a ciência como dimensões imprescindíveis para concebermos um novo paradigma. Tanto no plano epistemológico como no plano social os tempos atuais seriam **tempos** de **transição paradigmática**, passagem que é movida por inúmeros sinais de esgotamento do paradigma dominante, ao mesmo tempo, nascendo outros sinais em direção ao **paradigma emergente, tempos** de **convergir** ao **conhecimento prudente** para uma **vida decente.** (SANTOS, 2006, 2007). Podemos dizer, conhecimento e vida decentes e prudentes.

Deste modo, para **pensarmos** a **educação**, na sua derivação formal e sistematizada, o **ensino**, faz sentido pensar nos processos históricos que os configurou e na concepção de sociedade que a formação das pessoas pretende. Assim, necessitamos **conhecer melhor** os **mecanismos** da **globalização capitalista monocultural** no **contexto contemporâneo**. Por exemplo, devido ao atual crescimento do neoliberalismo e conservadorismo aconteceram estagnações e recuos nas políticas sociais.

De acordo com Ricardo Antunes (2005 e 2008), durante esse período tem ocorrido o **aumento** do **desemprego**, **aumento** do **trabalho precarizado** e **informal** e diminuição da renda. Estas tendências, permitem prever efeitos multilaterais irreversíveis ou dificilmente reversíveis, não somente a população vulnerável poderá aumentar, como também o desemprego estrutural e a intensificação da pobreza da classe trabalhadora no país. (BOAVENTURA, 2018, p.162). Propomos aqui algo que se torna cada vez mais evidente: a **qualidade** de **vida está cada vez mais ligada à monetarização** da **economia**. Neste período, há uma tendência de **avanço** do **paradigma dominante**, a reduzir experiências e diversidades em função de sua monocultura eurocêntrica. (SANTOS, 2003a, 2003b, 2006, 2007 e 2010).

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Senhas – Adriana Calcanhoto

Eu não gosto do bom gosto/ Eu não gosto do bom senso/ Eu não gosto dos bons modos/ Não gosto/ Eu aguento até rigores/ Eu não tenho pena dos traídos/ Eu hospedo infratores e banidos/ Eu respeito conveniências/ Eu não ligo pra conchavos/ Eu suporto aparências/ Eu não gosto de maus tratos/ Mas o que eu não gosto é do bom gosto/ Eu não gosto do bom senso/ Eu não gosto dos modos/ Não gosto/ Eu aguento até os modernos/ E seus segundos cadernos/ Eu aguento até os

caretas/ E suas verdades perfeitas/ Mas o que eu não gosto é do bom gosto/ Eu não gosto do bom senso/ Eu não gosto dos modos/ Não gosto/ Eu aguento até os estetas/ Eu não julgo a competência/ Eu não ligo para etiqueta/ Eu aplaudo rebeldias/ Eu respeito tiranias/ Eu compreendo piedades/ Eu não condeno mentiras/ Eu não condeno vaidades/ Mas o que eu não gosto é do bom gosto/ Eu não gosto do bom senso/ Eu não gosto dos modos/ Não gosto/ Eu gosto dos que têm fome/ Dos que morrem de vontade/ Dos que secam de desejo/ Dos que ardem…

Adriana Calcanhotto (2021), https://www.youtube.com/watch?v=kxair_Yb1go

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

A imposição do gosto tem sido usada corriqueiramente para impedir aprendizagens e trocas de experiências. Uma estética da indústria tem mascarado a ética e a educação dos sentidos. O bom gosto tem servido para blindar a sensibilidade e abertura à coragem e desacomodação. No mundo de aparências, a etiqueta tem substituído a ética, e o terno e gravata, a decência e dignidade. O arbitrário dos produtos culturais, seus prêmios e aplausos repetidos *ad nauseum* induzem a ilusão da origem própria ao gosto pessoal. Os árbitros sabem desprezar e bloquear espaços classificando o que está fora de seu domínio como ilegítimo e sem valor. O valor está naquilo que todos querem. Não mostram a forja do pertencimento. A filiação e a opinião estão estreitamente relacionadas nas praias coloniais e adentro. Porém, gosto também se aprende. Reversamente podemos ensinar. Desmontar e desgostar do gosto arbitrado, convencionado e convencional, da moda. O último livro ou filme lançado pode não ser o melhor e nem o mais atual, a garantia é que é recente. Na crítica vemos que muitos bons modos são convenções superficiais para que não se perceba a matriz conservadora, que para funcionar com excelência não pode ser conhecida. As marionetes entretêm por que não vemos os bastidores. O verniz do progresso e da tecnocracia, a maldade da profundeza que lhe determinou. Muitas vezes temos a ilusão de que o gosto tem origem individual e metafísica, e não percebemos a massificação da estética, a venalidade dos formadores de opinião, a cumplicidade dos cronistas. Quanto mais inseguros e apressados mais se gosta do que todos estão gostando para ser aceito e validado.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Destaques da percepção autobiográfica, a práxis pedagógica e valor do ensino

Depois de passado algum tempo, em diversas frentes de trabalho, foi possível avaliar que este **ensino predominante não forma**, não **desenvolve bem**. Mesmo que se estude bastante, a realidade em que se vive nem sempre melhora. Estudar muito, não por se destacar, mas pela dificuldade e pela afinidade com o conhecimento. Talvez seja uma inclinação humanizadora pelo desenvolvimento do *holos*, o "**ser mais**" e **melhor**. Poderia dizer desejo e necessidade de **capitalização** (econômica, social e cultural ao modo de Pierre Bourdieu) **reconhecimento** ao contribuir nesta passagem pelo mundo?

Não obstante, o estudar para si e a profissionalização própria, o estudo convida a uma atitude científica, cultivar a curiosidade e atualização, procurar a difusão científica. Participar das esferas da circulação de saberes. Tudo indica haver a **necessidade** de **diferentes estudos** decoloniais que relacionem epistemologia social, **ensino** e educação. Educação e **ensino,** no envolvimento da plenitude humana, sendo prudentes com o mundo, cuidem de tudo, e comecem por si mesmas. Um aspecto que vem sendo abordado abrange cuidado e cultivo, está na relação das culturas com a educação. E a **problematização** de **compormos** um **paradigma humanizador não antropocêntrico**.

Nas tensões da atualidade desta segunda dezena do século XXI como se encontram as condições para estudar? É de fato preocupante a percepção da superficialidade e efeito das redes cibernéticas nas novas gerações. Tem incomodado a impressão de que a **aparência**, o aspecto ótico tem **crescido nas relações pessoais**. Nada contra a dimensão visual e os estilos de vida, entretanto se estes estiverem colocados em substituição a um vazio moral e carência de contextos consistentes pode revelar uma acentuação da crise de valores.

Esta preocupação foi acenando para importância de dividir as energias do **estudo para** uma **nova compreensão** de **eugenia**, como uma espécie de **fonte continuada** do **racismo**, da classificação, da sedução e da ética-política do direito de viver. (CURIEL, 2007). Tem mais chances de vida e privilégios as pessoas que se enquadram na equação: jovens, saudáveis, bonitas e obedientes; as outras conforme se afastam deste "algoritmo", estão inscritas nas políticas "do ser mortas ou deixadas para morrer", a cultura necrófila referida por Freire (1983, p.59-60). O **olhar de superfície** do **colonizador** foi a expressão de sua cobiça e voracidade. Quem sabe

se esta crítica à **tirania do imagético** poderia nos fornecer um diagnóstico mais completo sobre o terreno inóspito de **ação** do **ensino**?

Investindo em **contextos situados**, queremos dialogar com pesquisas interessadas no que faríamos se deixássemos de ver colonos e prepostos do ocidente como tipos viáveis a se constituírem no transcurso do ensinar e aprender? Como relacionamos estes **preciosos conteúdos pontuais** ligados ao “temos que vencer” durante o ano masmorra, e as grades programáticas, com a ponta do barranco a desmoronar? Como será falha geológica, explosão ou contaminação a engolir os algoritmos e a infosfera? Qual será a nova peste a nos dizer que nós não deveríamos ser a peste? Como viemos dizendo, mundo sustentável, sim, mas há quanto tempo ele já não foi sustentável para tantas gerações? Quando fortaleceremos mais o ensino e menos a publicidade comercial? Como aproximar o **paradigma humanizador não antropocêntrico** com o **ensino**?

Como o **ensino**, na era da sociedade do conhecimento poluído ou da desinformação, pode se relacionar com a educação, no seu sentido de **educação social** e **cultural**? Quando nós daqui do atual Brasil, no meio deste contexto a nos atravessar como nunca, vamos pensar que os senhores, capatazes, capitães do mato, homens feminicidas, cidadãos homofóbicos são testemunhos de falhas sociais? Que podem ser efeitos colaterais do sucesso de alguém? E os ativistas da sua redoma quando querem destruir a educação? É tudo desespero cínico ou confuso?

A práxis pedagógica aprendente com a educação problematizadora tem sido um caminho possível de se resistir à fragmentação e à reprodução. Ao modo de investir na **circulação** de **saberes** em **conexões** com o **currículo** é importante “convidar” estudos que componham sinergia. Um processo de **pesquisa** tem suas ramificações, suas ações de publicar enquanto **pesquisa**, em dialogar e aprender a conversar na comunidade científica. No gesto de se dispor a achar estudos similares, para procurar outras refrações ou contrastes. Aprender com seus equívocos. Além do que acreditamos ser importante **dialogar intertextualmente** e **conhecer caminhos** prolíficos que se **dão** a **conhecer**. O estudo ao se reconhecer heterogêneo se dispõe aberto às pessoas, pesquisadoras e ao fortalecimento da **circulação** de **saberes**. Por isso, entendermos que uma busca sensível, não está no modelo obsessivo, vasculhador e esquadrinhador da rigidez das teorias etnocêntricas.

Pensamos nesta **ciência cultural** e **cotidiana e na importância do contato humano para a educação**. Lembramos da pandemia viral do Coronavírus, que nos deixou distantes e isoladas, longe das calçadas, auditórios e corredores. Ausentes das rodoviárias e aeroportos. Não utilizamos barcos e barcaças, aviões, carros e ônibus. Sem praticar a atividade **perambular**, uma importante **prática intertextual e atitude** da **epistemologia social** e **cultural**. Contudo, com a educação remota, são deixamos de buscar a escuta sensível, aprendermos a não sermos apenas persuasivos, ver vida além do famoso lema do **produtivismo acadêmico**: "publicar ou morrer". Continuamos tentando não deixar o *marketing* neoliberal pervadir nossa comunicação. Praticamos a **democracia** no reconhecimento, no **aprendizado solidário** lançado ao diferente, nas trocas de contatos. Nos processos de publicar, disseminar, vamos **convivendo** com a/ na **comunidade científica**, entre seminários, colóquios, disciplinas, os importantes momentos de "defesa" de teses, dissertações e seus desdobrados artigos.

Seguimos no cotidiano em que foi possibilitada uma vivência contextual no presente. E, há assim, a possibilidade de reflexão com outros estudos pensando na temática em movimento: "o que faríamos se descolonizássemos o **ensino** visando à **educação**"? O que podemos fazer com um mínimo de descolonização? É válido um mínimo de descolonização para enfrentar um cenário conservador que parecia superado? O que terá acontecido com "nossos pares" ao vivenciarmos um desastroso panorama de saúde e econômico? Pensamos assim, a criatividade precisa resistir ao esquadrinhamento obsessivo. Neste choque, quem sabe agora, publiquemos no **nível alto** para **valorizar** nosso **trabalho**, publiquemos num **nível frágil** e menor para **contribuir** e **melhor abranger**[34]. O ineditismo é o amadurecimento e qualificação advindo da avaliação e do diálogo nos diferentes espaços educativos. Os espaços podem ser vistos como **sociogênicos** e menos como arenas de premiação.[35] Por isso, pensamos no **horizonte ideal** da **circulação** de **saberes** como **currículo** para

[34] O **efeito Mateus** bíblico, que será comentado adiante, se refere à contradição da classificação Qualis de periódicos: o mais forte **tende** a ser **mais forte** e o **mais fraco tende** a ser mais **fraco**, posta contra o sentido de humanização da educação que busca a equidade social.

[35] Em muitos eventos se observa estudantes fazerem suas apresentações e irem embora. Em aulas estudantes apenas **esperam** pela hora da lista de frequência e para saberem a matéria que deve ser estudada ou receberem a nota da prova. Muitas **esperam** o certificado antes de adquirir competência e ética. Poderíamos cogitar que medidas externas, de abordagem exterior aos sujeitos, funcionam em parte para melhorias sociais e são desastrosas para a emancipação social. Como os filisteus, oramos para deus quando alguém está olhando. Pensamos na necessidade de deus como nas vacas: interessadas no leite e no couro.

a **educação** em **epistemologia social.** Há uma grande contradição em sermos pessoas instadas a investir na disseminação científica como bolsa de valores. Talvez, cientistas como pessoas humanizadas não sejam investidoras de produtos, embora precisem de financiamento.

Se uma varredura absoluta de campo cartesiano nos remete às práticas dominadoras, o devir pode nos trazer quem quer se mostrar. Assim, **evitaríamos** o **colonialismo interno,** em **fortalecer** ainda mais as **ilhas de excelência** e o chamado **"alto clero"**. **Transgredindo** a **fixidez** da **autoridade classificadora**, o ponto antes radial, e centrífugo, agora desprendido, deseja aprender a perceber, para além ou aquém de suas convicções e pressupostos. Um outro *ethos* deve ser admissível em superação ao comportamento protocolar. Equalizar suas contribuições na **crítica** ao **economicismo,** nem sempre notório nas epistemes de sucesso, nas grandes **vendas editoriais** e na **ciência reprodutora** do **capitalismo**. Em outro sentido, resistir, sem obedecer a linearidade vertical, disseminar fertilidade em **forma reticular**. Quando o ensino que visa à **educação social** e **cultural** tem promovido, de diversas formas, a ciência radicalmente tendente à **humanização** e à **justiça social**.

Uma **circulação de saberes** e o **deslocamento** de **gesto** em **gesto**, faz uma hora ou outra encontros felizes. As **atitudes continuadas** tendem a **ser sinérgicas** e **criar culturas permanecentes** (e não permanentes), ciclicamente duradouras como a fertilidade da **biodiversidade ecológica**. Nos dispomos, investindo em desencouraçamento a experimentar o que pesquisadoras estão **pensando**-**sentindo** no meio de seus processos.

Como dissemos anteriormente, mas aqui cabe uma pequena reflexão um pouco mais detalhada sobre a escrita, querendo avançar mais um pouco. Usamos o endereçamento de gênero no feminino, por entender que a maioria das escritas o fizeram no masculino e isto significava haver intenção de se pretender universal, no entanto, representava parte da exclusão. O par **inclusão** e **exclusão**, representa uma **situação concreta**, porém é uma **dicotomia** tendente a **fixar** como **meta** o que **está instituído.** Uma imagem para ilustrar: o déspota vê o povo agitado e atira algumas moedas de bronze para apaziguar, e os mais ágeis e espertos as recolhem, e o déspota pode descansar por mais um tempo e nada muda.

As diferentes culturas e expressões de vida que estão **oprimidas** podem **instituir** o **equívoco reducionista** de **tudo querer** da **linguagem verbal**. E quase nada fazer, distante do gesto e da atitude consistente. Transparecer graus de coerência, uma **política** de **transformação**, longe da ambição de se apropriar do inventário do que foi saqueado, do montante das dívidas da sociedade por ter explorado e dever compensar. Porém, ao mesmo tempo ao distribuir precisa desalienar.

Assim, podemos dar um **valor excessivo** à **linguagem verbal**, condição já muito **praticada** pelo modelo **colonialista**. Inclusive, o preciosismo discursivo diz representar uma mudança, mas o diz para se autopromover, ser aquela liderança que domina o código e tem a **chave** de **acesso e permanência** ao **estilo (identidade)** do **grupo**. Ou se dispõe a louvar a representatividade no meio da opressão, da contradição, e da insustentabilidade. Tendendo-a fixar uma autoestima na vaidade e ostentação de quem "venceu". Podemos estar rateando migalhas que a estratégia capitalista criou ao se reestruturar. A distribuição de parcos recursos **apaziguaria** ânimos, mas consegue **gerar** mais **lucro** e **acumulação**. Mantém na precariedade e incentiva a desunião. Sem transformar as condições de produção e poderes. Sem educar. Portanto, ao **incluir é preciso trazer** um **gérmen** de **mudança** e **consciência, contaminar,** talvez como **reforma** ou **microrrevolução**. Lembramos que na justificação do estudo investimos em morosidade, consequência e avaliação. De nada adianta patrulhar a linguagem correta e reproduzirmos o formalismo ritual de superfície, sem mudar matrizes e paradigmas. Sem os conhecê-los. Uma abordagem filosófica ocidental da linguagem pode ajudar a compreender a sua incomensurabilidade.

> Quanto à linguagem filosófica, ela divide-se em três correntes. Num caso, por uma ambição **extrema de rigor** e **universalidade**, espera-se, a exemplo do sábio, criar uma língua **definitiva** e **absoluta** tanto nos seus conceitos como nas relações entre esses conceitos. Foi o sonho de Leibniz e da sua Característica Universal, a tentativa de Espinosa e de sua Ética ou ainda, com Husserl, o projecto de uma **filosofia** como uma "**ciência de rigor**". Noutro caso, meditando sobre as **virtudes** das **línguas reais**, acredita-se, a exemplo do **escritor** que sabe sempre **extrair novos recursos**, que se descobre aí uma filosofia **implícita** e **profunda** que nelas se depositou, como acontece com Platão, com Alain, e a muitos títulos, com Hegel e Heidegger.

As duas correntes citadas, em que o extremo do rigor e impessoalidade pode ser vinculado com etnocentrismo e fundamentalismo. Fundar mitos e obstaculizar a justificação. No segundo caso, que pode ser relacionado com grandes sistemas de pensamento produzidos por um homem só, é possível a quem se dispuser encontrar contribuições para uma filosofia implícita e profunda. Já na proposta para a terceira classificação:

> (...) considera-se a linguagem como a **via inevitável** que é necessário seguir, mas para **abandonar** e partir ou **regressar** à **experiência**, tendência que se encontra nas filosofias da intuição de um Plotino ou de um Bergson e, se bem que de um modo completamente diferente, nas filosofias empiristas ou pragmatistas de um Hume ou de um William James. Em todos os casos, cada grande **filosofia inventou a sua própria língua** e não existe uma linguagem filosófica universal (MORFAUX, LEFRANC, 2005, p.8).

Nesta face da conexão, o estudo se vale da **bricolagem** que necessita conhecer a **linguagem** e os elementos **constituintes** dos processos **metodológicos**, ao mesmo tempo que os emprega, precisa conhecer as "grandes filosofias" e correntes de pensamento, entretanto sua **rigorosidade** está mais na abertura e força de persistência social da **educação** e a se dispor a **aprendizagem** e **avaliação** de seu devir, ao abandonar a pretensão do universalismo e da conquista do absoluto, no sentido de favorecer a democracia e a **universalidade** da ética planetária. Uma teorização formativa não tem a linguagem reduzida como meio de comunicação, nem tampouco como representação verbal isomórfica da realidade. Transcende a noção de idioma e de pátria.

Existe na linguagem, relações de poder e de matriz cultural que são dinâmicas, criadoras e intersubjetivas. A linguagem desempenha um papel fundamental na construção e atribuição de significados na sociedade. É através da linguagem que comunicamos nossas ideias, conhecimentos e experiências uns aos outros. No entanto, o significado atribuído às palavras e conceitos não é fixo ou universal, mas sim influenciado pela **epistemologia social**.

> A **linguagem** torna-se um conceito filosoficamente importante sobretudo na medida em que, a partir do pensamento moderno, passa-se a considerá-la como **elemento estruturador da relação** do **homem** com o **real**. A partir daí afirma-se mesmo a **natureza**

> intensamente **linguística** do **pensamento** (...). Igualmente, uma vez que toda **teoria** tem necessariamente uma **formulação linguística** e se constrói linguisticamente, o problema da natureza da linguagem e do significado passa a ser de grande importância para a **epistemologia.** (JAPIASSÚ; MARCONDES,1999, p.164).

Temos compreendido que a **epistemologia social** se refere ao estudo do conhecimento, dos seus processos e da sua relação com o contexto político, social e cultural em que se está inserido. Nesse sentido, o significado das palavras e conceitos é moldado por questões de poder, valores, crenças e estruturas sociais. No extremo a abandonar, está a prática de querer incluir no modelo social vigente a totalidade de expressões humanas, pois isto dificulta a comunicação e repete o erro do **universalismo**. Universalidade não pode ser a soma de particularismos. Na tentativa de **reparar impactos**, é preciso o cuidado de se não **criar "espontaneamente"** a **linguagem ortopédica** e **identitária.** E aqui podemos pensar no boicote como prática muitas vezes justa, porém a cultura do cancelamento pode estar ligada ao comodismo da opinião, da sensação de poder das pequenas autoridades e o comportamento influenciado por massificação, milícia digital, inculcação de grupos, grandes empresas e corporações.

É preciso o cuidado de não se perder em detalhes protocolares e formais, encobrindo os conteúdos e a conjuntura. Na colônia, o formalismo e os rituais encenam suas superfícies em substituição do conteúdo e dos significados sobre respeito e justiça. Assim, voltamos a nos referir aqui à **prática** da **linguagem** nesta **teorização**. Se queremos mudanças não podemos nos apegar ao formalismo, rebuscamento e à burocracia como os agentes autoritários da ordem e da lei, sacerdotes ou patriarcas têm perpetrado. Por exemplo, **experimentamos** este **pequeno gesto** do uso de gênero das palavras no feminino quando se referem a sujeitos, ainda por querer **seguir imperfeitamente** o **conhecimento situado** aprendido do **feminismo.** (HARDING, 2019, p.97).

Experimentando, mas não negando que cada diferença tem suas **necessidades** e sua **forma** de **tratamento**, a considerar o que é **externo** e **manifesto**, mas não pode se **reduzir** à **aparência superficial**. Nos educamos em defesa de um grau de **pragmatismo** e futuro da universalidade humana como entendimento mínimo sobre a **segurança** e **dignidade planetária**. Nos educamos e

educamos num **paradigma humanizador não antropocêntrico**, na **prática** de **hermenêutica crítica** e antropológica. Nesta teorização, a **linguagem** no seu **horizonte ideal** é entendida como constantemente produzida e se **destina** às **pessoas**, e no caso aqui, àquelas que se interessarem por este fluxo.

A **linguagem, entre** o **uso** e a **dimensão técnica**, **pode ousar**, também **é processo.** Por isso, **não tenta apagar rastros** de **vida. Hesitações**, **insegurança**, **confiança** são **elementos** do **desejo** de **conviver.** Um **anacoluto** (a quebra de um sentido esperado), por exemplo, **pode dificultar** a **comunicação reta** e **funcional,** mas pode despertar, a sobrecarregada leitora. Ser um **memento** (lembrança vitalista) sobre a **imperfeição** do **ser humano** e, portanto, da **linguagem** que é sua **criadora** e seu **produto**. Ser humano e permitir uma leve perplexidade? Um carinho ou atenção? Se estamos sempre num meio de algum processo, não queremos o *telos* da **perfeição** e da **eternidade**. Quem nunca foi interrompida, interpelada? Falemos de coisas parciais, apesar de desejarmos a complexidade, a profundidade e a incerteza responsável.

No sentido de **aprendizes** de **descolonizadoras**, temos **ensaiado rodas culturais** de **desejo** de **cientificidade democrática**. No **círculo de pesquisas** na educação e pela educação, discutimos por base graus de implicação, da prática concreta realizada e o que se preconiza, discursa e almeja. Não é só se lançar ao novo pela novidade, no fastio e na ansiedade de mudar. Paradoxalmente o novo pode estar no passado. Embora nem tudo que esteja adormecido ou em latência deva se ativar, muito do não realizado, é preciso multiplicar.

Desejamos um “novo” na sua metodologia, praticando **métodos mesclados** a se estudar *in loco* e em movimento, por isso o convite prático a uma leitura educativa. Partilhar ciclos de estudos. Como dissemos, algo por se fazer e envolver a educação, alguma metodologia decolonial, apesar do “des”, querer **ir além** da **reatividade** e da **compensação**. Criar a partir da vida e do presente, na escuta do cabedal das “seletas selecionadas” autoras e obras a não nos deixar reproduzir “os ritos sem espiritualidade” [36]. A vida, nesse sentido, não poderia ser **reduzida** ao **impulso** de **reação** das agressões, ser gerada a partir da determinação do erro. Não se reduzir

[36] O presente poderia ser pensado como o “instante já” de cunho fenomênico e nas voltas com experiências afetivas da escritora Clarice Lispector (Ucrânia, 1920-1977 Brasil), no livro Água viva (1973).

ao **reativo**, seria pensar que nem tudo que é inédito precisa ser determinado pelas marcas anteriores. No entanto, na resolução da dor das chagas e sequelas, retaliar pode ser tomar o veneno e esperar que o agressor morra.

A **linguagem científica** não é **isomórfica** e tem sua **significação adiada**, sendo conteúdo e forma do **ensino**, tem no seu devir fértil o cultivo do pensamento-sentimento sobre o pensamento. Cogitamos a **metalinguagem** e o **desenvolvimento proximal**, a **região** que **se abre** à **curiosidade epistemológica** após uma aprendizagem no processo de mudar e qualificar. Vejamos o anacoluto e a elipse, por exemplo. A **linguagem pode ser vista** como a **ausência,** como **oportunidade criadora**; a **transparência do vazio.** Um espaço entre fronteiras, a lacuna da explicação e a suspensão da certeza. Pode representar a continuidade, embora não se tenha tudo, e, embora faltem elos da expectativa linear. Uma figura de linguagem nos lembra que a mesma linguagem, ao não ser somente técnica, ela é viva. Nesse sentido, o ensino é uma instância privilegiada para a participação, fazer parte, compor e seguir acordos.

O que é um devir antissocial? E um devir social? O **fanatismo** e a **fixidez** estariam ligados ao medo e à impotência, já a paixão, ao descontrole e inexperiência. A **autonomia solidária** e **esperançosa** que nos fala Paulo Freire, está em conexão com o **afeto** e **sabedoria**: o **conhecimento concebido** como **cultivo social**. Portanto, recusa e denuncia a política demagógica e a adoração de um **deus litúrgico**, mas **não espiritual**, pela **insuportável consciência** da **mortalidade** e da **imperfeição,** da **materialidade histórica** do átimo do presente. Aprender a amar no meio da fantasia de possuir. Ou, pensando na sociedade das aparências, querer parecer. Olhamos demais sem perceber, preocupados com a **tirania do olhar** a querer tudo ver e jugar pela superfície[37].

[37] Muitas vezes nos incomodamos quando pressentimos que nos tratam diferentemente, que dialogam de modo afetado pelo que aparentamos. Você parece culto ou inculto, se relaciona com pessoas importantes ou não. É calmo demais ou ansioso. Qual a sexualidade expressa. Você pode estar magro ou gordo, doente ou envelhecer, você pode ser classificado em alguma raça, etnia ou classe, sem que se conheça sua história econômica ou seus antepassados. Sem conhecer quase nada de antropologia, genética e de genótipo, sem conhecer o modo do seu ofício, seu percurso, suas atitudes e amigos. Muitas vezes você vai tratar alguém sem se alterar pela sua aparência e é isso que a pessoa não quer. Na posição da **educação sociogênica** o ensino priorizaria a universalidade, processos e atitudes, se afastando de classificações, tabus e interdições. Incluir o sujeito no conhecimento não deve significar arrogância, reprodução e determinismo. Politizar a educação não significa partidarizar ou arregimentar.

Na descolonização pouco tem valor o **respeito** pelo **transcendente** quando se **pergunta minúcias** sobre a **superação** do **domínio**. Nos prendemos na forma para evitarmos o diálogo na incerteza. E na lei punitiva ao invés da ética educativa. Como tem nos ensinado a **educação popular problematizadora**, a incerteza e o inacabamento, o desconhecido são características das culturas, da existência humana, e foram exaustivamente exploradas por uma cultura humanista antropocêntrica, se expressam em mitos e tabus. Talvez por isso linguagem, sexualidade, afeto, espiritualidade, sejam dimensões que estamos amalgamados e determinados por condições de possibilidade durante nossa biografia e, portanto, é difícil a **educação** não ser mutilada em sua **multidimensionalidade** e **inseparabilidade** do **complexo**.

A vergonha e arrogância têm se usado de subterfúgios, litotes, eufemismos, para manipular, para preencher o que deveria ser desabitado. O ensino encoraja a prática social ao invés de tanta letra preta em linha que não costura. Onde se aprenderia com a **complexidade, transversalidade e o multirreferencial**, deixar o devir em justiça, se impôs a redução e o controle[38]. Voltemos a esta esfera: No contexto da ordem, vejamos existir hierarquia no **ensino,** do mais básico ao superior: quem dominava eram as ciências exatas e naturais, e eram todos especialistas e disciplinares.

Depois, nas ciências humanas, da mesma forma, teve ordem e disciplina: o domínio está na sociologia, psicologia e antropologia[39]. E a filosofia uma esponja mágica? Por sobre estas **condições históricas** pensamos a **epistemologia social.**

[38] A multirreferencialidade, se conecta com a **epistemologia plural**, **profunda** e **complexa**. Uma teorização contém múltiplas referências e significados. A abordagem multirreferencial vai além de uma simples narrativa linear e unívoca, permitindo várias interpretações e abrindo espaço para diferentes camadas de significado. Trata-se de característica essencial para uma abordagem alcançar um maior grau de **complexidade**, junto à ética e a estética. Esta **perspectiva** se dirige à compreensão **transdisciplinar** incluindo diversas áreas do conhecimento, como a educação, a filosofia, a ciência, a antropologia a história, artes e a literatura, e de estabelecer conexões significativas. Ao se buscar os componentes de um texto é possível ir além do formal e linear, a **explorar** e **incentivar múltiplas referências** e a interpretá-la em um contexto mais amplo e promover outras **subjetividades**.

[39] Na experiência de subjetivação em ciências agrárias e medicina veterinária via a ausência do conhecimento científico crítico no currículo e avaliava a formação propiciada como técnica de nível superior. Na época do mestrado (2006), acreditava que a Ciências Sociais e Humanas poderiam humanizar a educação fabril, especialista e disciplinocêntrica, além de propiciar uma formação humana multissensorial e sustentável. Não via um problema nestas ciências, por sua origem e continuidade no governamento da sociedade. Estas, serviram a um controle que subestimou a amplitude política do ser e sua participação nos projetos sociais possíveis. Não poderiam fazer isto sem rupturas, pois **subalternizaram** a **educação** e o **ensino**.

E viemos a estudar o **ensino emancipador** como dimensão **vital** da **cientificidade**. No entanto, somos formados nesta estrutura hierarquizada e piramidal. O **paradigma hegemônico** está falindo faz tempos. Como é inadequado pensar em sacerdotes do saber ou generais do saber!

A hipérbole não é adequada ao texto acadêmico, não podemos fazer o que faz a indústria da notícia. A **comunicação necessária** ao **ensinar** também **precisa** ser **ensinada**. No entanto, as condições psicossociais, a cultura cobiçada do consumo e da ostentação cria uma barreira ao aprender. Não é possível fazer o mesmo e ao mesmo tempo é desleal disputar com tanta sedução, vaidade e aceno para uma vida cômoda. O que faz a publicidade comercial e o entretenimento? O sensacionalismo, a tentação, o vertiginoso, um dedo a deslizar nas telas eletrônicas, um comando de voz.

A **comunicação científica** e **educativa** está se fazendo, tem sua **matriz** na **responsabilidade** e amplitude **social** e **ambiental**, na **ética**. Contudo há um modelo mesquinho, medroso e esforçado, é obcecado por detalhes, para não se responsabilizar pelo todo. É perseguidor psicopático da perfeição, do formato e da burocracia. Limpo ao olho nu, esconde gérmens resistentes e potentes venenos. E deste modo, a forma é oca e bonita, desviante do prioritário e decente. Conservador, sim, mas da destruição do seu entorno mais distante. A visão e a aparência: como já formos classificados e hoje seremos classificadores. Classificadores como **eugenistas de superfície**. Higienismo e etarismo na abordagem ótica do saber.

Um modelo mesquinho não quer se dispor a perceber e, entende pouco sobre a **realidade interdependente** e **móvel**, enquanto ainda conseguir comprar água mineral, seu ar condicionado conseguir filtrar as impurezas, seu carro almejado for aquele que apareceu no filme de ação...seu sistema de segurança. O que há de errado “ostentar diamantes”, são maiores que as montanhas e as “formigentes”, concentram como símbolo a luta, o talento e a vitória.

Trazendo um pouco mais sobre a contemporaneidade: A indústria do entretenimento cria personagens expressivas de sua realimentação. Muitas discursam; nesta posse rara, “você também pode chegar onde cheguei”. “Sofri para isto, mas agora o ego não pode ser mais ferido, não de onde eu saí”. Cultura pop,

bravata e **ostentação**[40]. O narcisismo e a vaidade vã se ligam ao conservador e arcaico, expõe a ignorância em absolutização. Na miragem da beleza jovem, exibir luxo e riqueza é tripudiar nas pessoas inocentes. É a **cultura** do **indivíduo** e do **egoísmo narcísico** a **criar ídolos tóxicos**.

A **educação social e cultural** combalida, nem todos percebem: os fenômenos são difusos, a percepção vitoriosa é a linear e fragmentada. Por isso, vemos **muito reducionismo** e **publicidade comercial**. Para elas, os sinais sistêmicos são questionáveis, discutíveis. Os efeitos e custos de tudo isto são contornáveis. Existem empresas e tecnologias lucrativas para tudo. Mas a arca não dá para todas, à mingua, no sofrimento, algumas adoecerão, outras morrerão. E a nova direita ultraconservadora dirá: O que tem isso? São parasitas dos impostos, gente improdutiva. Perdedoras. A eugenia e o racismo se ligam direta ou indiretamente a práticas de necrofilia.

O sucesso de poucas se justifica pelo pontual e imediato. Todos devem querer esta posição: **a liberdade do indivíduo e o gozo das vaidades**. Do entretenimento enfastiado. Do tédio desconfiado e mal-humorado. A irritação na contrariedade, quem é você mesmo? Na superfície está a aparência, beleza, a juventude. A pompa se expressa na moda. **Ostenta-se, pois, é tudo fugaz e disputado**: o futuro ninguém sabe. **Fomos ensinados no colonialismo a lidar com as certezas, com o que é certo e evidente.** A partir deste reduto toda a classificação é lógica e pertinente.

Localizam-se nas profundidades, o lodo das avaliações ressentidas, das pessoas fracassadas, das desprezíveis. E dos metais pesados, radiativos. O que pode a educação e seu conjunto menor, o **ensino**, para mudar? Aqui mudar, agora é um verbo intransitivo. Aprender pressupõe mudar. **Aprender, manter** e **mudar**.

[40] Existe um **perigoso efeito** de todas quererem **aparecer** como vencedoras e não mudar as regras sociais. Além de deseducadora, individualista, esta postura faz vender e consumir mais ainda, sob a regência dos signos de excelência e exclusão do capitalismo (cirurgias plásticas, diamantes, mansões, aviões etc.). Incentivando o narcisismo e o egoísmo e as aparências, descredibiliza a possibilidade de união social ainda incentivando o consumismo, a estratificação social e a degradação social e ambiental. Tudo indica que as idades mais jovens estariam mais suscetíveis e não perceberiam o conservadorismo e o determinismo contra a ética- política da humanidade que tais signos promovem. Guerra permanente, ostentar seria como na vitória dançar por sobre os destroços de uma batalha, que no outro precisa continuar.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Panis et Circenses – Gilberto Gil e Caetano Veloso

Eu quis cantar/ Minha canção iluminada de Sol/ Soltei os panos sobre os mastros no ar/ Soltei os tigres e os leões nos quintais/ Mas as pessoas na sala de jantar/ São ocupadas em nascer e morrer/ Mandei fazer/ De puro aço luminoso um punhal/ Para matar o meu amor e matei/ Às cinco horas na avenida central/ Mas as pessoas na sala de jantar/ São ocupadas em nascer e morrer/ Mandei plantar/ Folhas de sonho no jardim do solar/ As folhas sabem procurar pelo Sol/ E as raízes procurar, procurar/ Mas as pessoas na sala de jantar/ Essas pessoas na sala de jantar/ São as pessoas da sala de jantar/ Mas as pessoas na sala de jantar/ São ocupadas em nascer e morrer/ Essas pessoas da sala de jantar.

Marisa Monte (2013), https://www.youtube.com/watch?v=gI9bp98eADQ

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Não existem sonhos e amores na família deus, tradição, propriedade e bons costumes. A criatividade não é favorecida, a coragem de viver e se desenvolver diante do medo e do conservadorismo. Os pequeno-burgueses sacrificam a aventura de viver. Da família, seus pequenos valores, seu fechamento, suas propriedades, suas tradições. Tentam controlar tudo, mas não se conhecem, não se desenvolvem. Classificam os outros, sua sexualidade, suas escolhas, dizem ser pessoas degeneradas e preguiçosas. Hipocrisia e farisaísmo. Ostentar e aparecer exalam infelicidade e gente atrofiada. Sua superficialidade sustentada por muito pouco, logo ali tem o patrão, o tédio, o bar, o bordel, as drogas, o amante, o envelhecimento. A ilusão de proteção não é convincente e a vida se esvai. O magnata que grita: É gol, é gol, é gol, goooooool.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 13: O Eu e o Tu: Série Roupa-Corpo-Roupa (1967) - Lígia Clarck
Fonte: Blog Cultura Genial[41]

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Eurocentrismo e educação decolonial

O enfoque crítico ao eurocentrismo tem sido pensando no **ensino** em geral, que é um dos motes desta pesquisa; na necessidade de descolonizar tanto o **ensino** como a **educação**, e claro, a sociedade. Mas como podemos conceituar o eurocentrismo? O **eurocentrismo** aparece como um conceito imprescindível no espírito geral como proposta do **fim** do **império cognitivo** (SANTOS, 2013). **Podemos dizer,** o **eurocentrismo é** um **etnocentrismo baseado** na **racionalidade iluminista** de origem **europeia** e na **história evolucionista, portanto fundada** no **sexismo,** no **racismo** e na **eugenia.** Justamente, porque tratam-se de **grandes concepções** a **cunhar** o **paradigma dominante** e a **globalização mundial** por **meio** do **imperialismo, desde** o **século XVI.**

[41] Disponível em: https://www.culturagenial.com/lygia-clark/.

De acordo com Edgar e Sedgwick (2003), o **etnocentrismo** é a tendência de se referir exclusivamente aos próprios valores e práticas culturais, mesmo que envolvidas com outras diferenças que possam não compartilhar desses valores. Da mesma forma, é a tendência de descrever e julgar os sistemas de valores e práticas de outras culturas a partir do próprio ponto de vista. Tal atitude, tem conexões com a estereotipação das outras culturas, e se posiciona por meio do racismo e do preconceito.

Ser arrogante é um problema para a interação social, mas o sê-lo e não saber torna-se mais grave. O **etnocentrismo**, que basicamente é perceber o mundo e querer que este seja conforme nossos valores e signos, é um problema sério para a educação social e cultural conforme o grau de prepotência. **Porque**, o **papel central** da **educação é ético-político, pressupondo ensinar** a **viver** e **conviver com** as **diferenças**, necessitando conhecer a influência dos estilos de vida, as escolhas de umas a influenciar a vida de outras e do ambiente.

Há na **educação** componentes mistos de **tr**adição, **adaptação** e **abertura**, por certo que não é fácil a justiça, a paz e a segurança de viver coletivamente. Quando o etnocentrismo é derivado das posições de poder hegemônicas da modernidade-colonialismo ganha outras definições: eurocentrismo, “ocidentalcentrismo”, “nortecentrismo”.

Nossa inquietude com a educação colonial e a contemporaneidade indica a necessidade de pensarmos constantemente sobre um modelo de mundo que “escolhe o jogo, dá as cartas e pratica as infrações”. Forja e culpa as “pessoas perdedoras”. Como vimos, Santos, desde 1987 vem ajudando a conceituar este padrão como paradigma dominante e apontando sua crise. Este paradigma dominante, para os países historicamente imperiais, tem consequências **diferentes** em seu **esgotamento** para as **suas pessoas cidadãs** em **termos** de **profissões, classes, raças, idade** e **gêneros.** É o que já nos referimos como **endocolonialismo**, isto é, quando a monocultura dominante agiu selecionando sua população e desenvolveu esta tecnologia ao se expandir para o mundo. **Certamente** nas **ex-colônias teremos efeitos similares** e **outros muito diferentes**.

Tal complexidade não será esquadrinhada aqui, embora **esta tensão seja primordial** como **horizonte** de **sentido** e de **adiamento**. Nesse sentido, procuramos frequentemente fazer algumas entradas em conceitos básicos da antropologia cultural para procurar entender melhor algumas relações com leituras e diálogos em situação

de experiência acadêmica. O processo de escrita nos convida a fazer experiências de leitura em contextos institucionais na tensão decolonial para meditar, e possivelmente estranhar, relativizar e aprender.

No início da argumentação utilizamos duas músicas-poemas, gravadas em 1993, por Marisa Monte, no álbum “Mais”, como um recurso pedagógico. Entendemos serem letras que expressam um grande conhecimento de **etnologia** e **antropologia** cultural. Pretendemos não ser donas de uma interpretação única, sugerindo apenas **hipóteses de sentido**. Estas músicas podem servir de introdução à etnometodologia. E, é possível por meio delas ilustrar/problematizar sobre o assunto do medo e do **colonialismo**, além de circular a prática de aproximar a arte e a literatura dos conhecimentos científicos e exemplificar pequenas ações de transdisciplinaridade.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Eu não sou da sua rua - Arnaldo Antunes e Branco Mello

Eu não sou da sua rua/ Eu não sou o seu vizinho/ Eu moro muito longe, sozinho/ Eu não sou da sua rua/ Eu não falo a sua língua/ Minha vida é diferente da sua/ Estou aqui de passagem/ Eu não sou da sua rua/ Eu não sou o seu vizinho/ Eu moro muito longe, sozinho/ Eu não sou da sua rua/ Eu não falo a sua língua/ Minha vida é diferente da sua/ Estou aqui de passagem/ Esse mundo não é meu/ Esse mundo não é seu/ Eu não sou da sua rua/ Eu não sou o seu vizinho/ Eu moro muito longe, sozinho/ Eu não sou da sua rua/ Eu não falo a sua língua/ Minha vida é diferente da sua/ Estou aqui de passagem/ Esse mundo não é meu/ Esse mundo não é seu/ Estou aqui de passagem.

Arnaldo Antunes e Branco Mello (2016), https://www.youtube.com/watch?v=71s-CbmYb6M

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

“Eu não sou da sua rua”, pode significar um encontro de pessoas diferentes, relações de **pertencimento** e **diferenças**; uma que está de passagem e a outra que reside neste lugar. A narradora é a **passante**: podemos pensar em uma viajante ou forasteira. Aquela que é **ameaça** e **possibilidade**. No nosso entendimento, a caminhante sente vontade ou mesmo necessidade de se **comunicar** com outra pessoa que é moradora local, que é residente fixa. A pessoa forasteira, sente necessidade de se justificar dizendo que é de outra cultura ou de outra língua. Parece

que o que ela quer dizer é que o **medo** e o **estranhamento** em relação a outra, ao diferente, não depende de uma situação de estar em **movimento** ou **sediada**.

Depreendemos que o medo do **diferente** tem formas distintas de ser **percebido**, seja por o sujeito estar nos seus **domínios** ou por ter o desejo ou a necessidade de **viajar, explorar**. Nos inclinamos a entender que aquela que se dispõe a explorar, a conhecer a outra, e a diferença, tem elementos para compor uma sabedoria “maior”, ou mais qualificada do que aquela que se fixa nos seus domínios e não tem uma **perspectiva deslocada**, uma perspectiva **comparativa**. Gostamos de entender que a melhor linguagem para representar aproximativamente uma totalidade do mundo não é identidade cristalizada, a comodidade, a apropriação e o pertencimento, mas sim duvidar de si, de suas certezas e explorar novas culturas. A percepção sensível se aventura.

É possível, também, compreender que aquela que viaja, que sai de si e **relativiza** sua **cultura** entende melhor da **intersubjetividade ontológica** e da **comunicação**, estas que seriam inerentes aos movimentos históricos e geográficos das sociedades. A **diversidade** e a **permanência** das **diferenças sustentáveis** e **sociogênicas** acompanham um processo continuado e vital, porém a **monocultura** e o conservadorismo é **risco** e **dominação.**

Por isso, esse mundo não é de ninguém, conforme a ilusão daquela que se arraiga e rechaça a alteridade. Uma **ilusão fundamentalista**, quebrada por aquela que não fala a língua da outra que encontra ou se relaciona, mas tenta se comunicar. Pensamos que toda a **comunicação** é **tentativa** de se **comunicar**, nunca é absoluta e efetiva, assim como as culturas podem parecer irracionais abismais, e estáticas, quando distanciadas da vida e do reconhecimento da outridade.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Volte para o seu lar – Arnaldo Antunes

Aqui nessa casa ninguém quer a sua boa educação./ Nos dias que tem comida, comemos comida com a mão./ E quando a polícia, a doença, a distância ou alguma discussão/ Nos separam de um irmão,/ Sentimos que nunca acaba de caber mais dor no coração./ Mas não choramos à toa,/ Não choramos à toa/ Aqui nessa tribo ninguém quer a sua catequização./ Falamos a sua língua mas não entendemos seu sermão./ Nós rimos alto, bebemos e falamos palavrão/ Mas não sorrimos à toa./ Não sorrimos à toa./ Aqui nesse

barco ninguém quer a sua orientação./Não temos perspectiva, mas o vento nos dá a direção./A vida que vai à deriva é a nossa condução./ Mas não seguimos à toa/ Não seguimos à toa./ Volte para o seu lar,/ Volte para lá.

Arnaldo Antunes (2010), https://www.youtube.com/watch?v=UA9emaiOfLw

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Esta música permite uma lição antropológica entre **relativização cultural** e **estranhamento**. Ela é sutil ao colocar no seu significado dois tipos de cultura, sem julgar, apenas expondo como uma cultura percebe a outra. No entanto, pinçando os signos de uma forma mais histórica, percebemos que o eu lírico da narradora rechaça a **invasão cultural** pretensamente superior daquela que chega. Normalmente vinculamos o que é delicado e suave com um desinteresse puro e bondoso.

Claramente indica uma parábola pedagógica que permite situar seus sentidos para além da ficção, representando o **colonialismo**, a invasão do cristianismo, especialmente o catolicismo, em relação a uma cultura indígena heterodoxa, já mestiça (como toda raça humana é), que conhece boa parte da outra que pretende **aculturar**, **explorar** e **dominar**. Se pensarmos na "história oficial" do Brasil, o poema não trata do momento do "descobrimento", seria bem posterior. Pensamos que a parábola se refere aos legados culturais a partir dos 1500 DC, chegando ao legado atual, num contexto urbanizado e industrial.

O verbo explorar tem diferentes significados, inclusive contraditórios. Explorar pode conotar: produzir, tirar proveito e abusar; bem como, num sentido não nocivo ao outro: estudar, investigar, percorrer e cultivar. A **narradora** que **conhece** a **cultura invasora, não quer nenhuma acepção** de **explorar.** Diferentemente da **primeira música trazida** aqui, em que a **pessoa viandante parece dizer à moradora local** que ela se **interessa na exploração** como **estudo.** Esta posição fica confirmada no verso da primeira música aqui trazida, "Eu não sou da sua rua", em que a poeta diz saber que o mundo não é de ninguém e que estamos de passagem, sugerindo que a propriedade e o pertencimento, embora concretamente necessárias são ilusões de medo e fixidez. Na segunda letra, há uma alusão sobre as "boas maneiras" e a educação refinada, que seria expressão de uma civilização pretensamente superior justamente por não ser efusiva e transparente. E assim, torna-se outra estratégia de invasão cultural e de aculturação.

Se concordarmos que toda a **cultura** tem algo de **celebração própria**, **orgulho** comparativo estereotipado, que promove um **fechamento** e **proteção** contra outras culturas e mesmo reage contra mudanças internas, nos seus mecanismos de reprodução e garantia de identidade, os movimentos no espaço e no tempo são muito associados com perdas e violência, enfim, perigos. A respeito da **modernidade-colonialismo,** é possível dizer que a **cultura invasora** é **eurocêntrica**, e a **outra menos etnocêntrica,** pois conhece os **signos** do **velho mundo** e vem a **canibalizá-los** por ter **sobrevivido,** e assim ao **conhecer** a **estratégia** de **sedução** e **dissimulação, pode manter o que lhe serve.**

Pensamos que o conceito antropofagia em termos ético-estéticos distinto de uma metáfora precisa e irônica: não queremos nos alimentar com o diferente por sua bravura, mas por **compensação** de sua **invasão.** E, por entendermos a cultura nos movimentos de aprendizagem que acontece entre a pendulação do **manter** e **mudar**, considerando, para além do antropocentrismo, que o mundo tem seu movimento próprio. A cultura que se defende do eurocentrismo, possui uma criticidade profunda em relação à modernidade, (na sua face maquínica, um processo sem alma e sem afeto), no seu extremo baseado na vaidade vã, no desprezo pela natureza e pelos devires da vida (apenas quer amealhar tesouros, abdicar de uma arte erótica e rezar pela a eternidade ao seu deus tirânico e irascível).

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Foram da ordem - Caetano Veloso

Vapor barato/ Um mero serviçal/ Do narcotráfico/ Foi encontrado na ruína/ De uma escola em construção.../ Aqui tudo parece/ Que era ainda construção/ E já é ruína/ Tudo é menino, menina/ No olho da rua/ O asfalto, a ponte, o viaduto/ Ganindo prá lua/ Nada continua.../ E o cano da pistola/ Que as crianças mordem/ Reflete todas as cores/ Da paisagem da cidade/ Que é muito mais bonita/ E muito mais intensa/ Do que no cartão postal.../Alguma coisa/ Está fora da ordem/ Fora da nova ordem/ Escuras coxas duras/ Tuas duas de acrobata mulata/ Tua batata da perna moderna/ A trupe intrépida em que fluis../ Te encontro em Sampa/ De onde mal se vê/ Quem sobe ou desce a rampa/ Alguma coisa em nossa transa/ É quase luz forte demais/ Parece pôr tudo à prova/ Parece fogo, parece/ Parece paz,/ Pletora de alegria/ Um show de Jorge Benjor/ Dentro de nós/ É muito, é grande/ É total.../ Meu canto esconde-se/ Como um bando de Ianomâmis/ Na floresta/ Na minha testa caem/ Vem colocar-se plumas/ De um velho cocar.../ Estou de pé em cima/ Do monte de imundo/ Lixo baiano/ Cuspo chicletes do ódio/ No esgoto exposto do Leblon/ Mas retribuo a piscadela/ Do garoto de frete/ Do Trianon/ Eu sei o que é bom.../ Eu não espero pelo dia/ Em que todos/ Os homens concordem/ Apenas sei de diversas/ Harmonias bonitas/ Possíveis sem juízo final.

Caetano Veloso (2012) https://www.youtube.com/watch?v=iQ4IBFC2YWk

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Quais as condições para a arte em Pindorama? Como difundi-la? A imagem do corpo de uma jovem da escola em ruína. A ruína de uma escola é símbolo (não causa) da desgraça do nosso enfraquecimento populacional. Aqui se acostumou a dizer que temos amor à humanidade e a todas as pessoas para lucro próprio. Políticos profissionais se locupletam em país miserabilizado. Como não acreditamos no coletivo se promove a hipocrisia, pois não há como negar a existência de uma maioria. Difícil sermos modernos, que inclui este cristianismo religioso e ao mesmo tempo laico o que já não seria bom, pois a colônia é um dos sintomas e sinais do imperialismo, caso melhorássemos neste sistema, teríamos que explorar outras colônias. Não há solução única e definitiva, mas minimizar os erros. Na busca da verdade, no ensinar a verdade, existe a vida, o prazer. Não dá para abandonar esta vida única para se qualificar para outro mundo. Nem deus se comportou bem.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Estudar sobre influência da herança colonial

Nas leituras sobre o **paradigma emergente** encontramos diferentes correntes de pensamento, escolas e conceitos que estão juntos e convergem em sinergia. Como viemos afirmando, é muito importante conhecer vertentes, fontes e classificações que determinada obra recebe de outras autorias. Porém, há uma atmosfera na intelectualidade do **ensino** superior, por exemplo, que parece ter herdado uma ideologia contendo noções de poder e escalonamento baseada na presença quase que exclusiva de **Homens autores fundadores e patriarcas** do velho mundo.

Podemos dizer que ao situar o processo desta pesquisa em educação necessitamos da prática de buscar saber as correntes, escolas, filiações declaradas ou não, conhecer algumas classificações, pois isto faz parte do diálogo crítico da teorização. Não pensamos que seja para classificar, no sentido de se reafirmar e se

acomodar, mas evidenciar, procurar ver o movimento e nos vermos no movimento. Diferente da prática colonialista de **ensino**, neste caso baseada nas fundações, no mito do pioneirismo que vê no autor Homem o pai da linhagem, e então o dono da propriedade, e quanto mais próximo, mais primogênito, mais puro e poderoso.

Esta ideologia sub-reptícia, igualmente quer levar a entender que toda a tradução é uma contaminação ou distorção. O que realmente pode acontecer, mas é possível que a tradução seja uma **transgressão**, uma passagem por outra autoria viva em outro espaço, e que então tenha uma produtividade anticolonial e dialógica. Anti-tirania cientificista e desapropriação no processo democrático. Uma produtividade semelhante ao movimento da linguagem, no seu uso, que vai além do verbal e da silenciosa neutralidade gramatical (isto é, o estudo da gramática, não nos incentivou a perceber que ela não era apenas um trabalho de rigor técnico, mas instrumento político subordinativo e classificatório).

Deste modo, no **colonialismo**, quanto mais pessoas estrangeiras de países ricos e tradicionais, mais respeitáveis e louvadas as pensadoras o serão. Além do que, nesta visão, todas as autorias das colônias derivaram suas obras destas fundadoras. Diversas vezes ouve-se de colegas educadoras: olha já li todo o livro da disciplina, gostei um pouco! Que curioso, será que até experientes leitoras estão apressadas em devorar obras e se orgulhar delas como troféus, mas não se abrem à renovada aprendizagem do diálogo e da conversação intelectual? **Como esta escrita vem expressando, acreditamos** na **educação** como **processo formativo**, e nos **inspiramos** em **experiências cotidianas relacionais.**

Uma questão que sempre volta a intrigar: partindo da noção de que somos formadas por um **ensino** moderno e colonial, saberemos sempre como **estudar**? E que estamos prontas como pessoas para ensinar, adaptar e “aplicar” métodos? Propor ou aderir a “ismos”? Notamos que esta questão também é válida para os verbos dialogar e compreender. Se o mundo muda e a sociedade muda junto, novas formas de relacionamento precisam de sensibilidade, relativização, estranhamento. **E procuramos** o **refrão** da **descolonização:** a **profundidade** e a **responsabilidade** na **educação envolvem** o **conhecimento** e o **cuidado de si** e **das outras.** Em nossa formação predominaram o reducionismo, a memória e a hierarquia, condições personificadas na vaidade e no autoritarismo.

Somos classificadas, e **aprendemos** a **classificar** as outras pessoas, sem conhecer bem a **natureza** dos **critérios**, se são justos ou não. **Aplicamos** nossa

fundamentação. Somos pessoas **ensinadas**, que, como **especialistas certificadas** pressupomos **nos conhecer**, e **conhecer** melhor ainda a outra que necessita de nossa práxis. Então, mesmo mudando as fontes de leitura, em que existam pesquisadoras estudiosas da perspectiva decolonial, e, portanto, uma perspectiva não etnocêntrica, como saberemos que estamos estudando de uma forma decolonial?

Se formos classificadas e estereotipadas conforme uma escala de valores que hoje nos parece inadequada, como podemos nos relacionar com o que é novo, diferente e diverso? Se **fomos mergulhadas** numa **linha** do **tempo evolucionista onde** a **civilização europeia** é o **estágio mais avançado torna-se extremamente difícil obter sucesso profissional** como **pesquisadoras** e **professoras** aqui nesta **colônia caótica**. Quantas vezes nos parecemos com as formigas na lenha da fogueira?

Há bastante tempo existe a prática de **tentar contextualizar** e **conhecer** outros pontos de vista, conhecer a biografa da autora e de seus contemporâneos, saber como aconteceu a recepção da obra durante seu tempo de existência. Refletir sobre implicações e auto-implicações das abordagens e utilizações das perspectivas. Porém ao **manifestar** este **tipo** de **estudo** com outras pesquisadoras, nos deparamos com certa **rejeição** e **crítica.** Havia um incômodo, percebia-se uma impaciência, expressa com uma docilidade admoestadora. A argumentação apresentada em resposta tinha um sentido implícito, mas diretivo: as pessoas **devem procurar** a **fonte** mais **pura** e cristalina possível, inclusive no seu idioma **original**. Qualquer tradução ou comentário teriam algo de degeneração, distorção ou traição.

Ficamos a refletir se esta posição teria um embasamento antidialógico ou melhor, um individualismo, onde se **aposta** na **solidão** e na **descoberta** a ser **apropriada** por uma **personalidade heroica.** Não podermos pensar que para compormos identidades próprias precisamos pensar o **ensino** e suas pautas e objetivos como meio de **desalienação**. Aos moldes da performatividade dos mitos do velho mundo sempre superiores às crendices e superstições das aborígenes. Na trajetória que nos levou à presente pesquisa, **acreditamos** ter **aprendido razoavelmente** a **conhecer diferentes pontos** de **vista** e **deslocamentos** de **perspectiva**, **problematizando** fronteiras do campo de saber onde se é formada, nos afastando do que é disciplinar corporativo, das vaidades e competições.

Testemunhamos **toxidez** sendo pessoas alunas de diferentes professoras **especialistas** em determinada área ou autoria, frequentemente **discursavam**

menoscabando outras visões para se **vangloriar** de suas aulas. Durante este percurso, “quanto mais” práxis em educação se “teria”, mais inadequada e transparente se percebia esta **emulação**.

Atualmente, cada vez mais, procuramos valorizar os trabalhos de algumas **comentaristas** e “**classificadoras”** sobre as leituras que estamos fazendo. Nesse sentido, o **conjunto** de **visões,** as **acumulações** ou **divergências seriam aportes para** se **aproximar** de uma **noção situacional** do **mundo**. “Só me interessa o que não é meu”, como disse Oswald de Andrade.

Não obstante, acreditamos que esta prática de estudo num outro extremo possa incorrer em novos problemas. **Por exemplo, ler** uma **obra inteira** de **maneira rápida** e **horizontal,** sem **profundidade,** apenas **entendendo o que já se sabe, poderia favorecer** a **vaidade** de **ostentar mais** uma **leitura** e também **consolidar** uma **posição** de fixidez, autoafirmação, **dogmatismo.** E quem sabe, **exercer** um **pouco** de **assédio** e **violência simbólica** ao **diminuir** as **alunas**, para o “bem delas”, para deixarem de ser “preguiçosas e opiniáticas”. Para que saibam que para “morar” numa rua destas, de um beco disciplinar, é preciso bastante sofrimento e renúncia (e isto em parte está correto, no entanto “esforço com afeto” seria melhor).

Talvez, leitoras **experientes,** o que **não quer dizer** que **estejam abertas** às **experiências** de **leitura**, possam esquecer de **desenvolver** a **sensibilidade** sobre a existência dos tempos para sedimentação ou amadurecimento, do fluxo de conhecimento e cultura. Deste modo, deixaria-se de aprender no sentido de mudar e conhecer o que é diferente. Poderia dizer que é um **esclerosamento** da **erudição**? Uma **petrificação** do **acúmulo** gerando **autoengano**? Caso seja afirmativa a resposta tal condição torna-se nefasta na educação.

Ensina-se por **contaminação** a **hierarquia** e a **competição**, e, portanto, sofrimento e exclusão. Deixa-se a abertura da experiência e a aventura da ontologia por não praticar uma literatura viva, pelo brilho desbotado do esquecimento e do desprezo. **Colonizar** o **ensino é menosprezar** o **afeto** pelo **conhecimento** e **abandonar** a **investigação** como **possibilidade** de **desenvolvimento humano** e **social**. A Europa jogou tanta luz sobre si mesma, sobre seus feitos, e decidiu universalizar sua lógica instrumental e mítica, hoje sabidamente usurpadora da natureza, de suas pessoas “anormais”, de outros povos e culturas.

“Toda a **cultura** é **soberana** e **soberba**” (SANTOS, 2007) é uma frase lapidar do autor para refletir sobre o etnocentrismo, contudo, a glória e a riqueza da cultura

do “ocidente” criaria um etnocentrismo diferente, porque classificou as demais etnias, ao mesmo tempo que legitimava pelo imperialismo, o genocídio e o epistemicídio. Assim, **o eurocentrismo é** um **etnocentrismo diferente** dos **demais etnocentrismos**, pois para ser sistemático, se expandir e dominar precisou estereotipar os demais, inferiorizou as partes e singularidades não **totalitárias**, aquelas que não se impuseram sobre as outras, no processo no qual se arrogou de **universal**.

Alguém poderá dizer que é uma questão de escala e de amplitude, pois grande parte das etnias guerrearam umas com as outras e tinham seus “reis” e “sacerdotes” e homens com privilégios. No entanto, a configuração do mundo atual, é movida pela hegemonia do **paradigma dominante**, de uma cultura, que foi muito diversa internamente, mas granjeou seu império, sob os cânones de sua **monocultura**.

O **eurocentrismo prega gentileza** e **boas maneiras**, mas “não muito longe” e articulada, está a **violência** e a **exploração**. Perguntamos se haveria um tipo de leitura de dominação ligada às heranças patrimonialista, patriarcal e racista? Parece que sim, justamente porque se houver uma inclinação da leitora em possuir a obra, dominá-la para usar como moeda, ou trunfo, para competir numa instituição ou grupo social ou percorrê-la pela superfície sem que algo lhe diga respeito, sem desejar nela um aprendizado que a motive o aprofundamento, a sensibilidade e problematize suas convicções, estaríamos destruindo a possibilidade de uma educação descolonizadora.

Ler autoras “puras”, quase sempre da metrópole ou “comentadoras”, quase sempre da colônia, numa divisão classificatória conforme os valores imperiais, indica ser favorecimento da reprodução da prática colonizadora em algumas situações de aula. Uma **docilização proselitista** que dá acesso a cargos prepostos do além-mar. Nela, existe um princípio por trás, um pressuposto não manifesto, que acredita que a subjetividade importante é uma aventura apenas individual e de vencedores. Aqui lembramos que a eugenia não se resume à aparência e ao fenótipo é preciso saber se comportar e se utilizar das imposições do tempo, jogar as regras do jogo vigente.

O processo de constituição da subjetividade seria algo não relacional, nesse sentido, desconsiderando as interações entre a pessoa, a coletividade e seu meio. Por outro lado, para **sentir** e **pensar** a **educação decolonial é importante** então **perceber** as **culturas** e os **conhecimentos** de **maneira dinâmica** e **complexa**. Acreditamos que, em processo institucional e instituinte, e nos exemplos cotidianos

temos uma fonte de politicidade e de arestas que devem ser discutidas, devem ajudar a constituir nossa intenção de pesquisa, situar, estranhar e nos ajudar a perceber o **eurocentrismo** e **mesmo problematizar** uma **opção também cômoda** de **cair** no **etnocentrismo**.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

A fábrica do poema - Wally Salomão

Sonho o poema de arquitetura ideal/ Cuja própria nata de cimento/Encaixa palavra por palavra, tornei-me perito em extrair/Faíscas das britas e leite das pedras./Acordo!/ E o poema todo se esfarrapa, fiapo por fiapo./Acordo!/O prédio, pedra e cal, esvoaça/ Como um leve papel solto à mercê do vendo e evola-se/,Cinza de um corpo esvaído de qualquer sentido/Acordo, e o poema-miragem se desfaz / Desconstruído como se nunca houvera sido./ Acordo! os olhos chumbados pelo mingau das almas/ E os ouvidos moucos,/ Assim é que saio dos sucessivos sonos: Vão-se os anéis de fumo de ópio/ E ficam-me os dedos estarrecidos./ Metonímias, aliterações, metáforas, oxímoros/ Sumidos no sorvedouro./ Não deve adiantar grande coisa permanecer à espreita/ No topo fantasma da torre de vigia /Nem a simulação de se afundar no sono./ Nem dormir deveras./ Pois a questão-chave é: Sob que máscara retornará o recalcado?

Adriana Calcanhotto (2019), https://www.youtube.com/watch?v=dxAAT3mogYY

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

A forma, a plasticidade que busca a forma e expressão. Os mistérios da criação. Por que a criatividade implica e quer fugir do criador? Por que não adianta forçar e dirigir os cinco sentidos para perceber o que é preciso perceber? Não queremos que a arte seja determinada pela renúncia que temos que fazer para viver em sociedade, nem uma fórmula para viver melhor. Não conhecemos viver sem ser em sociedade. A fluidez da linguagem, suas relações com feixes de poder, são dialéticos não têm um significado fixo ou de movimento previsível. Nos mover na linguagem, na ilusão de nossa cultura e nos contextos únicos e irrepetíveis. Somos a obra que foge, escapamos de nos petrificar nas obras para sermos nós arte de viver.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Algumas correntes teóricas do paradigma emergente

Ao percorrer o desenvolvimento teórico de Boaventura de Sousa Santos, enfocando o paradigma emergente, buscamos situar leituras nas suas obras para a achar as mais expressivas correntes e bases teóricas. Para isto, existem certas dificuldades, além da obra extensa, Santos, cria muitos conceitos e locuções conceituais, repete frequentemente alguns trechos, explica, retoma, acrescenta e faz ligeiras modificações ou mesmo grandes (como o exemplo de abandonar praticamente o conceito inicial de pós-modernidade para preferir atualmente o pós-colonial). Foi necessário estimar uma percepção de totalidade da sua teorização entre estas obras, sem exaustão e totalitarismo para deste modo provocar novas leituras e aprofundamentos futuros.

Em outras palavras, procuramos sintetizar as leituras para tentar situar o embasamento teórico. Para tal, necessitamos do auxílio do capítulo “O Resgate da epistemologia”, de João Arriscado Nunes, na Intenção de fazer um sobrevoo sobre a dimensão propositiva da obra de Santos, denominada **paradigma emergente**, identificando principais **correntes** e **filosofias** da **modernidade** utilizadas para modificar, vitalizá-las, enfim **deslocá-las** do **paradigma dominante** em direção a sua proposta de um **conhecimento prudente** para uma **vida decente.**

Citamos, ao nos voltar para o presente genealógico as seguintes **perplexidades**, destacadas de tantas outras, a pensar somente nos exemplos dos crimes sociais e ambientais (crimes que eufemisticamente se intitulam de acidentes) de **Chernobyl,** na antiga União Soviética (em 1986) e de **Fukushima** no Japão (em 2011), 25 anos depois e não aprendemos a sair dos trilhos do progresso sem fim e da destruição? O Japão um país aparentemente desenvolvido, educado, disciplinado! E a pandemia viral que se disseminou no planeta, sem se fazer quarentenas, porque o capital tinha que girar, porque a globalização que temos é a do consumismo, não a da solidariedade e proteção da vida. O paradigma dominante dá sinais de esgotamento, mas perdura à nossa revelia. Movimenta a fila do adoecimento e da morte.

Pensou-se numa sociedade avançada do conhecimento e da tecnologia, mas o Japão foi moderno na sua imprudência e indecência. O exemplo é simbólico e **representativo** dos **sinais crescentes** do **esgotamento** do **paradigma dominante**. E desta forma canalizemos estes sinais para e educação e para aprender a mudar, dentro do **ensino** moderno, porém cada vez com mais crítica e distanciamento.

Segundo Sousa (2007, p.) “Só a partir da modernidade é possível transcender à modernidade”.

Como afirma o sociólogo (2007, p.74), o **paradigma emergente** vem se desenhando na contemporaneidade, “a configuração do paradigma que se anuncia no horizonte só pode obter-se por via especulativa. Uma especulação fundada nos sinais que a crise do paradigma actual emite, mas nunca por eles determinada.” Assim, o entendimento do **paradigma científico emergente** deve evitar cair nas soluções fáceis de um pessimismo reacionário e de um voluntarismo inconsequente (SOUSA, 2007).

O **paradigma emergente** é apresentado por meio de um conjunto de teses justificadas ao longo da teorização. Inicial e muito esquematicamente, são elas: todo o conhecimento **científico-natural** é **cientifico social**; todo conhecimento é **local** e **total**; todo o conhecimento é **autoconhecimento**; todo o conhecimento **científico** visa **constituir-se** em **senso comum** e **novamente** em **conhecimento científico** (SOUSA, 2003 a). Arriscaríamos dizer que este conjunto ensaia a famosa assertiva, das origens e destinos culturais, que pode ser lida como **conhecimento decente** e **prudente** para uma **vida decente** e **prudente,** visto que este binômio é indissociável, seja nos processos seja nos produtos da ciência e da sociedade.

Entendemos que a ciência é obra do ser humano e se destina a todos os seres humanos, sendo o conhecimento indiviso, não fazendo sentido emancipador, as dicotomias e hierarquias entre campos dos saberes e em tudo, pois o espaço e o tempo estão interligados e são mutuamente interdependentes. Vejamos que o **sujeito universal e abstrato** da **modernidade** com sua **funcionalidade desconheceu** a **diversidade** e a **pluralidade** do **sujeito empírico;** então a ciência necessita outra forma de conhecimento compreensivo para aprender a saber viver (SOUSA, 2003 a). Em síntese, o conhecimento científico parte do senso comum e a ele deve retornar. Deste modo, afirma Sousa (2003 a, p.72), “O mundo, que é hoje natural ou social e amanhã será ambos, visto como um texto, como um jogo, como um palco ou ainda como uma autobiografia.”

A seguir, com base nas interpretações relatadas de Nunes (2010), podemos destacar, a presença das correntes e práticas que engendrem o paradigma emergente: a **hermenêutica**, a **teoria crítica**, a **etnometodologia**, e o **pragmatismo**. Todas, no entanto, tensionadas na transição da modernidade para criar este novo paradigma. A hermenêutica da **suspeição** e **da heterotopia** ajuda a compreender,

não para controlar e se afirmar, mas para relativizar culturas, equilibrar poderes e traduzir politicamente conflitos em função do bem comum; mediar justiça, aprender e educar.

A **teoria crítica** aberta à transição paradigmática, é vista como processo de subversão e distanciamento ao paradigma dominante, porém familiarizadora da emancipação, com **transparência e autorreflexividade**. A autorreflexividade proposta significa percorrer criticamente o caminho já trilhado da crítica, no reconhecimento da tendência humana de extrapolar limites e objetificar o oponente, sendo leniente com sua própria subjetividade (SOUSA, 2007, p. 17).

A **etnometodologia**, considerando sua tradição de manter registros dos repertórios de culturas no mundo, busca por práticas sustentáveis e pacíficas provocando a epistemologia a **abranger** todos os **saberes,** deixando de tratar apenas da sua relação com os **saberes científicos, contra** o **autocentramento, egocentrismo** e a **ambição legisladora** da **soberania epistêmica**, característica da ciência imperialista colonial (NUNES, 2010, p.263).

E, por fim, o **pragmatismo epistemológico**, que aprofunda as relações de **dependência** entre **conhecimento, ciência** e **sociedade**. O pragmatismo clássico, de origem estadunidense seria uma "fusão" de uma nação colonial com as tradições europeias. A posição de Santos, consiste em tomar o pragmatismo como ponto de partida de sua concepção de conhecimento, experiência e o mundo dos oprimidos. Assim, pode avaliar os efeitos da ciência sobre o mundo, privilegiando critérios políticos, (não elitistas, acumuladores ou individualistas), solidários, igualitários e inclusores. O objeto científico é o que ele faz, estando menos preocupado com as causas e mais com os efeitos de transformação social; de certa forma, convergente com a perspectiva da práxis marxista (NUNES, 2010, p. 274).

Este pragmatismo americano de Dewey, James e Pierce, nos lembra depois a sua influência em Anísio Teixeira e Paulo Freire. Propomos que Freire não se embasou apenas em Fanon e Memmi para sua recusa à **invasão cultural,** ao **sistema** de **dependência** e ao **colonialismo**. Assim, a **educação popular** pode-se dizer, **criticava** a **epistemologia tradicional,** se preocupando com os **processos científicos** e com os seus **efeitos** de **dominação** para seus **objetos-sujeitos**. Recusando, ao seu modo o viés universalista do velho mundo. O aprofundamento do **pragmatismo** sobre o **poder** e a **colonialidade** ligadas à **modernidade imperialista eurocêntrica** dirige a **crítica epistemológica** (em sua constituição metodológica

normativa) a uma política ontológica e a responsabilização da ciência sobre seus efeitos no mundo (NUNES, 2010, p. 274).

Estas nomeadas correntes filosóficas convergem para a teorização propositiva de uma **nova epistemologia** radicalmente **social** e **democrática**: Entrelaçando de forma complementar a teoria crítica, a antropologia cultural (a etnometodologia), a hermenêutica e o pragmatismo. No entanto, além de existirem outras influências, todas as correntes aqui trazidas foram modificadas e aprofundadas, se distanciando do **etnocentrismo** "**ocidental" moderno**, tendo em base a responsabilidade e as consequências dos processos científicos e educacionais para enfrentar o desenvolvimentismo e o progresso industrial capitalista. Conceber a **complexidade**, em oposição ao reducionismo; a **contextualização,** em oposição à hierarquia, abstração e o dogmatismo; a suspensão e a **provisoriedade,** ao contrário das certezas e das leis. E, enfim, práticas de **compensar** e **reverter** ao invés da exploração, degradação, aniquilação humana e ecológica.

Além destas correntes, é digna de atenção a perspectiva **pós-estruturalista**, no seu enfoque da centralidade da dinâmica da linguagem e culturas para se compreender os fenômenos sociais. Seguimos a vertente que considera existirem estruturas, que têm aspectos de **continuidades** e **descontinuidades** em **relações** com o **poder**. Se afasta do determinismo nomotético, da hierarquia disciplinar e do discurso de garantia de bondade do sujeito humanista eurocêntrico.

Estes estudos sobre as correntes do processo de **teorização autoral** encontram semelhanças na composição da obra de Freire. Não estamos dizendo que Freire tenha se preocupado em "mostrar os ingredientes do seu processo", como dissemos, marxismo, teoria crítica, hermenêutica fenomenológica, pragmatismo, etnologia e crítica ao colonialismo. Nos interessou saber que Santos tendo morado no Brasil para fazer sua tese, poderia ser um criptoleitor de Paulo Freire e das Pesquisas Participantes Latino-Americanas. Talvez por a sociologia não ter uma tradição em reconhecer o valor espistemológico da educação não tenha referenciado estas leituras. Tais convergências foram sugeridas por Brandão (2007), e adiante Santos explicitou que haviam linhas convergentes da obra dele com a obra de Freire. (SANTOS, 2018, p. 403).

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Haiti - Caetano Veloso

Quando você for convidado pra subir no adro da fundação/ Casa de Jorge Amado/ Pra ver do alto a fila de soldados, quase todos pretos/ Dando porrada na nuca de malandros pretos/ De ladrões mulatos e outros quase brancos/ Tratados como pretos/ Só pra mostrar aos outros quase pretos/ (E são quase todos pretos)/ Como é que pretos, pobres e mulatos/ E quase brancos, quase pretos de tão pobres são tratados/ E não importa se olhos do mundo inteiro/ Possam estar por um momento voltados para o largo/ Onde os escravos eram castigados/ E hoje um batuque um batuque/ Com a pureza de meninos uniformizados de escola secundária/ Em dia de parada/ E a grandeza épica de um povo em formação/ Nos atrai, nos deslumbra e estimula/ Não importa nada/ Nem o traço do sobrado/ Nem a lente do Fantástico/ Nem o disco de Paul Simon/ Ninguém, ninguém é cidadão/ Se você for a festa do Pelô, e se você não for/ Pense no Haiti/ Reze pelo Haiti/ O Haiti é aqui/ O Haiti não é aqui/ E na TV se você vir um deputado em pânico/ Mal dissimulado/ Diante de qualquer, mas qualquer mesmo, qualquer, qualquer/ Plano de educação que pareça fácil/ Que pareça fácil e rápido/ E vá representar uma ameaça de democratização/ Do ensino do primeiro grau/ E se esse mesmo deputado defender a adoção/ Da pena capital/ E o venerável cardeal disser que vê tanto espírito no feto/ E nenhum no marginal/ E se, ao furar o sinal, o velho sinal vermelho habitual/ Notar um homem mijando na esquina da rua sobre um saco/ Brilhante de lixo/ Do Leblon/ E quando ouvir o silêncio sorridente de São Paulo/ Diante da chacina/ 111 presos indefesos, mas presos são quase todos pretos/ Ou quase pretos, ou quase brancos quase pretos de tão pobres/ E pobres são como podres e todos sabem como se tratam os pretos/ E quando você for dar uma volta no Caribe/ E quando for trepar sem camisinha/ E apresentar sua participação inteligente no bloqueio a Cuba/ Pense no Haiti/ Reze pelo Haiti/ O Haiti é aqui/ O Haiti não é aqui.

Caetano Veloso e Emicida (2018), https://www.youtube.com/watch?v=3aJrmuY-Yo0

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Esta música critica a desigualdade social, discriminação racial e injustiça no Brasil. O Haiti foi escolhido como metáfora desses problemas e que estão dentro de Pindorama, mas em alguns lugares ou situações parecem fora. A música aborda a violência policial, a falta de cidadania, a hipocrisia dos políticos e líderes religiosos, e destaca a necessidade de empatia e solidariedade. Ela chama a atenção para as questões internas do Brasil, e nos convida a questionar sobre a interferência política e econômicas em outros países, como Cuba. Esta é uma reflexão, e apelo à conscientização e à ação contra as injustiças sociais e ambientais.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Aprendendo adiante com o que não se pretende ser

Para este estudo um modo de dialogar com o devir da realidade e propor sentidos no caminho da justiça e humanização social-ambiental foi procurar **aprender** com **erros** da **modernidade**. E seguir **experiências existentes** na **autobiografia** e na práxis docente e discente, inspiradas nas tensões da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade; na experiência com a pedagogia popular e problematizadora. Não se determinando *a priori*, portanto, vindo a mover a práxis pedagógica na "filosofia do não ser", viver e avaliar.

Decidimos não ser uma **pesquisa empírica**, embora, do cotidiano ao passado, muitas das reflexões sejam advindas das experiências da práxis docente e discente, além de leituras e contribuições do seu grupo de pesquisa tais aportes não iriam entrar no estudo como informações a serem incorporadas como objeto de campo. Com este "não ser" iniciou-se o processo metodológico que enfatizou a dimensão educativa-formativa do doutoramento. Como dissemos, na sua reflexão, procurou expressar uma relação **dialógica** e **avaliativa** tecida junto ao seu círculo comunitário, isto é o **grupo de pesquisa,** além de todo o ambiente educativo do **programa de pesquisa em educação.**

Dito de outra maneira, esta pesquisa esteve relacionada no seu início numa **comunidade aprendente colaborativa** e se quis que isto fosse seu ingrediente. Nisso, entrariam na sua composição nutricional ingredientes transdisciplinares e transversais, que não se reduzem a reproduzir as hierarquias do especialismo moderno e do pertencimento identitário. Os **ciclos de estudo**, fortemente influenciados pelo caráter de intercâmbio solidário, necessitou meditar sobre sua situacionalidade à esfera da educação, onde a contribuição do coletivo nem sempre pode ser nominal e explícita.

Dadaísmo e contextualização

O movimento artístico-literário Dadá (Suiça, 1916-1920)[42] inspira certa semelhança com a contextualização que segue, na qual a forma dura e direta expõe

[42] Dadaísmo: denominação adotada por um grupo de artistas e escritores que se insurgiram como movimento contra o absurdo da sua época [especialmente a 1ª Guerra mundial] e resolveram contestar

verdades absurdas e contraditórias. No dadaísmo, a explosividade e as rupturas são justificadas na denúncia ao bom senso, à covardia e acomodação da pequeno-burguesia. Um comportamento que arbitra o belo e elegante em que se mascara a realidade e procura se isentar de sua responsabilidade. O “quanto” (princípios e pressupostos) de eugenia teria herdado a estética conservadora e não se quer pensar sobre isto?

Na reflexão é preciso começar a dizer que, no contexto educativo, em diferentes aulas e disciplinas, existiu a solidão, muitos interesses não se encontraram exatamente dentro da pauta e dos processos de estudos em que muitas colegas trilhavam, não oferecendo interações e diálogos que se deveria esperar de aulas. Parece que em contextos de aligeiramento e arregimentação, alguns questionamentos ou problematizações geram silêncio, talvez querendo-se voltar para o foco linear, não se perder no caos. Sensação de que a problematização sobre algum tipo de totalidade é malvista, um desperdício de tempo. Ou quando certo fundamento necessário à compreensão é evocado no diálogo sobre alguma teoria avançada, não teria ressonância e sim uma reação esnobe do grupo, especialmente quando se articula a reflexão com a educação. Nos pareceu que as formações estão apressadas e a precarização assombra; e foi agravada junto ao contexto político neoliberal e conservador, a pandemia viral do Coronavírus. A sensação de polarização política, quando não seria polarização, mas defesa de uma legalidade histórica ameaçada numa onda de governo caracterizado por totalitarismo, negacionismo, desinformação, por milícias, mercadores da fé e “filisteus”.

Nesta atmosfera política em que se deu o período da pesquisa, no discurso sob a pele da bondade e de culpar o outro que não pertence ao seu grupo, muitas relações dentro destas circunstâncias poderiam ter direcionado percepções e crenças para o viés de confirmação. Talvez por isso, tudo o que poderia aportar, problematizar ou transformar receberia de início um mal-estar e um **código classificatório** de não **pertencimento**. Já nas **heranças coloniais** existe uma etiqueta que não é explícita, mas a maioria que se encaixa aprende, pois não a praticar é sair do jogo. Em situações em que se vive absurdos no presente, na cultura da morte e da violência a **ética** passa a ser utopia-miragem. Além disso, a constituição da **ética** na **educação** tenderia a

todos os modos de expressão tradicionais. in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2023, https://dicionario.priberam.org.

fugir do cotidiano em função de uma militância enxame, efeitos de massificação das redes em função de um autoritarismo moralista. Se as informações são falsas, equivocadas ou capciosas, tal condição apenas importaria se forem de uso do inimigo, no oportunismo, não importam os meios quando a finalidade é excelsa.

Na cultura da desconfiança, aquela pessoa que está mal colocada na hierarquia da inclusão institucional quando problematiza a liturgia das regras provavelmente mostre as outras um gosto por se exibir. Na colônia só quem é rei pode propor mudanças.[43] Não foi exatamente este caso institucional aqui, mas tendo uma porção nômade, duas graduações, três especializações, dois mestrados, foi possível avaliar a existência de um hábito, muito existiu a percepção que poderia ser expressa como "clublismo e ciúme". Esta é uma pergunta que muitas pessoas se fazem repetidamente: Como se pode trabalhar com sinceridade se você não conhecer bem as redes de tráfico de influências? [44]

No colonialismo as instituições e os grupos sociais nos ensinariam praticar tratamentos diferentes a pessoas diferentes conforme as **conveniências** e **aparências**. É preciso bem vestir, ver e ser visto estando na companhia de pessoas influentes. Poder e amizade jogam um jogo; deste modo, na colônia e depois de anos de ditaduras, se fala pelas costas, se compete fingindo não se importar com o sucesso da outra pessoa. Existe esta cultura de falar pelas costas e se apropriar de conceitos para curvá-los a seu serviço. Hoje, adulto, depois de estudar esta temática, as marcas do colonialismo aparecem mais, porém para uma criança ou jovem esta era a **realidade imersiva**. Como não escrever sobre/sob estas **condições** em se tratando de **educação**?

No ensino bancário, seria interessante alargar esta metáfora e pensar como os bancos mudaram. Esta parábola "exata" parece ir além do sentido de se encher um

[43] No filme 12 anos de escravidão (EUA, Steve McQueen, 2013), no século XIX, um homem negro livre e com ensino refinado (música, literatura, idiomas, matemática etc.) é sequestrado e vendido como escravo para trabalhar em fazenda de plantação de algodão, no sul dos EUA. O homem logo percebeu que para sobreviver teria que esconder sua cultura. Passados alguns anos, um dia trabalhando num pântano percebe que se se fizesse uma picada no mato, facilitaria muito o trabalho. Então fala ao capitão do mato. Este reconhece imediatamente a verdade do que afirmou o homem, porém isto vai ser usado contra ele, tornando sua vida um inferno. Tal cena ilustra algo que é muito comum (ainda hoje e no Brasil), as melhoras de vida devem ter posses personalizadas, caso contrário causam ciúme e ira aos cargos de poder.

[44] Em busca da sabedoria que aprende plantando em cima de ruínas, e na recuperação de solos e rios contaminados é preciso conhecer os contextos ainda influentes para tecer novos contextos.

vaso vazio. Tudo que diz respeito aos vasos ou o tipo de conta bancária tem publicidade, os bancos continuam como **postos** ou **feitorias** dos países ricos. Muitos funcionários precisam de um lugar, querem seu lugar. O estilo de vida tem nos criado, não criamos o estilo. Em que posso ajudar? É preciso *gourmetizar* a linguagem e *instagramar* o ambiente. Trocamos gentilezas e competimos umas com as outras. Na sustentabilidade é preciso ser resiliente e customizar a experiência do cliente. Liderar uma equipe é usar os eufemismos em voga e saber descontinuar caso a colaboradora fique presa na sua zona de conforto. Seja sua melhor versão!?

Como estar na **atmosfera** já não sentimos direito a importância do ar ou em que a educação atende aos interesses sociais ou do mercado. A política está assim, marqueteira. Afinal não é tudo a mesma coisa? Quem vai colocar comida na mesa e pagar as contas? A educação não pode dar o peixe, precisa ensinar a pescar enquanto são destruídos os rios, lagos e mares. Plásticos e químicas caminham, voam e nadam. Entram nos organismos e nos ciclos da vida. São mineiradas montanhas. Importamos quinquilharias que muito em breve vão parar no aterro. Num futuro distópico, o aterro bem que poderia estar no lugar da montanha a ser minerada para gerar *comodities*. Integramos produtores com as grandes empresas do agronegócio e lhes damos cestas de alimentos processados enquanto desincentivamos as hortas e pomares.[45] Mais tempo para ficar nas redes e nos canais de transmissão. Até adoecer e vender suas terras para pagar a indústria da medicina moderna. “- Você só vê distopia e é um saudosista”. “- Pensar assim é quixotesco, esta globalização é um fenômeno e ninguém pode detê-la”. “Você é o soldadinho do passo certo”.

Quem sabe se a educação guiasse a política e a cultura poderíamos aprender, entre caminhos e descaminhos, mais com Cuba e o Uruguai e menos com a Colômbia e o Peru? Quem sabe se nos perguntássemos se os estados ricos como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais poderiam deixar de ser motores do colonialismo e usinas de retransmissão do desenvolvimentismo capitalista e aprendêssemos mais com um Brasil profundo? Quando aprendemos melhor sobre os efeitos do

[45] Este exemplo ilustra ações da modernidade industrial que para aliciar se mostra como facilitadora da vida, mas acaba atrofiando e asfixiando-as. É parecido com doar tablets às estudantes, tendo a vantagem de facilitar a vida no mercado da informática, mas descuidar do que é simples e holista, como contar histórias, visitar amigas, escrever à mão e conversar. Este contexto empobrecido é novamente tecido para mostrar a realidade que a pesquisa quer evitar/ transformar e se liga ao tipo de ensino e metodologia aqui praticados.

colonialismo mais poderemos entender as ligações com a existência de um endocolonialismo. O que adianta saber disto se não soubermos o que fazer? Saber o que não fazer e aderir deixa aberto o devir. Educar pensando certo já é um fazer, começamos formando pessoas para evitar a miséria política e cultural e encaminhamos os corpos pensantes-sencientes para a conquista da verdade, para seguir e criar caminhos.

Diremos que, para o capitalismo não basta explorar ao extremo é preciso ser cruel, sentença repetida, agora direcionada às totalidades sociais e ambientais. Nas referidas condições atmosféricas impróprias (conseguiu-se vender a água potável, agora o ar de qualidade já está gradativamente sendo vendido), onde a desventura das outras pessoas passou a ser roteiro de espetáculo e assim confirmar o belo jogo em que se está vencendo. Assim, não se quer ver que nossa vez venha a chegar. Temos um prazer semelhante ao das execuções públicas: o suplício é exemplar e fruição de pertencimento. O palco da diversidade da desgraça extrema passa a ser entretenimento, ao mesmo tempo que educa as pessoas a obedecer e rejeitar este abismo.

No outro lado, infelizmente, entendemos que o caminho é simplificar a oposição. Precisamos nos unir e agir. A complexidade dará lugar à estratégia de dominação, o bem é simples, o ser humano é bom e o capitalismo a maldade planetária. Contudo, não percebemos que talvez estejamos jogando um jogo imposto e não criando um jogo **sociogênico**. Rejeitamos o universalismo, mas condenamos junto a conquista da **universalidade**; defendemos uma cultura sitiada pelo mal, mas não conseguimos forças para desenvolver a percepção dialética e transversal.

Na estratégia do enxame, a democracia tem sido a luta das partes que se declaram puras e imiscíveis por quinhões de poder. Nela, a quantidade tem mais poder que a qualidade. O poder é o mal e não há **poder produtivo**. Miscigenação é estupro; sincretismo, dominação cultural; linguagem é bandeira; racismo, cor e escravidão. Alienação e má consciência se resolvem com palavras de ordem e táticas militares. A verdade passa a ser metonímia e a luta por justiça um processo sagrado e intocável. Quem quiser pensar fora do protecionismo será classificado aos moldes da retaliação. Vejamos que há uma cultura de guerra e o que aqui se problematiza é se a **educação** e a **epistemologia social** devem seguir as reações imediatas, as

superfícies, ser um espelhamento das redes sociais, da cibermilitância, do posicionamento ligeiro por comoção e deixar de questionar os pressupostos que movem massas. Ampliar o acesso, a permanência e a qualidade do ensino não significam massificá-lo industrialmente ao interesse das *big-techs.*

A simplificação, mesmo que no caminho da justiça, teria deseducado sobre os processos, afastado o desenvolvimento da percepção de acordo com a **complexidade**. Quando a complexidade é de imediato tomada como inação política e discurso de privilegiado? Pedimos licença para usar um clichê lamentável, mas com poder explicativo atual: a **comoção** gera muito calor e pouca luz. A raiva e o ressentimento são usados como armas do inimigo. Como evitar o estereótipo e o essencialismo se fomos formados numa "cultura culta" estereotipada? Será que este é um motivo porque **poderíamos fazer tanto**, entretanto pouco avançamos e mesmo regredimos como Estado-Nação? O perigo de unificar em torno de uma causa, mas deixar descoberta a totalidade movente e prejudicar uma educação emancipadora que vise, no passo mais próximo e cotidiano, transformar as relações humanas precisa ser avaliado onde, senão na epistemologia social?

Viemos entendendo, recebendo inúmeros sinais, que isto chega a ser irritante: que condições teremos para pensar-sentir quando tocamos limites do inferno, quando clãs mafiosos venham a liderar os interesses da elite? Se as milícias tem se unido com religiões fundamentalistas e vem a piorar a concentração de renda e patrimônio, a corrupção, os privilégios? Se isso aumentará o fosso entre a classe dirigente-grandes corporações e a população classificada e inscrita na fila do sumidouro? Uma resposta parcial: a **educação** ligada à **epistemologia social** poderia ter como pauta principal não jogar o jogo adoecedor mortal? Estudar: ensinar-aprender a não trilhar caminhos do desespero e da covardia? Como uma educação negativa e imediata pode se situar entre as massas injustiçadas, cansadas e ansiosas? Duvidar da sedução dos valores e prazeres da pequena burguesia? Para quê localizar paradigmas e pressupostos e "calcular clinâmens"?

Dentro do contexto não percebido do autoritarismo-moralismo (seja das dirigentes ou dirigidas) tivemos a sensação que o pensamento indutivo encontra hábitos arraigados pelo ensino estanque e especializado. Egos superficiais se alinham a aparências e discursos em voga ao encontro do viés de confirmação. Só se quer

“dialogar” sobre o que já se sabe. Sensação de que basta a área de origem, tema e problema que a epistemologia social da educação não precisaria ser praticada. Dentro de instâncias paroquianas impressões que a argumentação não é tida formativa e credível em função da premissa que formação advém da autoridade e certificação. Desconfiança e intuições em várias pistas extraverbais de que a cientificidade implícita está impregnada com o cientificismo. Que a rigorosidade latente advém da matematização e fisicalização da realidade. Haveria um mal-estar institucional que se deseja quebrar sem talvez se saber como e se recai em protocolos incoerentes e muitas vezes de etiqueta colonial.

De que adianta se dizer isto e tomar o tempo das leitoras, primeiro ninguém vai ler e se ler não vai aceitar, será ignorado! Ninguém vai se embasar nos seus estudos, se for lido será para ser examinado! Você quer mudar o tropel de uma manada ficando na sua frente? A explicação para estas posições está numa teimosia na crença em intensificação de honestidade intelectual, no investimento em graus de eticidade e no reconhecimento que a epistemologia da educação tem para o desenvolvimento. Sabedoria e profundidade das formigas correndo na lenha da fogueira. Novamente com perdão dos clichês: “pela justiça ainda que contra a lei”, “pela a educação ainda que contra as normas e formas”, “o certo não deixa de ser certo mesmo que uma maioria esteja praticando o contrário”. “O superficial dá muito, mas cobra adoecimento da espiritualidade”. Cuidado você vai se prejudicar! O que é um respingo para quem já vem todo embarrado?

Seguindo uma configuração da pesquisa em correntes e pressupostos

Na procura de seus sentidos, mais tateante do que estratégico talvez, o estudo se direcionou à **teorização literária e formativa** experiencial, quando nela seria possível privilegiar os ciclos do conhecimento e do cuidado - processos dialógicos pessoais e coletivos que envolvem a pesquisa e a educação. No nosso entendimento, o costume frequente de deixar a análise de dados de campo como culminação linear dos estudos não faria justiça com a complexidade da realidade da vida e da cultura dos sujeitos e nem com a necessidade de “maturação teórica” da pessoa pesquisadora aprendiz (mas quase não consegue se ver diante do aligeiramento da formação e da produtivismo científico como capitalização), que desde o início se

inclina a ver o conhecimento aplicado ao campo delimitado que escolheu, podendo perceber como sofrimento, caos e dispersão seus efeitos presentes, aleatórios e calidoscópios.

Já na dimensão **heurística** haveria uma projeção mal resolvida de um sujeito que não pode se reconhecer como tateante e incompleto e assim pode alterar desfavoravelmente a realidade interpretada estrategicamente a captar. Discursamos democratização da ciência e da sociedade, mas nos investimos de papeis que podem reforçar a prepotência e o despreparo. Entendemos que existem riscos e que há o dever de se tentar criar alternativas, pois uma estratégia com táticas naturalistas e adaptações espontâneas tenderia a recriar uma cultura epistemológica cientificista.

> Denunciar e denuncia com toda a presença do repudiante do desumanizante e do antiético que o **inédito viável** mesmo anuncia sobre o que é **ineditamente-viável,** o sonho utópico. Anunciar e anúncio com toda a carga de generosidade, de humanismo e de esperança de futuro que lhes são próprios" (FREITAS, 2010, p. 226).

A educação colonialista sempre foi muito presa à **dor**, ao **adoecimento** e ao **"não ser"** da pessoa em processo. Conhece para dominar, classifica por aparência e projeção da mesmidade ideológica. Na teleologia eurocêntrica, os insights passam a ser acidentes e não incentivos. Inferimos que uma **serendipidade** pode advir do **rigor**, da **pertinácia**, mas também do **vigor**, do **desejo** e da **arte de viver**, dos movimentos **ético-estéticos do porvir inédito viável**. O mesmo acontece com uma **nova tecnologia social**. Tendo já vivido isto, e a educação atualmente sendo uma "foz", viemos nos empenhando em refletir sobre não concordar que este processo de pesquisa chegue na sua parte final no cansaço e dedicado analisar dados advindos de instrumentos de coleta de informações.

Temos proposto a teorização como **literatura formativa**, e deste modo, nos ciclos de estudo veremos uma crescente intenção de disponibilizar a **teoria** como lugar de **cura**, **cuidado** e **autoconhecimento**. Esta pesquisa, na intenção de aprofundar em elementos constituidores de seu processo seguido estudou modelos e interpretou classificações. Não se pretendeu exatamente pesquisa **bibliográfica**, embora consideremos imprescindível a parte da imersão nas literaturas atinentes ao aprofundamento temático e à tessitura da problematização, diálogo, compreensão - no movimento da práxis político pedagógica, com uma razoável sistematização do

conjunto referencial teórico (nos referimos à orquestração do “quadro” teórico-metodológico).

Acreditamos num processo de autoria, que se queira não ser egocêntrica, existir na **atitude de pesquisa formativa** uma **disposição da subjetividade** em silenciar suas verdades. E não projetar seus entendimentos fáceis, gostar do que já é familiar e sim **se dispor a aprender com o que é diferente**, com a tensão ao desconhecido. O novo, a outridade pode situar-se “no não gosto”. Há relação produtiva entre experiência de escrita-leitura e o repertório documentado, registrado em artigos, palestras, livros, vídeos. O ensino anímico que é tocado pelo processo do sentir, pensar, conviver. Embora venha entranhando leituras há muito tempo no conjunto da obra de dois autores, Freire e Boaventura, busca aprender delas **desdobramentos**, **convergências** e **sinergias**, mantê-las vivas e capilares na sua contribuição profissional e formadora em educação.

Esta pesquisa não é a rigor uma **pesquisa autobiográfica**, embora invista fortemente na presença da subjetivação na práxis pedagógica, e, acredite na importância das **sensibilidades-racionalidades em narrativas sobre conhecimentos e cuidados** (de si e das outras). Existe o limite da procura da verdade, no qual, pressupor que descrever verdades sobre o movimento de subjetividade frente às instituições e contextos políticos vigentes pode ser conceder e expressar o que é apenas expressável, moldar o discurso dentro das condições de possibilidade e se adaptar. Nessa limitação, enfrentamos as condições de mau uso da verdade, pois muito já se utilizou a confissão na conversão superficial para arregimentar (pois o amor divino-Estado tudo abrange menos questionar a necessidade da existência dele e seus vícios de dependência). Não obstante, **reconstituir e recriar memórias** torna-se importante para **articular experiências** de vida e profissional com a temática, faz parte da **justificação** e da **relevância social** do **estudo**. A **intencionalidade em aventura** tem raízes nas **vivências** e na **contextualização crítica** a ser (re)composta em interação compreensiva/educativa, em situações de ensino e aprendizagem, com o grupo e a sociedade.

Como o estudo tem forte afinidade pelo valor do deslocamento do modelo étnico “ocidental” eurocêntrico para um **paradigma ecológico e planetário** não poderia se centrar nos acontecimentos do eu da pesquisadora. Assim a força do

estudo deseja seguir uma tessitura epistemológica por uma humanização não antropocêntrica na educação, na equalização das dimensões sociais e ambientais.

Não é também uma **pesquisa participante** embora esta investigação se inspire muito nas pesquisas participantes latino-americanas, especialmente nas vertentes **críticas** e **transformadoras**. A educação popular e problematizadora sendo sua fundamentação como **investigação** da **realidade** se liga a práticas que visam uma **epistemologia social** e **democratizadora** da **ciência** e tenha aprendido **relações éticas** e **educativas** entre **pesquisadoras** e **pesquisadas**. Se esforça em não objetificar ou classificar as pessoas, tendo como pressuposto a **mútua constituição humana** e **social dinâmica**. Com isso, permite **sensibilizar-conscientizar,** talvez como **pauta** do **ensino,** sobre a necessidade da problematização a respeito das **consequências** da **prática social científica**, **interna** (o que a ciência faz diretamente consigo mesma) e **externamente** (o investimento humano na ciência, seu dever planetário), articulando-se como componente formativo da **cientificidade,** entre a dimensão **técnica, estética** e **política**.

Não é, ainda, uma **pesquisa ação**, contudo pretende que a **teorização** em processo, gerada da práxis autoral e de vivências em grupo sociais e institucionais, nos **ciclos** do **pesquisar- ensinar - aprender** e **avaliar,** possa ter **valor formativo** e **ativador** de **experiências**, entranhada à sua situação histórica e geográfica. Pretendendo na experiência e expressão de seu pensar-sentir ter na **escritura** e **leitura** uma **ação** em **si** mesma (LARROSA, 2001, 2004 e 2006). Uma ação a partir da autoria proponente do processo de pesquisa em si em aproveitar esta oportunidade institucional e social para ao menos **transformar-se** numa **pessoa-profissional melhor**.

E estudar as **pequenas revoluções** nas **transformações relacionais**, para além ou aquém do materialismo econômico e de classes. Dito de outro modo, se a pesquisa não pode saber no que vai contribuir, que seja sincera, consistente e "verossímil", contribuindo consigo e com as pessoas próximas, sem seguir uma educação salvacionista a mobilizar rebanhos e os manter como tais. Portanto, o salvacionismo é deseducativo. Se não podemos fazer agora a coisa certa que não façamos a coisa errada, se não podemos já ser felizes, que procuremos não ser infelizes, adoecer e ser mais um problema para o mundo.

E, posicionando-nos, vemos a **teorização literária** como **prática social**, é uma **ação**, assim como pensamentos são **ações** (ação corporal e, portanto, ambiental), embora possa se distinguir da prática de ensino em muitas especificidades, como por exemplo, o tempo, a concentração, as interferências, o tipo "contratualidade" institucional etc. Deste modo, sendo esta uma **teorização** com (na e para a) **educação** torna-se **potencialmente educativa**. Veremos que processo reflexivo seguirá a seguinte **preocupação de pesquisa**: A ação desprendida da cultura da aparência é um componente tão valioso assim e além disso é exequível tal investimento?

O estudo procurou ser uma **ação coerente** e se inspirou nos caminhos anti-produtivistas e da crítica da cultura do produto pronto a ser ensinado como reprodução (descolados de seus contextos e processos) destinando-se a participar das práticas sociais de circulação de saberes, independentemente de hierarquizações oficiais, portanto nem sempre bem ranqueadas. Deste modo, no sentido de **democratizar a cientificidade**, publica-se ou comunica-se em certames oficiais bem classificados para valorizar a pesquisa, instituição e a pesquisadora; participa-se com a pesquisa em outros espaços educativos na intenção de valorizar estes espaços ensinar e aprender com seu valor.

Finalmente, não é uma **pesquisa etnológica**, não obstante, se referencia na concepção de **cultura** no sentido de cultivo, e valoriza o fato do registro escrito ser uma forma de memória das experiências humanas educativas. Se distancia da história linear progressiva eurocêntrica e do evolucionismo social. Ao se dispor a aprender com atitudes de imersão, estranhamento e relativização a **cientificidade** pode ser composta por um viés cultural, onde haja educação e auto-conhecimento. Permite **fundamentar a educação** sem ser fundacionista, denunciar a ortodoxia e o autoritarismo como estratégia globalizadora da modernidade colonialista. Tal perspectiva contribui para situar, onde o cuidado humano não seja **antropocentrismo**, embora a epistemologia seja uma prática social que **parta** de seres humanos e se **dirija** para seres humanos, porém **não acima de tudo** e não como **seres predatórios**.

O estudo se preocupa reiteradamente meditar sobre justificação, aprender como não agir. Se baseou no entendimento de que nem toda a produção pode ser

reduzida a uma aplicação ou utilidade imediata, na relação da historicidade e do valor dos repertórios no tempo e no espaço. Ao recusar a prepotência do positivismo e seus princípios naturalistas, recusa polos extremos, assim se distancia também do culturalismo, aqui entendido na concepção das culturas serem intocáveis, ao ponto em que não possam ser questionadas ou comparadas e aprender uma com as outras, portanto, se distancia de um "romantismo" e essencialismo, seja primitivo, selvagem ou civilizado. A educação recusando o eurocentrismo, também recusa um somatório de etnocentrismos disputando domínio social e o monopólio da primazia da compensação, e vem se configurar a se direcionar para a universalidade de entendimentos e efeitos de totalidades.

Desta forma, compreendemos que a **educação** possa contribuir para as pessoas se libertarem de uma noção de cultura estática, independente, absoluta e soberana, cujas tradições sejam fonte de racismo, eugenia, degradação, necrofilia, infelicidade e não acompanhem as **necessidades planetárias**. Fomentar um somatório de etnocentrismos favoreceria o capitalismo, o conservadorismo, a disputa da fragmentação social e a política da classificação das outras pessoas entre minorias. Além disso, nossa concepção sendo **biófila**, tende a não concordar com a **dicotomia ser humano** e **natureza**, que reproduz uma longa história de **antropocentrismo** e, portanto, arrogância, violência e dominação. Direcionamos a compreensão por entender culturas no seu sentido de cultivo, nos esforços por reunir, reconhecer para universalizar a paz e a esperança. Dessa forma, a educação ser concebida como **meio** e ao mesmo tempo **finalidade socioambiental**, propiciando habitar e conviver, ao tecer junto a complexidade, transversalizar o **ensino** com ânima e vida espiritual.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Carpinteiro do Universo – Raul Seixas

Carpinteiro do universo inteiro eu sou/Carpinteiro do universo inteiro eu sou/Não sei por que nasci/ pra querer ajudar a querer consertar/ O que não pode ser/ Não sei pois nasci para isso, e aquilo/ E o enguiço de tanto querer/ Carpinteiro do universo inteiro eu sou/ Carpinteiro do universo inteiro eu sou/ Humm...Estou sempre/ pensando em aparar o cabelo de alguém/ E sempre tentando mudar a direção do trem/ À noite a luz do meu quarto eu não quero apagar/ Pra que você não tropece na escada, quando chegar / Carpinteiro do universo inteiro eu sou/ Carpinteiro do universo inteiro eu sou/ Carpinteiro do universo inteiro eu sou/ Carpinteiro do universo inteiro eu sou/ O meu egoísmo, é tão egoísta/ que o auge do meu egoísmo é querer ajudar/ Mas Não sei por que nasci/ pra querer ajudar a querer consertar/ O que não pode ser/ Não sei pois nasci para isso, e aquilo/ E o enguiço de tanto querer/

Carpinteiro do universo inteiro eu sou/ Carpinteiro do universo inteiro eu sou/ Carpinteiro do universo inteiro eu sou (Ah eu sou assim!)/ No final/ Carpinteiro de mim!

Raul Seixas https://www.letras.mus.br/raul-seixas/68662/

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

O dilema do egoísmo ou altruísmo, pode ser percebido como uma dialeticidade. A música reflete sobre o desejo que se tem de ajudar e consertar o mundo ao nosso redor e além. Se questiona a natureza altruísta e egoísta e que nem sempre se pode resolver todos os problemas e, nos preocupa se não se está a se implicar como problema. A música aborda a tensão entre a vontade de intervir e a aceitação das limitações pessoais. O que somos se deve ao nosso pertencimento ao mundo e à sociedade. O individualismo e o isolamento é medo ou ilusão. No mistério humano, nos constituímos frente aos processos e problematizações, em que se destaca que queremos aprender e sermos artífices de si mesmos, destacando a importância do autoconhecimento e aceitação inquieta e desejante.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Teorização em processo: metodologia de pesquisa e ensino

Seguimos, apresentando mais algumas concepções no próprio uso, isto é, na práxis da investigação no seu transcurso. Assim, experimentando lugares das categorias de metodologia de **pesquisa** e **ensino** na estruturação do texto. O estudo de caminhos está por se fazer por entre ruínas e sucessões ecológicas. “Ecohumanizar” a humanização, descentrar o planeta do **Homem** (no singular e com agá maiúsculo) e **aprender** das **crises** e **catástrofes**. A totalidade de sentido da **humanidade** convivendo com a **vida planetária** como bem comum. (BOFF,1996; CAPRA, 2006 e 2015; CAPRA e LUISI, 2014; HOUTART, 2018).

Claro, muitas pessoas já propuseram fundar seu “ismo”, baseadas no que fazer para “desentortar” a história. No referimos antes à abordagem crítica da ciência na

lógica mítica (cientificismo), e a relação analógica existente entre patriarcado e fundacionismo. O patriarca deseja “fazer seu filho puro” como representante de sua linhagem, para que ele possa mandar, estruturar sua família e “negociar entre outros feudos”, contanto que as mulheres cuidem e obedeçam. E para situar, chamamos de modo metafórico este patriarca de “senhores colonos e capatazes”. São pessoas de ação e convicção, no sentido de que tudo que pode lhe servir é seu objeto. Arrogantes menosprezam as sombras da história e tudo que for diferença. Assim, o mundo está aí para lhes servir.[46]

Estamos entendendo que o **patriarcado**, além do capitalismo acumulativo, sexismo de gênero e heteronormatividade, se relaciona com a **eugenia**, e esta com a religião monoteísta, portanto com o **imaginário da perfeição**, por privilegiar o filho homem, representante ideal de sua melhoria genética, de este filho ser **orgulho da raça** por isso. E, da **eternidade**, pela continuidade de sua linhagem notória (na sociedade estilo provinciana) se **perpetuar**, pela visibilidade do comportamento aparente e das façanhas performadas, isto é do prestígio social, ligado ao genealógico. As **tementes do divino**, praticam aqui na terra o desejo de potência sem limites, na ambição da perfeição, tornam a morte um tabu, na busca de eternidade, enfim, a tirania do olhar como onisciência e onipresença.

No sentido anti-antropocêntrico, a reflexão da nossa experiência recairia em “no que não fazer”, o que é uma grande ingenuidade se pensarmos apenas em proibição, e por sua vez em listas de **prescrições** e **prioridades**. Mas, talvez isto não seja tão inocente se nos determos no **balanço do necessário, no ético e estético para configurar a educação**. Acreditamos numa mudança em curso: bastante já se foi contra qualquer prescrição no **ensino**, com certo enfoque anarquista, junto com a noção de bondade inerente ao ser humano. A **prescrição** é problemática e tem uma tradição no mandonismo imperial, mas possivelmente não seja completamente nociva à educação, se for **expressão** de **processo** e de **participação** em **acordo**. O sentido

[46] Viemos cunhando a imagem do homem de ação e convicção como aquele que sabe o que tem a fazer. Sabe competir e produzir, aprende a fazer e obedecer para mandar e subir. É forte e engraçado. O homem de ação é o senhor colono, adorador da modernidade, do dinheiro e dos bons costumes. É o cidadão de bem, conservador e desenvolvimentista, é limpo, se veste com roupas impecáveis e tem modos civilizados. A política é um mal necessário, defende os candidatos corruptos, mas que fazem melhorias para a sua classe. Este homem é pura superfície.

cogitado, estaria em priorizar tarefas sociais em **transparência curricular**, para serem avaliadas e aprendidas.

Pensamos que é provável que o problema não esteja na **prescrição** em si mesma, mas quem se mostra e se qualifica a prescrever, como e em que intensidade. O problema estaria na **prescrição opaca**, unidirecional, em demasia e articulada ao **paradigma dominante**. A produtividade da **educação** estaria numa pauta a ser cumprida e avaliada ligada a uma tarefa, sem ser salvacionista ou alarmante, mas **responsável, consciente** e **conscientizadora**. Que não representa a elite, e não aceita tudo porque vem do popular e da maioria. A **deontologia** estaria na **tarefa** da **centralidade** do **ensino** em **transmitir** e **receber**, incentivar compor conhecimentos o que residiria na busca com questionamento, comunicação e formação. Aprender é **mudar** a si e a cultura em direção do ser mais e melhor. **Aprender**, deste modo, é **manter, preservar** e **precaver.**

Percebemos a **metodologia** de **pesquisa** e de **ensino**, próximas, mas com especificidades, e se pensar nos saberes da metodologia de **pesquisa** no campo da educação é relevante a **atitude** da **teorização** como **processo formativo, qualificador** e **humanizador**. A teorização concebida como prática social literária. Há um consenso que a **metodologia** é a **parte movente** e crucial da **composição** de **conhecimentos científicos**. Por trilharmos um bom tempo na práxis da **educação popular problematizadora** enfatizamos conexões mais estreitas entre metodologia de **pesquisa** e metodologia de **ensino** e avaliação. Politicamente constituidora e constituída pela **epistemologia social,** a **teorização** resultante da práxis pedagógica torna-se formativa e acontecimento da subjetividade.

Por isso, compreendemos que a **metodologia**, movida pela **curiosidade epistemológica**, que **parte** da **matriz** do **cuidado de si** e **da coletividade**, interliga o **ciclo gnosiológico**, na práxis política do movimento da prática em relação à teoria e desta - que é uma prática literária, em direção à prática pedagógica. Nesse sentido, podemos denominar como **ciclo de estudos corporais-ambientais** do **conhecer** e **cuidar**. Este ambiental que nos referimos se conecta com as **instituições** ligadas ao Estado, visto a dependência infraestrutural a respeito da complexidade crescente das telecomunicações e avanços da tecnologia.

Há um **processo dialógico** - que envolve a **cultura escrita** e **oral** por meio da comunicação horizontal e compreensiva, e dialético, um devir quali-quantitativo (não ortodoxo, não mecanicista) que se movimenta por acumulação de afirmações e contradições ou negações em direção a um sentido lógico. Acreditamos que a metodologia imbuída deste processo não deixa formalizar e generalizar a práxis, portanto, tornando-se parte que necessita de um grande empenho de **racionalidade sensível** em seu estudo. Poderia se dizer que uma **pesquisa** é **constituída** de **várias pesquisas**, e a **pesquisa metodológica** seria a **alma** e a **vitalidade** que **perpassa todas** as **etapas.**

Arriscaremos aqui uma conceituação no balanço do pêndulo invasor-aborígene: A **metodologia** pode ser **entendida** como **estudo** das **formas-conteúdos** em perspectiva. No transcurso do pensar e sentir leva em conta as contribuições da humanidade para desenvolvimento da **subjetividade- percepção** e materialização, limites e escolhas dos **ciclos** do **descobrir, inventar** e **constituir saberes**, envolvendo práxis político- pedagógica em direção a um **campo relevante**. Sendo a alma do processo de composição de conhecimentos, participa das problematizações e da referência aos contextos.

Conforme Pedro Demo (2000), a **pesquisa** poderia ser entendida como "questionamento (re)construtivo inovador", concordando com o sentido **hermenêutico filosófico** e **crítico** do autor, porém ao **utilizar** o termo "**construção**", queremos **privilegiar** um **movimento** do **cultivo** de **conhecimentos** e **cuidados** em **fluxo**, que mesmo assim pode superar estágios, desmentir mitos, desvelar ideologias. Em certo sentido, não obstante, a fluidez representa melhor o apanágio da história humana do que a solidez. Preferimos intercalar o emprego com o termo **"composição"** ao sugerir orquestração, harmonização de diferenças e posicionamento coletivo e **"constituição"** que remeteria necessidade de uma atmosfera política, para organizar a sociedade em acordo, decidir limites e possibilidades entre conflitos e diferenças.

Com isto, não estamos desprezando a matemática e a física aplicada às tecnologias, engenharias, etc; mas desejando **fertilizar** a **linguagem conceitual** no sentido de vitalizá-la com o compartilhamento de sabedorias. Este movimento pressupõe **compartilhamento** e **sinergia** e uma parábola tão central para a **pesquisa** pode ser heterogeneizada. Embora as pessoas se relacionem com vários tipos de

obras e artefatos e nem toda a construção seja rígida e matematizável, esta significação poderia ser menos “definitiva”, urbanizável e antropocêntrica. Nem todas as pessoas vão partir de projetos de terra arrasada. A **maioria** das **construções modernas desola** o **lugar**, sendo otimizada para se opor às ameaças da natureza, e ostentar, o livre-arbítrio como monumento das certezas e do ego. No **paradigma colonial** de **construção** o **homem aniquila** a **vida local**, chega deflagrando pólvora, e depois usa facão, machado e fogo, e mais atualmente de motosserra e trator. Depois instala suas espécies domesticadas, pois o que é **desconhecido** é tido como **selvagem** e **bárbaro**.

Nem todo pensamento e sentimento com origem e destino socializante cabe bem na simbologia das fundações e pisos, subir por degraus firmes e simétricos, morar em andares quadrados, paredes isolantes ou se abrigar em tetos opacos. **Os conhecimentos científicos** que **aprendem** em **igualdade** com a **educação** e as **ciências humanas** e **sociais,** não **recebem herança** do **firmamento,** não **roubam nada** dos **deuses** e nem **mutilam** a **alteridade** para **caber** nos **seus moldes.** O psicológico, cultural e espiritual está presente na matéria, contudo possivelmente não foram valorizados como atitude da ciência pelo **sucesso da tirania do olhar** e da evidência. A solidez e a comprovação não são absolutas na busca da **sabedoria planetária**, **social** e **ambiental**. Não quando se trata de **aprender** com diferenças e **alteridades**, em **mútua implicação**, numa semeadura sem total dureza, permanência ou estruturação rígida.

Existe uma **temporalidade** da (a)ventura humana (*sic*), muito mais tributária dos **ciclos vitais** e **manufaturas**, ela não se apega ao evolucionismo histórico que tem o avanço da civilização “ocidental” como cosmogonia e teleologia. Por uma **emancipação** da **filosofia** do **eurocentrismo** e da **história oficial,** em sabedoria planetária, refletimos de uma forma pretensamente responsável e morosa sobre o sucesso tecnoindustrial, sucesso este, obtido no hermetismo etnocêntrico em sua rede axiológica, portanto sem avaliar consequências, tratar-se-ia de projeção do otimismo absoluto Positivista.

A metodologia estando no seu transcurso, já direcionada sensivelmente-intuitivamente, **ligada à biografia autoral**, moveu o projeto, orienta a fundamentação (a **fundamentação** é uma metáfora **mantida**, por questões de clareza, mas **critica** o

fundacionismo), prepara para a **seleção** e **tratamento** dos dados, para o seu exame e avaliação, nova fundamentação e reinterpretação da **teoria**, novos conceitos e outros **aportes** de **obras**, organiza os **resultados** e não poderia se separar das **conclusões**.

Para voltar o interesse nos **círculos** de **pesquisa** (uma adaptação entre círculos de cultura e os círculos epistemológicos para as aprendizagens no grupo de pesquisa Mariposas) foi importante **direcionar** a **teorização** sobre **metodologia** e os **ciclos** do **pesquisar, aprender, ensinar** e **avaliar**. Inovar aqui depende da consciência do **colonialismo** e das estratégias para minimizar e se emancipar do jugo "ocidental" eurocêntrico. E, a metodologia, na **epistemologia decolonial**, seria uma **inovação** que necessita se **libertar** do **formalismo** e da **sacralidade**, das dicotomias e **setorizações arbitrárias**? O **colonialismo** está enredado na **tradição metodológica**? Pensamos que sim. Como prática social, precisa superar as **marcas** do **tecnicismo** e da **burocracia**, dos disciplinamentos instituídos, dos **rituais** e da **praxe elitista** para ser tornar educativa.

O **estudo** sobre o **processo** se limita nesta teorização a uma prática social modesta dentro do seu tempo e espaço. **Seria** uma **pesquisa dentro** da **pesquisa, maior** e **formal,** e **parece entender** que a **metodologia** pode ser **conceituada** como **estudo radical** dos **meios** e da **linguagem** onde a **finalidade é destacar** as **facetas formativas** e **subjetivadoras** do **processo** de **pesquisa** em **educação.** Sobre a questão: "**pesquisas** dentro da **pesquisa** maior", é importante a reflexão de Marx sobre seu método, em que escreveu **existir** a **pesquisa** em **si**, mais interna e voltada ao pesquisador e seu modo de estudar, cercar a temática e se posicionar, e depois de um tempo, uma **pesquisa comunicativa** sobre o **corpus** sistematizado, que intenciona a **circulação** ou **divulgação** da **pesquisa**.

Propomos que ao deslocar a ênfase da objetividade para a subjetividade e dinamizá-las na existência em devir (não eliminar os dois polos, ou mesmo absolutizar a dicotomia), nos convida a cultivar o rigor, o esforço de cientificidade, de doação para os processos vitais que ocorrem na práxis político pedagógica. Retomando: **aprender constantemente** a **pesquisar,** e **ligar** a **epistemologia social** à **aprendizagem significativa** e **duradoura** do ***ethos*** do **pesquisar** em **educação.** Numa atitude hermenêutica, voltar-se crítica e pragmaticamente para a realidade dinâmica.

Podemos nos referir, de modo similar e aproximado à formação ou educação social e cultural, pessoal e coletiva. Problematizadora e contextual. A aprendizagem que mantém e muda, se introjetando no corpo pela experiência, do rigor e do vigor.

> Neste contexto, o **rigor metodológico** é compreendido **não como um conjunto** de **regras estáticas** a serem seguidas ou uma **apologia à objetividade** na **pesquisa**, normalmente associada a uma prática quantitativa, mas, considerando a pouca delimitação da **pesquisa** qualitativa, como possibilidade de tecer a articulação entre fontes teóricas e empíricas. O **rigor**, então, **não está** na **eliminação** da **antinomia** entre **subjetividade** e **objetividade,** mas na **compreensão** da **complexidade desses aspectos, permitindo-nos construir** as **categorias** de **análise** que nos **aproximam** do **objeto** de **estudo.** Essa **experiência é altamente formadora** porque não só **questionam saberes**, mas contribui para **fornecer instrumentos** que **possibilitem** o **desvelamento** e a **superação** das **ideologias existentes**, promovendo o **desenvolvimento** da **ação reflexiva** de **todos** os **sujeitos envolvidos** (DOMINGUES, 2006, p. 179-180).

Não poderíamos pretender fazer uma plataforma de ação, um projeto político e muito menos um tratado existencial. Aqui, temos percebido esta **experiência** de **estudo** como aberta, dedicada ao **sentir** e **pensar**, e se direcionando a cultivar uma **teorização ativadora** de **experiências**, expressão de um **momento síntese parcial** da **práxis** (prática social, reflexão, teorização, nova prática social) para fortalecer o **processo formativo** da **imersão** na **vivência** de **pesquisa** em **educação.** Criticar-criar, sem a necessidade de acatar a interpelação comum: “quem critica tem que fazer melhor”. Ou “criticar é fácil, o difícil é pôr em prática”.

Como temos pensado, talvez o melhor seja cogitar em “no não fazer”. Uma **crítica qualificada** já é uma **boa prática**, pode ser **multiplicada** e inclusive **propiciar** um **terreno fértil** para a **criatividade**. E sobre o entendimento “a filosofia já pensou muito, portanto é hora de mudar”, sim é hora de mudar. É hora de transformar a realidade, visto que ela mesma muda sem ação humana. Entretanto, pensando, nas **falácias coloniais**, este muito que a **filosofia** pensou, **impregnada** do **eurocentrismo**, provavelmente **pensou mal** (se nos referirmos, por exemplo, às **maiorias desconsideradas**) sua diversidade de correntes e escolas converge em bastantes casos em interesses próprios e na universalidade totalitária de sua civilização.

Uma das características deste processo se baseia na crítica da **excessiva expectativa acadêmica**, de **herança cientificista** e **colonial, no produto** - como uma **espécie** de **mercadoria**. Que como dissemos tem sido vendida no produtivismo acadêmico, sendo difícil escapar ou minimizar esta condição histórica. Na tradição da ciência industrial e capitalista, o **produto** da **pesquisa** é mais importante que o **processo, do que seu aprendizado**, sua avaliação, suas reflexões. Traz um nome personalizado e cultuável do **Homem fundador**, em antinomia ao reconhecimento do coletivo e da cooperação e menos ainda sobre a **importância** da **educação situada** nas suas entranhas. Por isso insistimos em refrão, junto com a **educação popular problematizadora** em ensinar na práxis, processos científicos na **democratização** do **currículo**. A educação, para isto ciclicamente é pauta e finalidade do currículo.

O produto que diz superar o cientificismo, apenas no discurso, é cheio de conservantes e aditivos e prejudica a saúde alimentar da autocrítica. A educação nutricional não participa do fetiche do produto que se recusa a “representar a longa cadeia produtiva”. Ou melhor dizendo, para **evitar** a **linearidade unidirecional** de **causa** e **efeito:** a **rede intrincada, frágil** e **complexa** da **produção** de **conhecimentos invisibilizada** para **favorecer** seu **consumo. O feitiço** favoreceria o **produtivismo** e o **consumismo.** Ajuda a vender livros e granjear mais financiamentos, competir com os domínios rivais. Seria assim, uma **tradição alienada** por **separar pessoas** dos **saberes** e **setorizar**, e **alienante**, pois ensina a “lucrar” com a ciência (aspas, pois não pensemos somente no monetário, mas em diferentes capitalizações, privilégios e prestígios). O conhecimento e a “alta” cultura ficam enfeitiçados, destacados de seu **contexto situacional**, diluídos discursivamente da **cultura política** (da esperança e da possibilidade do aprendizado transformador).

Aqui mais um cultivo de **hipótese geradora** auxilia o arrazoado: esta tradição está ligada ao **paradigma dominante,** ou modelo de progresso da racionalidade instrumental iluminista da tecnociência, podendo ser referido como um modelo **hegemônico** de **desenvolvimento** “ocidental”, energético **fóssil**-**atômico**-**químico propulsor** da **globalização neoliberal**, do **industrialismo** das grandes corporações, seja na informação-entretenimento, na concentração nas grandes metrópoles, na indústria bélica, e (na guerra praticada) na agricultura, medicina farmacêutica e tecnológica, transportes, na moda e vestuário e outros bens e serviços que servem à economia capitalista.

Retornamos a proposição de que **modelo hegemônico** em **crise** está ligado ao passado e presente **colonialista**. Paradigma que se vale da reprodução biológica e da **morte** (matar, induzir ou deixar morrer) violência, da guerra, da docilização, da sedução e em seguida do **ensino** escolar. Este **modelo eugenista** demonstra seus sinais de ruína e abalo, crises e catástrofes, sinais de ameaças nas partes, elementos e na totalidade. Falta de saúde, bem-estar e qualidade de vida, contaminação, monetarização da natureza. Dizemos **modelo eugenista**, de uma forma conceitual modificada, onde **não** se podem **localizar** os **estrategistas**, mas se **tem** a **estratégia**: **seres humanos** que **não** se **adaptarem** a alguma destas **estruturas** estão inscritos de alguma forma e grau no processo de **eliminação** da estrutura populacional. E aqui entre a estética da beleza normativa: quando mais elementos visuais ou serventia subalterna mais poupadas serão as pessoas (nos ocorre exemplos: a gata mendiga, a gatinha da cracolândia, o modelo sem teto, o bandido galã; chamam a atenção e são notícia, pois isto é uma raridade).

Deste modo, pensando que já há bastante tempo se percebe isto, algo no sentido neomalthusiano, perguntamos, buscando avançar na ignorância para fazer conexões: **Como** o **paradigma emergente** pode **contribuir** (ou tem contribuído) **para** a **descolonização** da **educação? Como** a **descolonização** da **educação** pode **contribuir** para um **país-mundo melhor, decente** e **prudente?** O que **faremos** com o que **fizeram** e **fizemos** de **nós** para nos **descolonizar? Como descolonizar** o **ensino** e **torná-lo educativo** no **esgotamento** do **paradigma hegemônico? Qual redação única** e **provisória, qual sintaxe poderá mover** esta **pesquisa?**

bell hooks (2017, p.48) fala em **desaprender** o sexismo, o racismo, o patriarcado para aprender e **ensinar a transgredir**. Costumamos associar aprendizagem com aquisições produtivas e com construções **sociogênicas**, não faz sentido, que não seja irônico, pensar em “aprendizagem do mal” e penitenciárias como “escolas do crime”. Mas sim, a educação, formal ou não, direta ou indiretamente, mediata o imediatamente, nem sempre esteve a contribuir com a humanização socioambiental. Assim como nossa reflexão advinda da práxis pedagógica se dirige em **aprende**r como/com o que **não fazer**, deixar **caminhos abertos** sabendo por onde não ir, reconhecer que precisamos aprender mais sobre **desaprendizagem**.

Vejamos: caminhos para uma **educação decolonial, popular problematizadora** a algum bom tempo são percorridos, de diferentes formas, parcialmente e muitas vezes diluídos. Difícil dizer que não funcionaram, por exemplo, não estamos aqui lutando? Não foram efetivos? Mas, talvez, a **melhor situação tenha sido** não **superar** uma **hegemonia** por **outra,** mas sim **manter vivas** a **pluralidade** e as **diferenças**, que **brotam sempre** à **revelia** dos **patriarcas eugenistas**. Como seria o mundo sem **humanização não antropocêntrica** a configurar utopias? Provavelmente menos maquínico e asséptico, mais seguro e decente.

Muito já se disse e se **adjetivou sobre** o **ensino**: Iluminista, Positivista, disciplinar, racionalista, industrialista, meritocrático. Hierarquizado. Atrofiador da criatividade e da percepção, insensível, mas loquaz. Hierarquizado e hierarquizador. **Instituído** e **instituinte**. Hierarquizado: algumas disciplinas, as capitãs-do-mato, valem mais do que outras. Excluídoras: cabedais de coisas desconexas e abstratas a ceifar carreiras e classificar pessoas. Então uma ousadia: **vamos inverter** a **hierarquia curricular** e **epistêmica.** Não, não pensemos em equalizar agora, o poder não funciona assim. Nada de diálogo de predador com presa. Coloquemos no topo as ciências sociais e humanas e demos destaque para a pedagogia, como ciências da educação. Deste modo, a pedagogia vem se constituindo, apesar dos descaminhos que lhe impingem apenas como disciplina para ensinar crianças, como lugar do saber para pensar a construção social dos seres humanos. (FABRE, 2004; HAMELINE, 2004). Se não for na potencialidade e natureza da pedagogia onde existirá tal tarefa? Nesta abordagem compreensiva, crítica e lógica, a pedagogia vem a ser uma lacuna virtual que vem sendo ocupada como campo transdisciplinar vital à formação humana na ciência para a epistemologia social, sendo assim, uma área do saber e do conhecimento que é produtora da cientificidade da educação e do ensino. Não há humanidade dos seres humanos na ciência, tecnologias e conhecimentos sem a educação das pessoas.

E assim é mister **prescrever**? Sim, temos o que fazer e o que não podemos mais fazer. Precisamos humanizar as máquinas e instrumentos que desumanizam. Precisamos ecohumanizar o humanitarismo, para isto, sermos menos antropocêntricos. Menos máquinas eletrônicas e mais tecnologia social. **Desenvolver-nos mais harmonicamente**, **racionalidade**, **sensibilidade**, **afeto**. Ao mesmo tempo que expurgamos o mofo do velho mundo e seus ídolos de barro. Tarefa

de penitentes que não podem esperar muito agora. Como fazer contabilidade no meio da indecência? Precisamos cuidar para que no meio da festa do consumismo e da "opinatria" não se use **ensino** como metonímia de educação.

Os tempos mudam vertiginosamente se pensarmos na tecnologia industrial. E nos impactos negativos do estilo de vida ligado às suas necessidades. Um **progresso** para **poucos**, um **progresso ilusionista** e **parcial**, **acrítico**, para **pessoas mutiladas moralmente.** No rumo de um projeto de nação-mundo, é preciso pensar na ontologia dos sujeitos individuais e coletivos. Pensar, para isso, nos valores relacionados com a mútua implicação política e com a responsabilidade social e ambiental ligada à existência.

Pendulamos ao longo destas linhas e voltamos na ciranda recursiva, mas o giro não é totalmente o mesmo. Para avançar, um pouco de historicidade abordada pelo geografia decolonial: A **modernidade** e o **ensino iluminista** auxiliaram o **império**, hoje conhecido por G9. E o império dentro das colônias, mesmo libertas; dentro da subjetividade dos indivíduos e do coletivo. Vários genocídios e epistemicídios, muita degradação e sofrimento. Diamantes, minérios para poucos. Propriedade da paisagem para poucos.

Esta modernidade começa numa pequena província greco-judaico-cristã, se apropria de diferentes tradições mundiais (como por exemplo, a oriental e as indígenas) e viraliza por todos os rincões. O **Estado disse** que se **laicizou**, mas **adaptou** as **tecnologias do cristianismo.** (FOUCAULT, 1995, p. 277). O conhecimento diz que se secularizou, mas parecia o monoteísmo, do deus tirano vaidoso. Um ***ethos* funciona** muito **bem**: **ameaçar**, **punir** e **premiar.** Reduzir, calar e inculcar. Poder, vigilância de todos e controle. Medo e reducionismo. Reprodução.

O **que faremos** com o **que foi feito** de **nós**? Com o pouco do que fizemos de nós? Como aprender a pensar a partir de crenças, certezas e fragmentos? Como podemos **democratizar** a **produção** de **conhecimentos** e **culturas** para além da inculcação, formalismo e burocracia? Não há uma aposta numa realidade com identidade própria, sul-americana ou brasileira, mas a busca de um consenso mínimo de nação, de horizonte viável depois de afastada as influências nocivas do classismo, racismo e sexismo.

E neste conjunto mutuamente interferente, afastarmo-nos da **tirania** da **aparência**, do efêmero e do supérfluo. Sair do individualismo e do egocentrismo para reconhecer que pertencemos ao mundo, como Fritjof Capra se referiu ao filósofo da **ecologia profunda**, Arne Naess, transigir do **ego** para o **eco**. (CAPRA, 2005; 2006). Do eu narcísico para o *oikos* benigno. Não, não sabemos indiscutivelmente o que é o bem, mas há um mal nítido: falsidade, degradação e sofrimento inútil e evitável pela sabedoria do conhecimento e o conhecimento da sabedoria.

Ao compor os referenciais teóricos, mais do que a utilização de autoras e obras decoloniais, selecionar interlocutoras por sua situação geográfica e histórica, parece importante saber reunir as forças sinérgicas que podem atuar por um mundo mais horizontal, seguro e digno. A escolha, então, amadurecendo limites, dentro da **complexidade** e da **incerteza**, dentro do campo da educação em que a **pesquisa** pode contribuir: **Como descolonizar** o **ensino** e **torná-lo educativo** no **esgotamento** do **paradigma hegemônico?** Ou na sua forma propositiva: **Como descolonizar** o **ensino** e **torná-lo educativo rumo** ao **paradigma emergente?**

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Blues da piedade – Cazuza e Frejat

Agora eu vou cantar pros miseráveis/ Que vagam pelo mundo derrotados/ Pra essas sementes mal plantadas/ Que já nascem com cara de abortadas/ Pras pessoas de alma bem pequena/ Remoendo pequenos problemas/ Querendo sempre aquilo que não têm/ Pra quem vê a luz/ Mas não ilumina suas minicertezas/ Vive contando dinheiro/ E não muda quando é Lua cheia/ Pra quem não sabe amar/ Fica esperando alguém que caiba no seu sonho/ Como varizes que vão aumentando/ Como insetos em volta da lâmpada/ Vamos pedir piedade/ Senhor, piedade/ Pra essa gente careta e covarde/ Vamos pedir piedade/ Senhor, piedade/ Dê lhes grandeza e um pouco de coragem/ Quero cantar só para as pessoas fracas/ Que tão no mundo e perderam a viagem/ Quero cantar o blues/ Com o pastor e o bumbo na praça/ Vamos pedir piedade/ Pois há um incêndio sob a chuva rala/ Somos iguais em desgraça/ Vamos cantar o blues da piedade/ Pra quem não sabe amar/ Fica esperando alguém que caiba no seu sonho/ Como varizes que vão aumentando/ Como insetos em volta da lâmpada/ Vamos pedir piedade/ Senhor, piedade/ Pra essa gente careta e covarde/ Vamos pedir piedade/ Senhor, piedade/ Lhes dê grandeza e um pouco de coragem/ Ah ah ah/ Lhes dê grandeza e um pouco de coragem/ Ah ah ah/ Lhes dê grandeza e um pouco de coragem é...

Cassia Eller (2017), https://www.youtube.com/watch?v=9RNVNKAV3gM

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Esta música estabelece uma relação entre a superficialidade dos valores daqueles que estão em posições privilegiadas e a importância da sensibilidade. O poema inverte a perspectiva, direcionando a piedade para aqueles que carecem de humanidade e parecem desconectados do mundo real. Essa falta de sensibilidade e coragem é criticada e denunciada como uma ausência de espiritualidade na formação religiosa. Ironiza a busca por Deus, associando-a à covardia e ao egoísmo, enquanto faz um apelo por compreensão, compaixão e transformação diante das dores do mundo, das dificuldades e das perdas. A música nos incita a ir além do olhar superficial, a enxergar além das aparências e a buscar uma conexão mais profunda com a humanidade.

∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 14: Óculos – Eyes, 1968 - Lygia Clark
Fonte: Blog MOMA art, 2021[47].

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

[47] Disponível em: https://www.moma.org/audio/playlist/181/2428

Ensino e educação complexificar e descolonizar

Seguimos ao propor reflexões sobre o processo **pesquisa** de doutorado em educação, na contribuição da orientação, do grupo de pesquisa, da banca de qualificação e de defesa. Como matéria de abordagem recortes de autobiografia e práxis pedagógica. Temos uma práxis pedagógica antes do doutoramento e sobreposta outra práxis junto ao doutoramento, uma duplicidade que se inclina a se avaliar. Na constituição da metodologia científica dos ciclos de estudos, partimos da busca do aprofundamento e complexificação da experiência de pessoa professora e pesquisadora na práxis pedagógica da **educação popular problematizadora** e **acrescentaremos** ao **processo a bricolagem** em **educação**.

Na diretriz do estudo, considerando experiências e práticas que indiquem superar o paradigma hegemônico, viemos **problematizando relações entre ensino** e **educação.** O seu **enfoque processual** busca **potencial** em **contribuir** com o **campo** da **metodologia científica** em **educação.** Uma **educação social** e **cultural** que **dialoga** como **pesquisa** qualitativa na modalidade metodológica, sendo por isso, abordagem do próprio percurso metodológico. Sua intensidade se situa melhor no polo **idiográfico** (abordagem mais local, singular e própria) do que no **nomotético** (estudo das leis gerais da realidade).

Numa intenção de valorar a dimensão do **ensino** na aprendizagem consistente e duradoura e, por sua vez, se **põe** em **processo** de **autonomização solidária** e **relacional** ao **tentar conectar** com a **esfera ontológica** do **componente humano** da **epistemologia social.** Temos praticado e convergido esta **teorização** para uma **cientificidade** da **pedagogia**, do **ensino**, em sua relevância social e ambiental contemporânea. Chamamos de matriz, a intenção e os movimentos de aprendizagem que operacionalizam esta **pesquisa**, uma espécie de “algoritmo”.

Em síntese, esta matriz, é um dispositivo de articulação na epistemologia problematizadora e decolonial, sendo de viés compreensivo, complexo-sistêmico e de espiralidade dialógica. **Mistura** de **cosmovisão, paradigma** e **aprendizagem** na **avaliação** da **pesquisa, fundamenta-se** no **tensionamento** de **fatores** e **variáveis** que **compõem** um **campo delimitado** da **metodologia** das **pesquisas em ciências** da **educação**. (FABRE, 2004; HAMELINE, 2004)**.** Concebida como **formativa**, a

teoria em ação, nesta matriz se **potencializa** em **interação** com a **realidade social** e **ambiental**, e procura qualificar a **percepção sensível**, ética-estética **desta pesquisadora** e compor a **cientificidade** da **pesquisa**.

Explicado de uma maneira mais detalhada, sob regência da matriz, combinamos **ciclo gnosiológico** (FREIRE, 1990, 1997, 2003a, 2003b e 2011), com **círculos de cultura** (FREIRE, 2002; BRANDÃO, 2010) e **círculos epistemológicos** (ROMÃO, 2006), conceituando ***ad hoc* como círculo de pesquisas**. Tal ideia tem sido possível por se dirigir aos sujeitos colaboradoras do grupo de pesquisa que participo, e que integra a linha de pesquisa Epistemologias decoloniais, Educação transgressora e práticas de transformação. A **matriz teórica**, tem **vertentes compreensivas**, **propositivas** e **experimentadoras**, considerando a **historicidade** e os **avanços** da **ciência** em **diálogo** com os **conhecimentos tradicionais**, sendo eles, **familiares e comunitários**, **locais** ou **globais.**

No processo de fundamentação teórica, para constituir uma epistemologia da educação decolonial, temos empregado esforços para aumentar a presença da diversidade de expressões, saberes e posicionamentos na produção científica. E assim, **aprender melhor** sobre as **contribuições** da **educação popular problematizadora** para a **democratização** da **ciência** e para a **emancipação social**.

Nesse sentido, não se trata apenas de ocupar espaços e tempos da ciência e sim qualificar seus conhecimentos e culturas ao reconhecer epistemes que foram oprimidas e silenciadas (SANTOS, 2006). Se as **ciências humanas** e **sociais foram inferiorizadas** pelas **ciências naturais** sob o **eurocentrismo**, a **educação** também **sofreu** esta **inferiorização** entre as **inferiorizadas**, e portanto, tem sido **subalternizada** a **dimensão formativa** da **cientificidade**. Tudo indica que estas ciências são disciplinadas e emuladas por uma espécie de origem sacra da ciência. Como vimos, a serviço do **colonialismo**, muito se praticou o método universal, se **discursou neutralidade** e a **objetificação** do que é **alteridade**.

A experiência da **bricolagem** permite apoiar a **convergência** da **educação problematizadora** no **caminho** da **radicalização** da **democracia social** e no referencial **decolonial.** Nesse sentido, consideramos outra racionalidade, sensível, autocrítica e abrangente, capaz de valorizar a diversidade da experiência social em todo o mundo (SANTOS, 1989, 2006, 2007 e 2010). Nesta confluência fazemos contraponto com a **epistemologia eurocêntrica dominante,** que **defende interesses específicos** (capitalistas, racistas, patriarcais), mas não generaliza, ao

considerar que a ciência moderna não é um mal incondicional, nem um bem incondicional, ela própria é **diversa internamente**. Como nos referimos anteriormente, num **endocolonialismo**, o próprio "ocidente" **marginalizou** e **racializou** seus "anormais", como um **laboratório interno** seu, **antes** de **explorar** outros **territórios.** (FOUCAULT, 1995). Podemos entender este laboratório, como uma espécie de estágio de crueldade, hipocrisia e desumanização. Não foi somente a Alemanha e a Itália, conforme pensa-se rapidamente em eugenia de Estado.

Desta forma, na teorização e nos procedimentos metodológicos seguimos pretendendo criar práticas de **diálogo crítico-criativo** movimentando a práxis educacional para produzir conhecimentos e saberes que possam emancipar sujeitos em direção à transformação social. Queremos valorizar a dimensão formativa das relações humanas na composição da cientificidade, na leitura e nos registros escritos de **pesquisa**. E, para tal, converter a tradição letrada do paradigma hegemônico que se distancia da vida. Por isso, o estudo tem seguido uma **politicidade democrática** compensatória, se dirigindo à esquerda, contra o capitalismo neoliberal e o neoconservadorismo a ele associado.

O movimento criativo da **teorização** seguiu princípios dialógicos-dialéticos da **práxis pedagógica** e do **ciclo gnosiológico**. Os **ciclos de estudo, como** dissemos antes, são caracterizados por uma interação produtiva e enriquecedora entre os processos de pesquisa, ensino, aprendizagem e avaliação. Durante esse ciclo, ocorre uma constante troca de conhecimento e experiências entre os envolvidos. Na **aprendizagem formativa**, a pessoa não apenas recebe conhecimento, mas também tem a oportunidade de avaliar e ser avaliada. Essa abordagem permite que os indivíduos desenvolvam habilidades de autoavaliação, reflexão crítica e autorregulação do seu próprio processo de aprendizado.Vejamos que nesta tessitura, a **aprendizagem** é uma qualificação do ser na dinâmica da realidade. O ciclo gnosiológico vinculando **ensino** com **pesquisa** pressupõe a formação do corpo e da mente na interação educativa social e ambiental (FREIRE, 1990, 1997, 2002, 2003). Os ciclos (o ciclo é helicoidal e plural pois não se fecha engendrando outros ciclos) podem ser compreendidos como constituindo momentos dinâmicos e contingentes, ora simultâneos, ora em destaque, servindo como **matrizes** para **reflexões** e **teorização**[48]. O estudo que está em processo de comunicação e aprendizagem, trata

[48] Para ilustrar: em contextos de **educação sociogênica** quando se está imerso num processo de pesquisar, nesta atividade cultural e histórica, abstrata e concreta, existe aprendizagem dialógica,

a sua cientificidade (GAMBOA, 1987, 2007) e vem referenciando-se na **pesquisas** qualitativas em educação, e em aproximações com as **pesquisas metodológicas, participantes** e **etnográficas** (BRANDÃO, 1987; FREIRE, 1990; LÜDKE, 2001; DEMO, 1987, 2004 e 2019).

Uma **combinação** de **perspectivas** se **assemelha** a **heterogeneidade** da **realidade** e da vida, assim, **conhecer** engloba o **desenvolvimento** da **percepção** por meio de **aprendizagens** que não são necessariamente lineares ou progressivas, portanto, são muito mais circulares, espirais e reticulares. Nossa **teorização formativa** ensaia **pendulações** entre **ensino** (parte menor, mas vital) e **educação** social e cultural, no sentido de conceber dialogicamente a educação em reciprocidade criativa com totalidades moventes. Em processo dentro de processos maiores, o ato de **estudar** se relaciona bem com a interação em curso do **conhecer** e o de **perceber**. Como a totalidade é apenas uma inferência no **processo dialógico** ela [a totalidade] permite articular numa **experimentação dialética relações** de partes e partes, na intenção de relevâncias com o todo, e assim por diante.

> As abordagens **fenomenológico**-**hermenêuticas** iniciam o **processo** valendo-se de **parte** (o símbolo, o gesto, a expressão, o texto, a manifestação do fenômeno), e **caminham** em **direção** do **todo**, **recuperando** o **contexto** de **significação** (método compreensivo). O **conhecimento acontece** quando **captamos** o **significado** dos fenômenos e desvendamos seu verdadeiro **sentido**, **recuperando** (de forma também rigorosa) os **contextos**, as estruturas básicas e as essências (invariantes), com **base** nas **manifestações empíricas** (variantes). **Conhecer** é **compreender** os **fenômenos** em suas **diversas manifestações** e **contextos**. Para tanto, o sujeito tem que intervir interpretando, procurando seu sentido, e **utilizando técnicas abertas** que permitam a **manifestação profunda** dos **fenômenos** (técnicas qualitativas); de forma diferente, no método analítico, o sujeito precisa ficar distante, [iludir-se em] excluir seus valores, suas interpretações, e utilizando técnicas e instrumentos que filtrem a subjetividade e permitam uma formalização rigorosa, de preferência numérica (técnicas quantitativas). (GAMBOA, 2002, p. 95).

---

detida e significativa, pois é o sujeito ativo que move a pesquisa. Assim, a **pesquisa** é um meio de **estudo**. E na persistência do pesquisar, planejamos e circulamos estes **saberes corporificados** em direção a **aprender a ensinar**. Parte de nós se **mantém**, parte é instigada a **mudar**, no sentido de evitar **erros** e melhorar. Quando nos dispomos a **ensinar** melhor **aprendemos**, colocamos a comunicação em ação, podemos aprender melhor a perceber, a ouvir e a falar. **Vivenciamos** a **fertilidade** da **mudança** de **posições**, ora alunas, ora professoras, em todo caso sempre **estudantes**. Num processo de **sentir** e **pensar** dentro do coletivo, podemos reconhecer a **intersubjetividade** na dinâmica da reconstrução dos conhecimentos junto ao vir-a-ser da vida. E toda esta ciclagem qualificada de posições levam à **avaliação**; que visa a refletir, atividade e pessoa que se constituem em sociedade, se dobrar sobre si mesma e as outras num processo de crítica e autocrítica visando o aprimoramento e avanços epistemológicos.

Esta **pesquisa** no processo indicou um forte entranhamento na cosmovisão e experiência da pessoa em devir e subjetividade pesquisadora, nas aprendizagens com a teorização heterodoxa, mestiça, porém crítica e propositiva em relação à **racionalidade dominadora** e **colonialista**. A respeito de experiência em grupos de pesquisa, pudemos testemunhar, nas **relações** no **grupo Mariposas** que existe um desejo de posicionamento aprendente na arte de escutar/perceber pessoas que buscam se desalienar e emancipar do **colonialismo**. E, do mesmo modo, na **arte** de **avaliar** e se **transformar** com expressões de existências anticapitalistas, antirracistas e sexistas.

No decorrer destes estudos, temos problematizado: seria o **estudo científico** do percurso de **pesquisa** em educação (metodologia) um **eficiente processo formativo**? Se for um novo sujeito em movimento, a pessoa pesquisadora, tem **percepções qualificadas** e tempos cronológicos prementes em relação à **imersão** na **teorização**. Por isso, ao mesmo tempo sob forte **perspectiva relacional**, há uma **subjetivação** em **curso**, ao se enfrentar as heranças fragmentárias como condição obstáculo em que se **avalia, pesquisa**, **aprende** e **ensina**. Não necessariamente nesta ordem.

Qual seria a influência da **escolarização** na **formação** dos **cientistas**? O **ensino**, que nos trouxe até aqui, faz questionar o currículo oficial. Seria todo este tempo um desperdício de vida? Em busca da sabedoria e da politicidade é preciso perguntar pela **educação social e cultural na pesquisa**. Onde está a **formação**? Segundo Sílvio Gamboa, não podemos reificar ou reduzir a **educação** que é **matriz** da **pesquisa educacional:**

> A **pesquisa** educacional não se reduz a uma série de instrumentos, técnicas e procedimentos. Estes **constituem parte** do método científico. O **método** ou **caminho** do **conhecimento** é mais **amplo** e **complexo;** por sua vez, um **método** de uma **teoria** de **ciência** em **ação** que **implica critérios** de **cientificidade** e de **rigor** da prova **científica.** (GAMBOA, 2007, p.183-4).

Esta amplitude referida da totalidade dos processos educativos se articula com estimativas da complexidade, exerce a arte das relações **ética** e **estéticas**. Por isso, uma **metodologia científica** e **cultural** pode ser entendida e realizada como uma **teoria** em **ação**. Além de ser, literatura-escritura, uma relação em tornar-se racionalmente humano (ética) e sentir (estética) articulada à práxis político-pedagógica e aos ciclos de gnosiológicos. Estes ciclos, como dissemos quando foi

acrescida a atividade de avaliar, e mesmo planejar, foram denominados, ciclos do estudar.

Deste modo, a metodologia não é só meio ou instrumento, sendo produtiva e prudente**,** como uma **teorização** que se **dirige** de **forma dialógica** a outros **sujeitos**, seus **pares,** também em processo de formação e qualificação. Sujeitos, que deste modo, permitiriam (re)criar circularmente a cientificidade da educação (GAMBOA, 2007; DEMO, 2004, 2019).

Avançamos na compreensão da **cientificidade** da **educação** se não nos submetemos ao método único e fisicalista das ciências naturais e exatas, além do mais, para concebermos contribuir com uma **epistemologia social** da **educação** seria preciso **descolonizá-la** mais a **fundo**. Para tal, não podemos submetê-la com subárea da sociologia e da psicologia modernas. E, ainda, ela não pode ser subalterna da história etnocêntrica da filosofia. Tampouco, a educação é imprecisa, caudatária, imatura ou inferior às ciências especializadas como era classificada pelo cientificismo.

Mesmo Thomas Khun (EUA, 1922-1996), que contribuiu para minar o paradigma de ciência linear e progressista teria se referido à educação como ciência imatura (DORTIER, 2010). Em contraste, acreditamos em uma dupla existência, nem tudo é ruptura, nem tudo é progressivismo: a) existem verdades que se acumulam e avançam; por exemplo a maior parte dentro das descobertas e criações na área da medicina, biologia, química e da física b) existem verdades e conceitos em rede que caem com seus paradigmas, como é o caso do projeto modernista do crescimento infinito e da superioridade etnocêntrica do ocidentalismo (também referido como eurocentrismo) pilar fundante da ética e da estética colonial.

Por isso, é preciso **democratizar** e **proceder** a uma **reversão** de **domínios** na **ciência**, com a presença da diversidade e pluralidade de subjetividades e saberes.

Hoje a construção de **democracia** forte e profunda está degradada pela desinformação e pela publicidade comercial, candidatos são oferecidos como mercadoria sem garantia. Esta prática se torna onipresente e arrasa acordos verdadeiros sobre a necessidade de **educação ética** e **política**. O personalismo-nominalismo político tem relação estreita com as paixões e egocentrismo. Processo semelhante como se vê as pessoas dentro da classe social (que nem sempre coincide com a classe econômica), um fenômeno de nascimento e de discurso, não o que se faz para mudar a si e a realidade.

Não pode ser intenção do estudo, mas vemos como saída a denúncia da baixa intensidade da **democracia representativa**, que com o **distanciamento** da **sociedade**, arremedando o Estado de bem-estar (copiando-o caricatamente para reproduzir sua fachada) nos faz ser como nação "um quinto do poderíamos/precisamos ser". [49] Este distanciamento entre Estado e população é uma preocupação com a proposição uma educação e ensino emancipadores. Contudo, cabe a reflexão, a educação não pode muito frente este montante e imediatamente, mas transforma relações e pessoas. (FREIRE, 2003; 2015).

Nas campanhas políticas eleitorais tem havido sucesso o *marketing* publicitário, que como dissemos prejudica a educação. A **educação política** e a **política como educação**. As concepções e projetos de nação, se existem não parecem fruto de acordos e compromissos com a população. Poderíamos pensar: aqui temos lado, e estes lados não erram. É algo como futebol e religião, quando se é submetido a uma interpelação identitária desde pequeno. Numa sociedade onde não há união e espírito de coletividade, todas pessoas que não são do seu lado são contra este lado e contra a totalidade. E aqui lembramos as referências já feitas à imagem do clube dos aplausos ou isolamento (se insistir violência e difamação), amizade ou proscrição.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Parangolé Pamplona - Adriana Calcanhotto

O parangolé pamplona você mesmo faz/ O parangolé pamplona a gente mesmo faz/ Com um retângulo de pano de uma cor só/ E é só dançar/ E é só deixar a cor tomar conta do ar/ Verde/ Rosa/ Branco no branco no preto nu/ Branco no branco no preto nu/ O parangolé pamplona/ Faça você mesmo/ E quando o couro come/ É só pegar carona/ Laranja/ Vermelho/ Para o espaço estandarte/ Para o êxtase asa-delta/ Para o delírio, porta aberta/ Pleno ar/ Puro hélio/ Mas o parangolé pamplona você mesmo faz/ O parangolé pamplona você mesmo faz/ Com um retângulo de pano de uma cor só/ E é só dançar/ E é só deixar a cor tomar conta do ar/ Verde/ Rosa/ Branco no branco no preto nu/ Branco no branco no preto nu/ O parangolé pamplona/ Faça você mesmo/ E quando o couro come/ É só pegar carona/ Laranja/ Vermelho/ Para o espaço estandarte/ Para o êxtase asa-delta/ Para o delírio, porta aberta/ Pleno ar/ Puro hélio/ Mas o parangolé pamplona você mesmo faz/ O parangolé pamplona a gente mesmo faz.

Adriana Calcanhotto (2012), https://www.youtube.com/watch?v=9yIgLK4njkE

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

[49] Quem não está nas altas **instituições** ou bem colocado no **mercado** está, para brincar um pouco com a hipérbole auto-irônica, no "**quinto dos infernos**".

A arte para vestir, incorporar e entranhar na vida. Como dança, movimento e cor. O poema roteiro que inspira e permite ensaiar coreografias. Como cantou Rita Lee, inspirada em Isadora Duncan (EUA, 1877-1927), "Dance, dance, passe o tempo comigo, não, não tenha juízo, (...) um movimento qualquer, sinta seu corpo você está solto". A arte no corpo para incorporar multiartes e multirreferências para uma libertação sensorial, bela e interativa.

∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 15: Adriana Calcanhotto dança com Parangolé.
Fonte: Blog Tropicália Viva[50]

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

A arte não é para ser bela somente. A arte não é para contemplar e se entreter. A arte não é para enriquecer. A arte não é para o mundo mostrar os grandes homens, não é nominal, personalista. A arte não se reduz como lanterna

[50] https://www.facebook.com/watch/?v=982194915620251

do tempo. A arte não é só comunicação e linguagem. A arte não é somente para denunciar, provocar e ousar. A arte não é somente, libertação, catarse, expurgo. A arte não é somente para interagir com ela. A arte não é só política e ética. A arte não é para, existe em si. O melhor que podemos fazer é fazê-la, viver a vida em arte. Não perder, desenvolver a criatividade junto à percepção. Corpo, mente, espírito em arte. Sociedade e cidades criadas em arte. Sentir e pensar. Nossa geração foi e é influenciada diretamente pela tropicália, pela antropofagia oswaldiana, pela contracultura beatnik e hippie...mas estamos nos distanciando sem popularizá-la, talvez, sem o devido reconhecimento...

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Meditações e um caderno cotidiano de pesquisa

Nas experiências e aprendizagem dos **ciclos de estudo** existiu o que se tem consigo e uma nova etapa práxis intensificada. Um doutoramento poderia ser visto como culminação de estudo formais. A proposta de pesquisa que estava no projeto tem muito de camelo e pouco de leão e de criança (alusão à conhecida imagem de Nietzsche). O **grupo** de **pesquisa**, a práxis e a coerência incentivaram mudar tanto o enfoque, quando o tipo de pesquisa, inicialmente empírica, com professoras. Acreditamos ainda que esta **atualidade desumana** que estamos vivendo acirrada pela pandemia e pelas guerras tenha incentivado a **solidariedade** de grupo social.

Normalmente, a parte **contingente** e **errante** da **metodologia** é **purificada,** e de fato, talvez isso não seja relevante, caso se pense que a **metodologia** deva se tornar método moderno, portanto produto da hegemonia e propriedade instrumental. Frequentemente este modelo vem do reducionismo autoritário da realidade que lucra com a degradação e impõe as consequências para a maioria racializada e desclassificada. Entretanto, se **metodologia** em **educação** é **estudo humano** em **processo** poderia se aproximar de uma **expressão ética** e **estética**. Como vem sendo dito, que nos permita proteger a sucessão ecológica, que nasce dos escombros do **ensino** colonial.

Deste modo, poderia ser uma contribuição do estudo propor a metodologia de pesquisa seria o estudo de uma **literatura gnosiológica e corpórea**, disponível e

circulável às pessoas que também quisessem pesquisar, ensinar e aprender? Haveria potencialidade em avaliar algo possível e vicejante com o que foi feito delas quando mergulhadas na escolarização escoadora de vidas?

Preocupadas em aparentar e performar, as pessoas não aprendem a questionar a totalidade do mundo. É no cotidiano que este hábito, que poderia se tornar ethos, se mostra como aborrecimento, tédio ou inconveniência. Não somos incentivados a buscar coerência ou congruência, descer do ego e da opinatria[51]. Já na direção com sentido humano pleno, pensamos que a dialética do ciclo gnosiológico, está no processo da leitura e escrita. Alimentado por uma avaliação que envolve com heterogeneidade o exame, narrativas, escolhas e posicionamentos. Para sintetizar, voltamos a nos referir ao campo educativo de onde se produz para situar uma prática formativa no seu aspecto social e cultural. Para trazer assim **epistemologia social**, compor currículos e fazer/revelar conexões entre cientificidade e formação humana plena.

Existiu algo de embrionário, em gérmen no processo de seguir uma tese. Na diversidade de escritas ramificadas, artigos, capítulos de livros e estando por toda a parte, inclusive na contracapa dos livros, havia um "genoma" e uma **práxis** autoral. O processo foi sendo acrescido de fundamentação, pois **bricolagem** em educação, memorial e **autobiografia**, já existiam operacionalizadas, mas adiante foram melhor explicitadas em direção a conectar cientificidade com democratização.

E isto também é **metodologia**, o estudo em **andamento**, a conquista pela cientificidade junto à interpretação movente da teoria em ação na realidade concreta. Uma **vigilância epistemológica** incorpora memória, sensibilidade e cognição no contexto atual. Claro, existe a passagem do tempo, existe o cronômetro regressivo da vida, e precisamos reconhecimento e remuneração. Enquanto lutamos pela **causa** da

[51] Um exemplo que pode ajudar: Numa aula de especialização Lato Sensu sobre linguagem, cultura e educação, a professora apresentava livros de metodologia da pesquisa. Quando mostrou o livro (LAVILLE e DIONNE, 2007). Pedi a palavra, disse que o livro era bom, em seguida perguntei: Contudo, já reparou que o livro comenta em seus capítulos várias áreas e disciplinas de pesquisa em ciências humanas: sociologia, psicologia, economia, história, antropologia, etc. mas **desconsidera** a **educação** como área de **pesquisa**? A reação da professora foi surpreendente para a turma. Pareceu nervosa e atrapalhada, aumentou o tom de voz e não conseguia encadear frases compreensivas. Passou-se uns longos três minutos desconsertada, então, indicou que se fizesse um intervalo. Na volta, a aula seguiu por outros assuntos. Fiquei pensando se não seria mais simples e produtivo dizer: **Que boa observação, não tinha pensado nisso. E a que você atribui esta omissão?** Este pequeno relato exemplifica um **mal-estar** relacionado com a expectativa geral sobre o papel do professor de ensino superior. E exemplifica como não aparece na formação docente a **educação** como **campo** de **pesquisa**.

educação e por uma **sociedade** mais digna, **precisamos não ser mais um adoecimento ou infelicidade.**

Precisamos não ser mais alguém que discursa sobre o coletivo como forma de justificar a meritocracia que exerce na prática. Na justificação do estudo, em sua faceta ético-política, enfrentamos especialmente, o grande desafio para criarmos uma educação que supere o **colonialismo** aproximando o discurso da prática, o exemplo, ao invés da vaidade, da encenação e da publicidade pessoal, e assim contribuirmos com a credibilidade do coletivo e do político[52]. Acreditamos que esse seja prioritariamente o contexto e problematização da maior parte das pesquisas em educação[53].

De acordo com Sílvio Gamboa (2007), existem poucos estudos publicados sobre pesquisa metodológica no Brasil, constando apenas como uma parte de investigação, e não raras as vezes reduzidos à dimensão técnica e procedimental do estudo. O frequente é se **utilizar** de uma modalidade metodológica (etnografia, autobiográfica, dialética etc.) para **adequá-la** ao problema de pesquisa e se **alinhar** ao referencial teórico. Não se observa práticas de estudar uma modalidade como objetivo, nem como questão de pesquisa que movimenta o processo de teorização (GAMBOA, 2007, DEMO, 2019).

É possível dizer que há uma lacuna de estudos no campo da educação onde se procure articular o processo de **ensino**-aprendizagem, diretamente ligado com as pessoas sujeitos de pesquisa, com a metodologia. Ou em outras palavras: pouco sabemos como as estudantes de pesquisa aprendem e se constituem pesquisadoras

[52] Porém, as coisas não são tão simples nas “praias e adentro deste continente”. Não se está preconizando que se observe a vida pessoal de quem se envolve com a docência, como uma inquisição comportamental. Não se quer estudantes detetives da moralidade. Nem tampouco se quer ficar na ironia na “liturgia sem fé” ou no “faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço”. O ser humano não é um “idiota cultural” e as esferas da vida se interconectam, assim existindo uma imagem, um tipo social da pessoa profissional que são influentes na educação, notadamente, quando em graus de discrepância são mais importantes nos efeitos negativos. Entretanto, não excluindo a problemática exposta, nos referimos a **graus** de **coerência** dentro do **âmbito profissional**, do trabalho e do institucional.

[53] Nesta esfera deontógica e ética da profissionalidade docente trazemos exemplos para ilustrar: quando alguém se posiciona como profissional politizado e democrático, mas seguidamente demonstra atitudes burocráticas, formais e rígidas, em função de **interesses próprios** ou do seu grupo. Também quando se pune alunas com rebaixamento da nota ou conceito por causa de alguma **contrariedade** ocorrida. Ou então, no modo como se seleciona referências de literatura exclusivamente por seu **gosto** ou ilusão de **domínio** para uma disciplina ou projeto. Por fim, quando se aceitam posicionamentos problemáticos, afirmações anticientíficas e antissociais em função do cultivo de uma imagem pessoal popular.

ao se entranharem nas escolhas científicas fundamentadas na teorização. Disso desdobrou-se mais ainda o interesse de pesquisar a **metodologia** de **pesquisa** ligada à **educação**. Vejamos que nesta nova práxis (que veio a ser o doutoramento) a abordagem da tese seguidamente procura expressar a preocupação com a negociação complexa ente justificação, ética e motivação pessoal. **Em suas contribuições e avaliações no grupo de pesquisa e orientação podemos refletir sobre nosso processo formativo e obter noções sobre a qualidade da aprendizagem epistemológica das alunas pesquisadoras quando se direcionam às suas motivações e escolhas de estudo.**

Ao tratar do campo da **educação como pesquisa**, viemos incorporando que o **ensino** e **aprendizagem** necessitam de uma **atenção vital** no processo do estudo. Preocupação que viria ser deslocar a rigidez com o objeto em função de uma rigorosidade com os movimentos intra/intersubjetivos. Em geral, sabemos pouco como **aventurar** e **estudar** (LARROSA, 2006, p.199-207). Cultivar a curiosidade em como a meditação na escrita e leitura de mundo em educação pode formar plenamente. Caso se negue isso, se estaria reproduzindo o modelo de objetificação que tem inferiorizado epistemologicamente a educação? Podemos estar perpetuando o diplomismo e a cultura da aparência, fazendo estudos, diálogos, escritas e leituras que não toquem o próprio ser.

Assim, será, se o conjunto da produção de pesquisa se resumir na sua maioria aos relatórios de pesquisa (monografias, dissertações e teses) como produto escrito, que consta uma resposta estrita a uma pergunta estática. Querendo colar grau, muitas vezes estamos fazendo estudos indutivos sem subjetivação. Estudos capitalizados nos quais no seu **transcurso** entram **tempos** de **vida,** mas não se **encontrem** as **marcas** do **processo,** a **reflexão crítica-criadora** e a **auto-avaliação "verdadeira"** (verossímil) das **pessoas.** Na **sequência reprodutiva** e assim **ilusão** de **qualificação**, foram apenas **trilhados caminhos teleológicos** da **culminação escolar.**

Nesse sentido, não se **transformam** pessoas, relações entre pessoas e muito menos a realidade; bem ao contrário do que se pretendia com a educação popular e problematizadora. Em alternativa e resistência, estamos pensando **metodologia** em/com/na/por **educação** como **estudo epistemológico social** de aproximação e

delimitação da realidade a ser abordada e conhecida, seja parcialmente, seja provisoriamente. Enfim, conceber metodologia em prol da educação e educação em prol da cientificidade.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

O Estrangeiro - Caetano Veloso

O pintor Paul Gauguin amou a luz na Baía de Guanabara/ O compositor Cole Porter adorou as luzes na noite dela/ A Baía de Guanabara/ O antropólogo Claude Lévi-Strauss detestou a Baía de Guanabara/ Pareceu-lhe uma boca banguela/ E eu menos a conhecera mais a amara?/ Sou cego de tanto vê-la, te tanto tê-la estrela/ O que é uma coisa bela?/ O amor é cego/ Ray Charles é cego/ Stevie Wonder é cego/ E o albino Hermeto não enxerga mesmo muito bem/ Uma baleia, uma telenovela, um alaúde, um trem?/ Uma arara?/ Mas era ao mesmo tempo bela e banguela a Guanabara/ Em que se passara passa passará o raro pesadelo/ Que aqui começo a construir sempre buscando o belo e o amaro/ Eu não sonhei que a praia de Botafogo era uma esteira rolante de areia branca e de óleo diesel/ Sob meus tênis/ E o Pão de Açúcar menos óbvio possível/ À minha frente/ Um Pão de Açúcar com umas arestas insuspeitadas/ À áspera luz laranja contra a quase não luz quase não púrpura/ Do branco das areias e das espumas/ Que era tudo quanto havia então de aurora/ Estão às minhas costas um velho com cabelos nas narinas/ E uma menina ainda adolescente e muito linda/ Não olho pra trás mas sei de tudo/ Cego às avessas, como nos sonhos, vejo o que desejo/ Mas eu não desejo ver o terno negro do velho/ Nem os dentes quase não púrpura da menina/ (Pense Seurat e pense impressionista/ Essa coisa de luz nos brancos dentes e onda/ Mas não pense surrealista que é outra onda)/ E ouço as vozes/ Os dois me dizem/ Num duplo som/ Como que sampleados num sinclavier/ (É chegada a hora da reeducação de alguém)/ Do Pai do Filho do Espírito Santo amém/ O certo é louco tomar eletrochoque/ O certo é saber que o certo é certo/ O macho adulto branco sempre no comando/ E o resto é o resto, o sexo é o corte, o sexo/ Reconhecer o valor necessário do ato hipócrita/Riscar os índios, nada esperar dos pretos)/ E eu, menos estrangeiro no lugar que no momento/ Sigo mais sozinho caminhando contra o vento/ E entendo o centro do que estão dizendo/ Aquele cara e aquela/ É um desmascaro/ Singelo grito/ O rei está nu/ Mas eu desperto porque tudo cala frente ao fato de que o rei é mais bonito nu/ E eu vou e amo o azul, o púrpura e o amarelo/ E entre o meu ir e o do sol, um aro, um elo/ (Some may like a soft brazilian singer/ But I've given up all attempts at perfection).

Caetano Veloso (2011), https://www.youtube.com/watch?v=3MQQwRf15eI

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Essa música é difícil compreensão porque é um mosaico de intertextualidades e intersemiótica. É um "desmascaro" do colonialismo, nele "o rei está nu". Na sua plasticidade tem um amor surrealista e etnográfico. Tem dor e solidão na persecução da verdade. Contra a mentira, você não vai encontrar lugar na corte, mas no cadafalso. Sua estética expressa questões de familiarização e de estranhamento. Do pertencer e não pertencer a uma nação, culturas e idiomas. A interminável briga do uno e do múltiplo, do individual e do coletivo. Permite pensar a contradição do condicionamento cultural na reatividade a outras

culturas, invasões e guerras. Orgulhosos, não problematizamos devidamente se dependemos da "visão" do que não somos e do que somos para os outros. Não discutimos com rigorosidade se dependemos da origem da existência no natural, da teogonia. De acordo com Morin (2014) o surrealismo foi um movimento no qual a poesia, o pensamento, a ação, a vida se entrefecundavam. André Breton (França, 1896-1966) quis associar a formulação política 'mudar o mundo' à formulação poética 'mudar a vida'. O surrealismo permite pensar-sentir ao desejar maximizar a vida na recusa do calcamento/inculcamento da perfeição (mesmo dentro do processo de secularização).

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Metodologia: ciclos dialógicos do ler e escrever

Em contextos e problematizações, aprender a pesquisar é uma maneira profunda e consequente de aprender a ler e escrever e de compor a própria subjetividade. Pensamos em conexões sobre profissionalização e humanização. Ler e escrever são processos ligados entre si. São processos que se realimentam; contudo, diferentes, possuem suas especificidades e tempos. Justamente **sendo esferas psicológicas díspares,** nos **interessa** a **relação dialética-dialógica entre elas** e a **formação humana envolvida.** Existem inúmeras formas de **aprendizagem** escolar, nelas variam graus de **protagonismo** e **motivação**. Varia também a proximidade ou distância das condições políticas e culturais, os discursos que existem e as práticas, sejam de cunho diretamente profissional ou mais indiretamente, sejam pessoais ou administrativas. Para evitar o espontaneísmo e a reprodução, é importante **articular** a **percepção** das pessoas em relação as **(in)coerências** observadas e ou vivenciadas em **relação** aos **saberes** e **poderes** disseminados nas **posições hierárquicas**. Como afirmou Santos (2018, p.24) "**conhecemos mais** dos **outros** do que de **nós mesmos**" se referindo, que entre crítica e ingenuidade temos o proselitismo que se entende como crítico. Existe, deste modo, uma crítica arrogante, de caráter salvacionista sobre uma criticidade quase insincera consigo e com o coletivo, naturalizada por meio de relações domesticadoras do "**ponto invisível**" do **poder colonial**. Santos (2018, p.7) problematiza a reflexão que Marx, expressa na

famosa tese XI sobre Feuerbach, onde conclui que os filósofos só **interpretaram** o **mundo** de formas diferentes, mas nada **fizeram** para **mudar**. Será que estes filósofos **olharam mesmo** para **si** e para o que o "ocidente" fazia com a alteridade; com as outras pessoas que não se situavam nos seus critérios **evolucionistas** e **eugênicos**? Esta filosofia teria um **autoelogio** no seu modelo de civilização universalista, seria uma autoaceitação incondicional como princípio imperceptível no meio das rivalidades na partilha dos butins (saques).

Pensamos que o **etnocentrismo greco-judaico-cristão** seria a **matriz** do **paradigma hegemônico**, que desde o século XVI, vem se mantendo em algumas estruturas e pequenas variantes (que não chegaram a mexer na vitalidade de seu núcleo orgânico), não obstante, valorizando seu **pensar irradiador** direcionado ao **agir** e **dominar**; a partir deste pensar sem verdadeira **autocrítica** e sem **responsabilidade** com as **consequências** para **as outras** formas de vidas e civilizações do planeta.

Na configuração fluida da metodologia questiona-se por que fundamos uma identidade arregimentada no discurso da justiça, na certeza algo exterior e ideal, **cunhada** no **fora** para **dentro, sem** a **contrapartida** da **dialética invertida** do **dentro** para **fora, sem** o **crivo** do **cotidiano** e dos **desvios** que **ocorrem** em **função** dos **sublimes fins**. Com isso, não estamos a dizer que exista um ponto inicial onde se começa de dentro para fora ou de fora para dentro, que exista o início de um começo absoluto. Nos referimos quanto à dimensão performática externa, quanto à aceitação pelo aparente, pelo discurso da **adesão, identificação** e **obediência** que atrofia o retorno ao desenvolvimento interior.

Quando a falta de personalidade e a subjetividade inspirada na diferença, idiossincrasias e na dissidência são podadas em pura **aderência** ao **coletivo tirânico** obstaculizam uma autoria. Tudo indica que a vigilância normalizada dentro da esfera da colonialidade que é insegura, desconfiada e segregadora vai de encontro à singularidade e mina a heterogeneidade como ameaça e obstáculo.

Nestas condições **é possível** que se **pense** que **existe** a **crítica**, mas é possível que seja uma **crítica dentro dos moldes estabelecidos** e **dentro** de **hierarquias implícitas, críticas, talvez** com **vício de origem**. O devir existencial precisa conhecer bem os mecanismos históricos e geopolíticos do **colonialismo** para que apareça uma ambiência educativa baseada na dialogicidade, no exemplo coerente, na percepção crítico e criativa, que fuja à crítica padronizada e aceita dos

regimentos que se **dirigem contra** um **inimigo estereotipado**. Quando temos certeza que estamos de posse do estatuto da verdade e da **justiça social** há uma tendência de que, ironicamente, se **conheça mais** do **inimigo** do que de **si próprio**. Ou se pense que a outra é uma pessoa que lhe falta ser esclarecida. Em busca de uma articulação da metodologia com a **escrita** e a **leitura**, nos processos **recíprocos** de **alimentação**, a escrita tem sua especificidade como registro do processo, como possibilidade do apagamento posterior significativo.

Tal característica é bem perceptível nos processos de **difusão** e **circulação** de **saberes** entre os pares ou grupos de pesquisa e mais fortemente em situações com públicos mais amplos. Em situações de **interação** com maiores **alteridades**. As diferentes reações e retornos que nos deram as leitoras podem fornecer indicadores para avaliar, poder apagar a escrita em seus caminhos inúteis, descartar os erros que não levaram almejada fertilidade, ou mesmo que significam ruído e poluição na **tessitura** da **comunicação**. A escrita **como momento reflexivo, mediato** e **moroso** da releitura parece favorecer a **autocrítica** e a **crítica consistente e responsável**, diferente da sedução, fugacidade, superficialidade, confusão e descartabilidade dos processos mentais-sensoriais massivos da mídia.

Como dissemos antes, trata-se de um engano entender que a escolaridade deve ser atrativa aos moldes da publicidade e da indústria do entretenimento. Um dos motivos está na unidirecionalidade (ou interatividade mecanizada e obsolescente) e a interatividade condicionada que objetiva a **passividade e absorção predominante** nas **telas**. É possível que tal comportamento se reflita no cotidiano e nas relações presenciais, o **olhar hipnótico herda** o **viés repetido**. A outra nos devolve ou reage à aparência veloz, e **classificamos** pelo **estilo** que está mais à tona, e provavelmente preocupadas com um falso retorno ou passar para uma aba secundária, que também já se desloca para a lixeira em função de um fluxo veloz, interminável e indiferenciado onde constam informações relevantes e uma **miríade** de **informações irrelevantes**. E no seu subliminar, sedução da superficialidade e da imagem que mais vende.

O sensacionalismo e a polêmica que agradam, mas o que é relevante e mais dificultoso é aborrecido. Nesse sentido, haveria uma tendência em investir mais em aparência, se personificar dentro do que mais sensacional para mobilizar e cativar as atenções. Aquilo que acreditamos ser nossa **identidade comporta**, o **código tribal**, muito provavelmente é fortemente condicionada pelos **mecanismos publicitários** e

da **cultura cibernética**. Não obstante, “a Pequena Miss Sunshine”[54] do filme nos mostrou que não é bem assim.

É importante sublinhar que evitamos a noção de fora e dentro em relação à escola num sentido estanque e rigoroso. Afinal, **entendemos** que a **escola é constituída internamente** pela **sociedade,** nela **participam sujeitos sociais, pessoas** e g**rupos diferentes,** além do quê, a **sociedade** também **é composta** de **instituições** no seu **imo.**

Justamente, o **colonialismo** se caracteriza por **fronteiras inflexíveis e arbitrárias** nas instituições, **garantidas** por **cargos vigilantes** e **performáticos**, por gestoras burocráticas que valorizam a dimensão técnica e oficial em prejuízo da dinâmica cultural e política. Uma ética publicitária e superficial que coloca a humanidade e a **justiça social** como lema, contudo se melhor observada, frequentemente serve para benefício próprio e para o seu grupo. Nas condições em que se valoriza a normalidade, os aspectos legais e se acata a formalidade, pouco se tem espaço para a **composição** do **conhecimento situado** e **direcionado à transformação social.**

Entendemos que pode ser dinâmica e inconstante a subjetividade das professoras e estudantes que vivenciam a galáxia escolar. **Há todo** um **contexto histórico** e **geográfico** entre muitas **outras circunstâncias** para se **pensar** a **metodologia.** E a **busca** de **transformação** ao **aproximarmos** a **metodologia** na **relação interativa** entre **avaliar, aprender, pesquisar, ensinar.**

Mário Osório Marques (2003) fala sobre a existência de um **efeito duplo** na relação entre **escrever** e **aprender**, no processo de pesquisa. **Assim, a pessoa pesquisadora** é a sua **primeira leitora** e **depois desdobra-se** em **dupla personagem: a que se expõe** ao **escrever** e que **mira no que escreveu** e **tenta entender** (a pesquisadora se olha e se procura perceber no processo-produto). Segundo esta pessoa autora, a expressão ou personagem-expressão da pesquisa teme um julgamento por estimativa e preconceito, (julgamentos estáticos por associações de imagens classificatórias), na recepção da leitura por escolha de trechos que pouco representam a possibilidade de uma obra maior.

Marques, **aconselha demorar-se** no que se **escreveu** pois isso é muito importante para o **amadurecimento** da **escrita** enquanto ainda não exercemos um

[54] Filme estadunidense, direção, Jonathan Dayton e Valerie Faris, 2006.

maior domínio e controle dela (ao menos no sentido prático de mantê-la ou não). Ler o texto publicado é outra coisa. Ler o próprio texto pode tornar a autora discípula dele, isso quer dizer que é que é possível aprender daquilo que se escreveu (MARQUES, 2003).

Nesse processo de leitura e escrita, leitura, **neste ir e vir no qual já não somos** as **mesmas, aprende-se** no **momento** que **nos vemos no que vemos,** e de **modo afetivo** nas **escolhas tateantes** e **ensaiadoras**, ao contrário da **cultura colonial**, sejam humildes, corajosas e ousadas. A humildade porque húmus e humanidade, por mais e melhor que se sabe mais se deve a ela (e não ao animal ferido e sôfrego, carente de tudo).

A coragem, por dignidade e a ambição, força, uma ação corajosa e satisfeita, ousada por acreditar no novo, no diferente. O novo, não aquele inimigo da moda, do modal, o novo não pelo novo em si, mas pelo projeto de consubstancialização do humano profundo, para além ou aquém do **humanismo antropocêntrico**, inédito como abrangência e garantia da vida em oposição à destruição e ao domínio. Na configuração desta metodologia, **o novo seria descoberta** dos **processos** que nos **fazem conscientes** e **sensíveis do que foi feito** e o **que fazemos para melhorar**, portanto pode não se **situar apenas** no **futuro**, mas no **passado não efetivado** na história.

Refletimos sobre fundamentação e a **nacionalidade** das **autoras**: não importa tanto de onde é a autora, **mas** o **quanto**, ou **como** ela **critica** as **estruturas** de **dominação colonialista**. Como dissemos existe o **endocolonialismo**, assim, um referencial teórico que venha da Europa, mas que proponha alternativas ao capitalismo, patriarcado sexismo e racismo pode contribuir com uma educação anticolonial (CURIEL, 2007). Ademais, **classificar *a priori*** em **critérios reativos** de **pertencimento, sejam espaciais** ou **temporais indicam preconceito** de **superfície**, bem aos moldes do que se quer superar.

Para uma práxis transversalizadora, interdisciplinar, multicultural crítica e internacional importa muito mais o que se diz e faz contra a perversidade imperial do que de onde se pertence. Esta escolha "*imagine no countries, and no religions",* do hino de Lennon" vai na direção de agregar aquilo que é interligado e relacional, subvertendo historicamente a armadilha moderna, ou mesmo anterior, da **nacionalidade** como **narrativa hegemônica** que **suprimiu** as **diferenças internas** e **cunhou** o **poder** das **elites**. O nacionalismo e a xenofobia são grandes narrativas

internas dirigidas especialmente para causar um sentimento de pertencimento baseado no ódio, no racismo e sexismo e, classe, na noção de que se se é subalterno é por culpa de Homens invasores que ameaçam seu extrato social e os impedem de ocupar o poder.

Além disso, pensamos constantemente a respeito da **temporalidade** a guiar composição do conjunto de autoras e obras para que se **movimente** a **metodologia**, isto é, o trilhar com sentido. Inventividade é ética também, mesmo que o novo apresente riscos e seja preciso que se evite armadilhas. De acordo com a pesquisadora Marisa Vorraber Costa, o novo não é necessariamente melhor que o velho. Deste modo, nos aconselha que não deixamos o **mito** do **progresso** perturbar a pesquisa (COSTA, 2002, p.152).

Nesse sentido, o fato de uma investigação ter sido realizada recentemente não significa que ela seja melhor (ou mais representativa, ou mais verdadeira, o mais útil e represente um avanço em face ao que já existe). Segundo ela, as **coisas não se desenvolvem (se é que se desenvolvem sempre)** em uma **única direção** e **parece não haver nada** que **justifique considerar-se** o **futuro melhor** do que o **passado.** O **último livro nem sempre expressa** o **ápice** do **pensamento** de uma **autora**. A noção de que a História é a história do progresso ou da evolução humana, uma trajetória em direção ao melhor, o percurso do aperfeiçoamento humano, é uma das tantas **narrativas inventadas** pela modernidade e investidas do estatuto de verdade universal (COSTA, 2002).

Na busca de critérios não modernos e não “ocidentalcêntricos” para pensar o conjunto teórico-metodológico a se referenciar, **como compor** no **devir da pesquisa** e c**onstelar** a l**iteratura, pertinente** e **desejante,** é importante considerar a relação entre **erudição, descoberta** e **invenção**. Existe uma perda de tempo em inventariar todos os caminhos, para pesquisar não é amontoar, é preciso um mínimo de unidade e coerência. Nessa busca, há o perigo de se afogar ou embriagar-se de dados brutos e teorias abrangentes (MARQUES, 2003). Seguramente, é necessário configurar o estudo num **balanço compensatório**, isto é **trazer teorias** de **quem foi silenciada** e teve sua **expressão hipotrofiada.** Pensar em trilhar com atenção as pistas da temática e deixar que o “estado da arte” venha dos pares que se comunicam. Mais do que varrer campos numa prática totalitária é melhor criar e se dispor, participar da circulação de saberes e dos meios de divulgação científica.

Não obstante, a linguagem, a metodologia e as epistemes do modelo Homem colonizador podem ser usadas para conhecê-lo melhor, conhecer os seus processos para desconstruí-lo. Conhecer a colonialidade em nós. **É** no **terreno** de **base** do **colonialismo** que uma **nova educação** tem de **partir**. O solipsismo praticado pelo colonizador ao ser aderido pela colonizada inscreve-a na mesma prática reativa, portanto na mesma educação.

Percebemos que o "uso" de uma autora testemunha um movimento histórico, uma ideologia, assim podemos descolonizar este uso. Ao **conhecermo-nos mais profundamente podemos realizar** uma **crítica emancipada,** no **sentido** do **distanciamento** e **estranhamento** com os **métodos únicos** e **sem** os **seus processos**. Nesse sentido, criticar não é ser reativo ou ressentido, mas direcionar uma vontade de superação. O estudo das teorias das práticas utilizadas para construir as metrópoles se tornaram matrizes para colonização e os efeitos de colonialidade. Conhecê-los é poder distinguir caminhos históricos que foram percorridos e modificá-los. A prática de ignorar ou louvar um referencial não é dialética, ao contrário é estanque e ingênua.

O pensamento que dá para contrastes em determinado tempo, inexoravelmente será afetado pela globalização e pelo efeito "mundo interligado". Se quisermos um **exemplo** da **realidade concreta vejamos** como a **atmosfera** e os **oceanos evidenciam** a **onipresença** desta **civilização**. Seria uma ilusão pensar que uma cultura pode ficar isolada. No entanto, isso não quer dizer que ela não deva abandonar suas singularidades, e, para isso é preciso conhecer o que se universaliza. Não conhecer a **linguagem histórica hegemônica** pode nos levar **adotar** seus princípios e paradigmas, como por exemplo, pretender uma transformação social exercendo a **tirania** do **olhar** e o **pensamento monocultural**.

Nossa **sensibilidade metodológica** entende que a unilateralidade, o fechamento, leva ao pensamento indutivo, à repetição, à ingenuidade, ao auto-engano e, portanto, à massificação. São **processos obstaculizadores** da **emancipação solidária** e esta **precisa manter fronteiras porosas** e **flexíveis**. Ao pretendermos situar o conhecimento e considerar as experiências subalternas necessitamos proceder por contextualização, problematização e contrastes, por isso **ignorar** a **alteridade,** mesmo que de **origem hegemônica**, se **distancia** deste **processo**. Frequentemente vemos o sucesso da adesão de grupos a uma causa distante,

premente e gigante contudo, apaziguada com os caminhos pequeno-burgueses, justificando atitudes contraditórias para ter poder econômico ou institucional.

Um posicionamento de nossa subjetividade situada politicamente- eticamente entre as dimensões micro e macro nos sugerem que não podemos desconsiderar as dimensões mais próximas. Não é possível almejar uma **grande causa** de **justiça** e **democracia**, porém **exercer** sua **profissão** de uma **forma autocrática** ou viver um estilo de vida consumista e ostentador, quando os tempos contemporâneos indicam a impossibilidade de se estender esse estilo de vida para todos.

Assim ler depois de dar a ler, e ver no texto a oportunidade de aprender (e evitemos a tautologia: “aprender coisas novas”), podemos praticar sobre o mesmo que se diferencia e apreender, treinar, entranhar e amadurecer, **mas aprender é manter** e **mudar** e se **dirige** ao **desconhecido**. Este duplo que existe no processo da leitura e da escrita nos seus momentos mais específicos, onde a devoração superficial deve ser evitada, pois é a repetição de um *ethos* que se oferece constantemente na obsolescente cultura eletrônica e é a arrogância de uma falsa erudição.

O referido duplo pode ser **ensaiado**, mas não deve ser entendido como **encenado** ao estilo de falsificação e disfarce, mas sim proteção do embrião. Proteção de si que sofreu assédio, violência e foi ignorada, da inveja inconfessa dos indivíduos que acreditam na meritocracia do funil. Na busca de consciência crítica sobre as condições do colonialismo, esta **metodologia** procura se **referenciar** numa noção de **avaliação confiável de reciprocidade**, por isso **critica** a **posição conhecida** como **ponto zero**, **onde** o **poder hegemônico é invisível** e **unidirecional,** certamente **espelhado** na **mitologia** de um **deus único, todo poderoso** e **onisciente.**

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Língua - Caetano Veloso

Gosto de sentir a minha língua roçar a língua de Luís de Camões/ Gosto de ser e de estar/ E quero me dedicar a criar confusões de prosódias/ E uma profusão de paródias/ Que encurtem dores/ E furtem cores como camaleões/ Gosto do Pessoa na pessoa/ Da rosa no Rosa/ E sei que a poesia está para a prosa/ Assim como o amor está para a amizade/ E quem há de negar que esta lhe é superior?/ E deixe os Portugais morrerem à míngua/ Minha pátria é minha língua/ Fala Mangueira! Fala!/ Flor do Lácio Sambódromo Lusamérica latim em pó/ O que quer/ O que pode esta língua?/ Vamos atentar para a sintaxe dos paulistas/ E o falso inglês relax dos surfistas/ Sejamos imperialistas! Cadê?

> Sejamos imperialistas!/ Vamos na velô da dicção choo-choo de Carmem Miranda/ E que o Chico Buarque de Holanda nos resgate/ E (xeque-mate) explique-nos Luanda/ Ouçamos com atenção os deles e os delas da TV Globo/ Sejamos o lobo do lobo do homem/ Lobo do lobo do lobo do homem/ Adoro nomes/ Nomes em ã/ De coisas como rã e ímã/ Ímã ímã ímã ímã ímã ímã ímã ímã/ Nomes de nomes/ Como Scarlet, Moon, de Chevalier, Glauco Mattoso e Arrigo Barnabé/ E Maria da Fé/ Flor do Lácio Sambódromo Lusamérica latim em pó/ O que quer/ O que pode esta língua?/ Se você tem uma idéia incrível é melhor fazer uma canção/ Está provado que só é possível filosofar em alemão/ Blitz quer dizer corisco/ Hollywood quer dizer Azevedo/ E o Recôncavo, e o Recôncavo, e o Recôncavo meu medo/ A língua é minha pátria/ E eu não tenho pátria, tenho mátria/ E quero frátria/ Poesia concreta, prosa caótica/ Ótica futura/ Samba-rap, chic-left com banana/ (Será que ele está no Pão de Açúcar?/ Tá craude brô/ Você e tu/ Lhe amo/ Qué queu te faço, nego?/ Bote ligeiro!/ Ma'de brinquinho, Ricardo!? Teu tio vai ficar desesperado!/ Ó Tavinho, põe camisola pra dentro, assim mais pareces um espantalho!/ I like to spend some time in Mozambique/ Arigatô, arigatô!)/ Nós canto-falamos como quem inveja negros/ Que sofrem horrores no Gueto do Harlem/ Livros, discos, vídeos à mancheia/ E deixa que digam, que pensem, que falem.
>
> Caetano Veloso (2012), https://www.youtube.com/watch?v=tX7cqBreLUY

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Contextos e posições de pesquisa

Nas decisões dentro do processo de escrita a compreensão e a avaliação nos pareceu mais adequada com a educação que se tem seguido. No aprendizado com a ética da pesquisa participante a face da pesquisa que se denomina análise dos dados, possivelmente fosse melhor referida como **sistematização** de **experiências** ou **tratamento dos dados**, informações ou, em um enfoque mais cultural, sistematização de saberes. A significante análise**,** está muito **vinculado** ao **uso** como **quebra** ou **decomposição**, seja por sua etimologia, seja pela tradição do método carregar resquícios de uma metodologia única e derivante de outras.

Para contextualizar melhor a cosmovisão do estudo, consideramos três dimensões que se relacionam-se na gênese da produção de conhecimentos: epistemológica, ontológica e axiológica. Concebendo desta maneira, **a pesquisa em educação é movida por interações com as referidas dimensões** (DENZIN e LINCOLN, 2006). Do entendimento inicial desta perspectiva, a alimentar o projeto, os referencias teórico-metodológicos buscam sua ampliação, qualificação e coerência nestes eixos:

a) **Epistemológico**- eixo considerado uma esfera da composição do conhecimento científico e cultural, se relaciona centralmente com a teoria da realidade e cientificidade social. Nesse sentido, baseia-se na metodologia da modalidade quanti-qualitativa e trabalha com a hipótese do construcionismo social moderado, (sensível às revoluções da física quântica- teoria da relatividade e princípio da indeterminação). Na abordagem decolonial, importa sobremaneira a **interação recíproca** entre a **epistemologia interna** e **externa** (a avaliação social e o questionamento pragmático), com limites de relativização e discutibilidade, defende-se a existência de verdades e realidades concretas. O exemplo está no valor e na dignidade de qualquer vida humana, seguindo a contribuição dos direitos humanos.

b) **Ontológico**- Os seres humanos são seres sociais relacionais por obra central da linguagem e da educação. Este eixo compreende a esfera da cosmovisão, conceito de realidade do ser e da existência: Refere-se ao paradigma social e ambiental da **intersubjetividade** e da **epistemologia decolonial**. É preciso pensar no jugo da tríade etnocêntrica: capitalismo, patriarcado e racismo-eugenia para concebermos de subjetividades emancipadas e cidadãs.

c) **Axiológico**- Parte vital da pesquisa que diz respeito ao sistema de valores e bens das pessoas sujeitos e da humanidade. Entendemos que a ética e a política se situam numa rede de valores humanísticos e humanitários (em busca da superação do antropocentrismo) que se expressam em práticas sociais e dialogicidade recursiva. Estão intrinsecamente ligadas à motivação para fazer a pesquisa ao propiciar reciprocidade formativa aos sujeitos da educação no respeito às individualidades e ao coletivo, na possibilidade de intercâmbios de pessoas ou coletivos solidários.

A ação de pesquisar é formativa para a pessoa pesquisadora e para as pessoas sujeitos de estudo. Constitutivamente, podendo incrementar o grau de coerência entre as relações intersubjetivas, valorizando o tempo presente na participação cultural, política e histórica da composição do mundo. Nesse sentido, entendendo a **educação** em sua **cientificidade** política e cultural. Deste modo, o **processo** de **aprendizagem** e **ensino** tem sua **metodologia forte** na **constituição** do **conhecimento, saberes** e das **culturas indicando ser possível** com **pesquisa epistemológica-metodológica relativa à práxis político-pedagógica.** Se percebermos o mundo na reversão da dominação e do acúmulo, a **posição** das pessoas educadoras é muito próxima a de

quem desconhece: horizontal e aberta, não dogmática ou doutrinária, interessada, criativa, justa, ética, crítica e prudente. No refrão: aprender, manter e mudar.

Situando estes eixos para este estudo teórico com abordagem na **práxis pedagógica autoral** e em **recortes autobiográficos**, conforme a **bricolagem**, aprendemos e usamos o que se conhece e o que está sendo útil. (KINCHELOE e BERRY, 2007; KINCHELOE e MCLAREN, 2006). Isso parece ser especialmente valioso para vividos contextos de aligeiramento da formação docente, que se distanciam da formação integral humana e cidadã. Nos preocupa a máquina de produtividade e de reprodução de preconceitos com a pedagogia.

Se pensarmos na inspiração da **ética** da **pesquisa participante** (mas não só), radicalmente pessoas não são coisas ou objetos, portanto, sempre será coerente que as pessoas sujeitas conheçam o processo, as concepções gerais do estudo e queiram fazer parte. Desconhecimento ou heranças preconceituosas com a educação obstaculizam que estudantes aprendam com os processos de pesquisa.

Por isso, se torna importante a **interlocução** e a **aprendizagem** dialógica em contexto institucional, em tensão de **democratização**. A **ética** da **pesquisa participante** pode auxiliar muito a praticarmos a **ética** da **educação** ao propor pensarmos as limitações dos trabalhos a respeito das instituições e da legislação. Dessa observação, entendemos que as pesquisas deveriam ter um tempo maior e de melhor dedicação com a **sistematização curricular,** com a instituição, programa de pesquisa, políticas públicas sedimentadas para se poder criar experiências aprofundadas, duradouras e consistentes de eticidade entre ciência e pessoas. Não se está dizendo que não se faz nada neste sentido, o que se quer é um maior valor à **epistemologia do ensino e da educação.**

Muitas práticas coerentes estão sendo feitas. Vejamos que quando a pesquisa envolve pessoas, existem comitês de ética, se discute ser importante um acordo escrito estabelecendo que cada integrante, tenha a opção esclarecida de ter seu nome preservado e mesmo sua identificação impedida, seja por questões de risco ou exposição. E também, no acordo firmado, é preciso que se discuta sobre a temática dos retornos, prevendo a divulgação da circulação de saberes parciais em eventos, da qualificação acadêmica e da defesa da tese.

Qual seria a preocupação? Nos preocuparmos melhor em como evitar o adoecimento, a precarização e o produtivismo. Talvez, um caminho seja o paradigma educativo em pesquisa se ater menos ao empirismo e voltar mais aos estudos no enfoque **transversal** e **inter-transdisciplinar** e aprender a avaliar globalmente a formação humana e social. Pensar em como incluir radicalmente nos currículos a educação e o ensino. Seguimos que, na busca por caminhos de **democratização da ciência** e na **valorização das ciências sociais e humanas**, ao consideramos a importância dos aspectos subjetivos na construção da realidade, na necessidade de humanizar transformando relações pessoais, torna-se relevante a **preocupação** com certa improdutividade em deixar a formação em pesquisa direto em contato com a realidade empírica. Que dados produzirão estudantes em formação encurtada/intensificada, em contato com outros sujeitos de vida no limite? Que imagem da ciência e da educação veiculamos quando temos desencontros de interesses e de sensibilidades-racionalidades? Desconsiderando isto, estaríamos favorecendo relações superficiais? Estaríamos saturando a realidade de práticas unidirecionais em ciência quando se "coleta dados" acreditando que não se alteram relações? Se atualmente o produto teórico é resultado da convergência da aceleração da produtividade deveríamos pensar em dedicar mais esforços numa formação teórica que superasse a fragmentação e o preconceito com a educação.

Na nossa preocupação com o que se denominou praticismo[55] (MORAES, 2003), vemos encarcerar a possibilidade da epistemologia da educação na prática. Nesse sentido, compartilhamos a seguintes problematizações, no apressamento de contextos de produtividade, talvez devêssemos incentivar em níveis iniciais, mais as pesquisas de predominância teóricas, autoavaliativas e questionar se uma falta de incentivo desta modalidade teórico-avaliativa não estaria ligada à visão da pedagogia (e da educação) como uma área de saber prático e aplicável.

[55] O **praticismo** consistiria em não valorizar devidamente a formação teórica e epistêmica na educação enfatizando excessivamente a prática. Isto poderia ser advindo de um preconceito com a **pedagogia** e com o valor **epistêmico da educação**, numa desproporção que favorece a produção do conhecimento em prejuízo da formação docente ou discente. É termo que não é amplamente estudado na educação, e se refere a uma abordagem educacional reducionista que enfatiza a aplicação prática do conhecimento, ao invés de **valorizar** a **teoria** e a **rigorosidade epistemológica em educação**. Assim, essa abordagem valoriza a relevância e a utilidade do aprendizado para situações reais em função de um recuo da teoria. O praticismo busca em excesso conectar o aprendizado com a prática por meio de atividades práticas, projetos e simulações. (MORAES, 2003).

Um questionamento dentro da **descolonização** convida a educação, e o que se faz em nome dela, se ater com **rigorosidade** e **vigor** à **subjetivação** das pessoas "dentro e fora" da ciência. Segue ainda a preocupação: a dedicação rigorosa com a prática direta (da estudante pesquisadora em formação) com sujeitos, grupos e comunidades permitiria um estudo rigoroso, detido e coerente com seu processo de subjetivação? A pressa e a ação direta, como muitas outras armas, têm sido utilizadas pelo capitalismo para se fortalecer. Como lidar com a dificuldade do cooptação do capitalismo com as redes de conceitos?

Diante desta preocupação partilhada, talvez uma das vantagens de valorizarmos mais e melhor a **educação** como **matriz** da **epistemologia social** estaria em disponibilizarmos espaços-tempos qualificados às estudantes para a formação e cuidado, para a ressistematização e reflexão. E no aprofundamento de estudos, favorecer a práxis de se proteger das heranças do currículo oficial, e diminuir o risco de aligeirar-reificar contatos entre sujeitos em contexto de pesquisa. Podemos afirmar que, como **coletivos solidários**, é importante nos **engajarmos ativamente** para explicitar os diferentes graus de **contradições** em relação ao cientificismo, com o objetivo de **politizar** a **educação**. E vigiar (policiar) a **política** como **educação social**. De quase nada adiantaria educar bases sociais se formos reféns de uma casta social tirânica e agir por si e para si e deseducar no exemplo.

Ao voltamos a falar em cientificismo, a uma visão reducionista que coloca a ciência como a única forma válida de conhecimento, desconsiderando outras formas de saberes e perspectivas. **Politizar** a **educação** significa reconhecer que a educação é um campo político, no qual **aprendemos** a lidar com questões de **poder**, **ideologias** e relações de dominação. Ao ocuparmos esse papel numa perspectiva solidária, devemos promover um diálogo **crítico** e **inclusivo** sobre a relação entre ciência, conhecimentos tradicionais e outras formas de saberes, reconhecendo a importância de uma abordagem **global** e **diversa** na educação.

Como a educação poderia ser pensada em relação à formação de pessoas cientistas junto à docência? Num descaminho da educação direcionada à socialização, rumos acirrados do produtivismo ranqueador pode induzir a se fazer artigos de conclusão de disciplina apenas para cumprir créditos. Obedecer professores obsoletos, senhores colonos e capatazes. Submeter artigos para aprovar

e não para ensaiar aprendizagens, serem lidos e influenciar percepções. Infelizmente, tudo indica, a pesquisa dedicada à faceta burocrática da escrita e às normas técnicas deixaria de contribuir para a formação própria de estudante e da sociedade. Nos descaminhos da **educação sociogênica**, participar de eventos que deixam de ser intercâmbios educativos para se ter a presença de estudantes apenas para apresentarem trabalhos.

Enfim, sucumbir ao produtivismo incentivaria um conhecimento univetorial, hierárquico e conservador: do institucional para os leigos, de cima para baixo e de dentro para fora, bem ao contrário do que seria uma circulação de saberes. Não obstante, mantendo a necessidade de se valorizar mais a **educação** como **fundamento vital** da **epistemologia social**, destacamos que **muitas práticas sinérgicas têm sido feitas**, como intercâmbio com outras instituições de ensino, orientações coletivas e produções coletivas, seminários participativos e avaliativos, estágios de docência junto com formação em pesquisa, extensão durante a formação, valorizar a interlocução com autoras próximas, dialogar com os movimentos sociais etc.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Figura 16: Mascara Sensorial Lygia Clark
Fonte: Blog Universes Art – 2016[56]

[56] Disponível em: https://universes.art/es/specials/2016/space-to-dream/img/lygia-clark

Inclassificáveis [57]- Arnaldo Antunes

Que preto, que branco, que índio o quê?/ que branco, que índio, que preto o quê?/ que índio, que preto, que branco o quê?/ que preto branco índio o quê?/ branco índio preto o quê?/ índio preto branco o quê?/ aqui somos mestiços mulatos/ cafuzos pardos mamelucos sararás/ crilouros guaranisseis e judárabes/ orientupis orientupis/ ameriquítalos luso nipo caboclos/ orientupis orientupis/ iberibárbaros indo ciganagôs/ somos o que somos/ inclassificáveis/ não tem um, tem dois,/ não tem dois, tem três,/ não tem lei, tem leis,/ não tem vez, tem vezes,/ não tem deus, tem deuses,/ não há sol a sós/ aqui somos mestiços mulatos/ cafuzos pardos tapuias tupinamboclos/ americarataís yorubárbaros./ somos o que somos/ inclassificáveis/ que preto, que branco, que índio o quê?/ que branco, que índio, que preto o quê?/ que índio, que preto, que branco o quê?/ não tem um, tem dois,/ não tem dois, tem três,/ não tem lei, tem leis,/ não tem vez, tem vezes,/ não tem deus, tem deuses,/ não tem cor, tem cores,/ não há sol a sós/ egipciganos tupinamboclos/ yorubárbaros carataís/ caribocarijós orientapuias/ mamemulatos tropicaburés/ chibarrosados mesticigenados/ oxigenados debaixo do sol.

Arnaldo Antunes (2018), https://www.youtube.com/watch?v=HO75y7tzGqw

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Classificação para dominar, longe da verdadeira humanidade "mesticigenação". Pensamos ser uma preocupação social a classificação por aparência para confirmar modelos monoculturais. Compreensível para pleitear justiça e compensação. Fomos colonizados e colonizadores por povos racializados, diferente do tio Sam que se julgava puro, puritano e superior. Não nos esqueçamos que a humanidade é mestiça, hoje se pesquisa que os homens cro-magnons se cruzaram com o homo sapiens. Podemos comprovar nossa proximidade com os primatas. A descoberta do DNA e do mapeamento genético e proteico, revelou muitas profundidades, paternidades e linhagens. Pessoas que aparentam uma etnia ou raça possuem genótipo predominante de outra raça. Não existe democracia racial, mas não deveríamos lutar por ela e adiante pelo desaparecimento das raças?

∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Investir no valor dos contextos inclui entender mais do Brasil profundo, para além do pensamento autoritário, indutivo e moralista, das palavras de ordem e da comoção que leva ao presenteísmo, ao ódio classificador e a adaptação conservadora. Esta letra parece sugerir não haver racismo, e sermos todos iguais, existir apenas raça humana e o problema é apenas aparência. Minha interpretação é que a letra não quis dizer não existir preconceito, discriminação fenotípica, seja velada ou explícita. E ser isto uma questão menor. Uma democracia racial nunca existiu e foi distorcida para manipular, mas nem por isso a alternativa que resta seria determinada por um erro histórico. Queremos educar para sermos uma nação clivada e com ódios

tolerantes? Provamos o valor nossas raízes, mas aderimos ao valor do ego e ao capitalismo ocidental?

Viemos entendendo o sentido pretendido como um horizonte ideal, onde não precisaríamos reagir a uma classificação grosseira, baseada em imagem e superfície: um etnocentrismo de herança eugênica, desconsidera a humanidade de todas as pessoas. Portugal colonizou o Brasil e não foi considerado formado por uma boa raça, pela cultura racista que existe nos países nórdicos da própria Europa. Nosso racismo é extremamente complexo, pois é derivado de um outro racismo pouco percebido/resolvido.

Diante da pluralidade de concepções científicas para operacionalizar as ações de pesquisa, o trabalho buscou situar esta tematização, constituída de discursividades de uma reflexão e análise que parte do presente, em um mundo limitado e "expropriado da maioria de sua população" como um todo, mas no qual há espaço para a criação, prudência e reversão (SANTOS, 2003-a, 2003-b). Nesse sentido, que conexões pudemos tecer com a realidade das pessoas sujeitas? Como aprender a ouvir a outra? Como pensar sentir as reflexões advindas do processo formativo que envolve aprender a pesquisar?

De que **forma entender** o **mundo superando** o **realismo monocultural**, a **produção** de **verdades** e **certezas causais** como **dimensões fundadoras** do **tradicionalismo formal** e da **mitologização** na **história** da **ciência**? De que maneira a composição, orquestração, utilização e apropriação da linguagem pode melhorar o mundo, torná-lo mais equânime e seguro? Quais especificidades e limites éticos da pesquisa em educação, considerando a sua força performativa em relação às sujeitas? O que pode e o que deve fazer (e o que não pode e como não se deve proceder e multiplicar) para que sua ação social gere consequências produtivas em relação à existência humana, individual e coletiva, minimizando, cessando e revertendo a degradação dos sistemas sociais, culturais e ambientais? O que da história da modernidade deve perdurar e o que devemos evitar?

São exemplos a ilustrar os descaminhos, a imposição de um método universal **fisicalista** e **nomotético**, a neutralidade política, a racionalidade tecno-instrumental, em sua lógica dual e hierárquica, o reducionismo comportamentalista, o **fundacionismo**, as **metanarrativas**, a **iconoclastia** sobre tradições e culturas a mover o desenvolvimento industrial e o progresso **teleológico** (como inerentes a um destino histórico final inarredável). Concluímos a respeito destas questões, que a

metodologia não pode ser determinada de antemão, por conseguinte deve ser criada *ad hoc*, fundamentando-se em **paradigmas compreensivos, dialógicos, aprendentes, inclusivos e responsáveis,** abandonando aqueles que a história mostrou perigosos e insustentáveis, investindo em caminhos que se abrem (FREIRE, 1992, 1996, 2000, 2015; SANTOS, 1989, 2003-b,). Enfim, **saber por aonde não ir**, para **propor** e **seguir**.

Desta maneira, no retorno parafraseado e recursivo, o desejo que movimenta esta pesquisa vem a ser criar uma tese tributária de uma outra tradição epistemológica, uma **epistemologia social decolonial**, compreensiva, complexa-sistêmica e de circularidade dialógica que valorize o **ensino**. Fundamenta-se no tensionamento e aproximações de inúmeros fatores e varáveis que compõem um campo delimitado, ciente da totalidade inapreensível em relação às partes, da **metodologia** das **pesquisas humanas** e **sociais** em **ciências** da **educação.** Se potencializa e procura qualificar a percepção sensível, ética-estética, da realidade. Pretende trabalhar para produzir teorização tributária de outra tradição, mas ao mesmo tempo, compreensiva, propositiva e experimentadora, que considera a historicidade e os avanços da ciência em diálogo com os conhecimentos tradicionais, sendo eles, familiares e comunitários, locais ou globais.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Canção pra quando você voltar - Leoni

Quando o sol de cada dia entrar/ Chamando por você/ Querendo te acordar/ Vai ter sempre alguém pra receber/ Dizer pra esperar/ Você já vai chegar/ Alguém pra olhar a casa/ E alguém que regue o seu jardim/ Até você voltar/ E como é normal acontecer/ Se num entardecer a dor te visitar/ Vai ter sempre alguém pra socorrer/ Fazer o seu jantar/ Dormir no seu sofá/ Enquanto a noite passa/ Por mim/ Eu rego o seu jardim/ Você já vai voltar/ Enquanto a noite passa/ Por mim/ Eu rego o seu jardim/ Você já vai/ Voltar/ Om mani padme hum/ Om mani padme hum/ Om mani padme hum/ Om mani padme hum ...

Leoni (2012), https://www.youtube.com/watch?v=_e9uIE06078

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

O conceito de solidariedade refere-se à ideia de união e cooperação entre indivíduos ou grupos, com base em um senso de responsabilidade mútua e apoio recíproco. É um valor que envolve a disposição de ajudar e se importar

com os outros, especialmente aqueles que estão em situações de necessidade, dificuldade ou vulnerabilidade.

∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Uma **avaliação** sobre a **pesquisa** indicou ser uma etapa com forte componente argumentativo, uma avaliação de síntese e balanço sobre a formação no percurso dos ciclos e círculos. O destacado componente comunicativo, (destacado, pois não significa que outras dimensões cessem de influir), se refere a tomar posições embasadas no processo, sistematizar e examinar para que a escrita se dirigisse à comunicação externa, onde somente restem texto e futuras leitoras. Usemos o clichê: uma filha que sonha, ouve os últimos conselhos, e parte para viver no mundo moinho. Tempo concentrado para pensar a relação da subjetividade em qualificação emergida e a necessária escolha sobre os inúmeros textos produzidos e aportes em fichamentos e cadernos de pesquisa.

Na **pesquisa** da **pesquisa**, mapas, desenhos, um não: vários cadernos de reflexão, apontamentos e aforismos. Não é um diário de pesquisa: não há quase nada circadiano. Formação e aprendizado **em idade madura**: sensações estranhas, não há regularidades: muitas vezes o que existe é dor, insônias. Fomes depravadas, telas em excesso, caminhadas. Café e sonolência: impressão de que o processo de pesquisa deve seria similar a precariedade do ensino. Veracidade? Verossimilhança e compaixão mundana. Escrever à mão no papel e com cores, vir para as telas e livros sublinhados a lápis, anotados. Vontade de lecionar sem a rotina, vitalizar o volume excessivo, as burocracias. Lembra-se muito de pontos que foram ensinados, percebe-se uma memória consistente, vontade de conversar com pessoas interessadas em mudar em se desacomodar com generosidade.

No tempo conclusivo do último ano, um tempo extremamente dedicado à parte mais pessoal e menos coletiva, no sentido de elaboração textual e argumentativa. Embora dentro deste paradigma pretendido tenha havido um estranhamento de todo este ínterim, compreensões mais intensas e focadas, contribuições específicas e menos tateantes, o tempo maior, seja emocional ou cronológico é o momento da convergência autoral pessoal e profissional formativo.

Justifica-se esta etapa no sentido do **direcionamento** de **tempo** e **potencialização** de esforços por especificidade do processo que se comprometeu

com um projeto- mapa, com suas inúmeras participações e posicionamentos no grupo, nas aulas, nos eventos e artigos, que já se modificava no percurso, até não mais poder. Uma etapa, onde haveria um afunilamento do aporte próximo do final, para que a ênfase se direcionasse à **organização**, **compreensão** e **avaliação**, mas mantendo-se entradas mínimas e saberes pela possibilidade de aparecerem fontes que fogem ao padrão de saturação ou por algum interesse justificado da pesquisa em seguir participando do processo social. Um cavalo desenhado de perfil, com a cabeça voltada para o lado direito: na procura da melhoria do tempo *cronos* de pesquisa, expressa no desenho de um cavalo que inicia pela cola, garupa e patas perfeitas a chegar no corpo esboço, terminando no pescoço tremido e na cabeça garatuja. Todo este empenho não pode enclausurar a sensibilidade e gestão, muita tarefa do que foi feito não pode constar no texto, mas está ainda enraizada no rio à montante. A configuração final, longe da perfeição, é uma situação que favorece a formação similar à vida: sem linha reta e com mínimo preparo para atuar nas incertezas e vicissitudes.

Neste conflito, dispomos a favorecer a **serendipidade**, fenômeno muito presente na história da ciência e tecnologia, na pesquisa e na educação. Significa, de acordo com Appolinário (2004, p.176), a “descoberta acidental ou a arte de encontrar uma coisa quando se está procurando outra”. O processo se voltou a aproximar os ciclos gnosiológicos ou ciclos de estudo, ao “círculo” em espirais que segue seu sentido, **sendo poroso e inconstante**. E se retroalimentou das atividades acontecidas ou planejadas privilegiando o enfoque da cultura da pesquisa na descolonização dos saberes. O ensino passou por uma renovação significativa em seus parâmetros com a conclusão do estágio de docência. Esse avanço tem sido uma contribuição valiosa para as experiências educacionais, uma vez que busca problematizar as condições institucionais herdadas do período colonial, que ainda afetam o currículo oficial.

Por meio dessa renovação, o **ensino** busca se adequar aos /transformar os novos desafios e demandas da sociedade contemporânea. Reconhece-se que as abordagens tradicionais de ensino muitas vezes negligenciaram a diversidade cultural, as perspectivas não ocidentais e as injustiças históricas.

Ao questionar e problematizar as condições institucionais herdadas do colonialismo, o ensino abre espaço para a reflexão crítica e o diálogo sobre as estruturas de poder e as desigualdades presentes na educação. Busca-se promover

um ensino mais inclusivo (não ao modelo hegemônico), que valorize a diversidade de experiências e conhecimentos, e que estimule o pensamento crítico e a autonomia das estudantes.

Essa renovação dos parâmetros do ensino é um passo importante para construir uma educação mais **justa** e **equitativa**, capaz de enfrentar os desafios do mundo atual. Através do reconhecimento das condições institucionais herdadas do colonialismo, é possível avançar em direção a uma educação que promova a valorização de todas as culturas, a igualdade de oportunidades e **a justiça social**.

Novos ângulos foram possíveis de serem experimentados no percurso sensorial, e na organização e avaliação das informações e dados, da utilização do diário de pesquisa, em seus registros, reflexões, além de considerar observações sobre acontecimentos. As atividades, além do mais, não deixaram de se **apoiar na concepção de comunidades colaborativas aprendentes** (Behrens, 2009, p.67), no sentido em que a composição do saber nas áreas do conhecimento procura ações situadas no **paradigma emergente** (Santos, 2003-a, 2003-b), tendo sido incentivada uma **percepção ética** e **estética** potencializada na mutualidade e solidariedade nas **experiências** entre **ensino** e educação, nos seus processos de investigação e pesquisa, onde se pode ir além da obrigatoriedade dos estudos formais.

Conforme, Oscar Jara Holliday (2003), **experiências** são **processos individuais** e **coletivos**. São sempre processos sócio-históricos, dinâmicos e complexos. As **experiências** não são simplesmente ações, fatos pontuais, mas elas têm uma consistência de dinamismo e de complexidade. As **experiências** estão sempre em movimento e em toda a experiência intervém muitos elementos. (HOLLIDAY, 2003).

As **experiências** são **constituídas** por **sensações, emoções, interpretações** das **pessoas** que as **vivem**. As pessoas que compartilham uma história em uma experiência não são apenas definidas por eventos e coisas que acontecem, mas também são seres que sentem, vivem e realizam ações. As experiências são vitais, carregadas de uma enorme **repertório**, e mais, cada experiência constitui um processo inédito irrepetível e por isso, em cada uma temos uma fertilidade que devemos aproveitar precisamente por sua particularidade, necessitamos

compreender essas experiências, e é fundamental se ater aos seus ensinamentos e por isso, é importante **comunicá-los** e **compartilhá-los** (JARA HOLLIDAY, 2003).

Nesse sentido, em uma síntese, estivemos **experimentando** uma **postura epistemológica** e proposta **metodológica** que permitissem reconstituir aproximativamente acontecimentos da **práxis pedagógica autoral** que ocorreu, que, por sua vez possui conexões com práxis pedagógicas anteriores à esta pesquisa. Permitiu orquestrar elementos que formaram parte do percurso **biográfico** de destacadas memórias, requerendo refletir sobre os componentes e elementos da **teorização**. A teorização enfocou certas **categorias teóricas** e conceituais como ensino, educação, epistemologia, cientificidade, democracia e colonialismo. Através da **avaliação** em diálogo com a conceituação de **categorias teóricas**, buscamos ser capazes de interpretar eventos ocorridos e, assim, lançar sentidos sobre futuras práticas. Compreendemos que a **avaliação**, entrelaçada na **escrita** e nas **leituras**, tem o potencial de gerar conhecimentos pertinentes e contextualizados, auxiliando-nos a refletir sobre nossas vivências, nossa existência e a possibilidade de transformação.

Ao refletir sobre categorias teóricas durante a organização dos estudos, na **aprendizagem** da **bricolagem**, num processo educativo de autoconhecimento, pretendemos avaliar criticamente experiências e eventos escolhidos, utilizando heterogeneamente o arcabouço conceitual disponível. Essa abordagem nos permitiu em certo grau desvendar significados mais profundos, identificar regularidades e compreender implicações de nossas ações passadas. Além disso, esta **avaliação** entremeada na **escrita** e nas **leituras** convidou a compreender sobre o que temos vivido de forma mais ampla, mas direcionada à **tese**. Como **prática reflexiva** pode nos ajudar a examinar nossas vivências pessoais e coletivas, a reconhecer as influências sociais e históricas que moldam realidades e a compreender mais os desafios e possibilidades que se apresentam.

Através desse processo de **avaliação** e **reflexão**, seremos melhor capacitados em produzir conhecimentos relevantes e situados, que estão enraizados nas experiências concretas e são aproximáveis aos contextos específicos que dependemos, numa percepção tendente aos meso e macrocontextos **planetários**. Esses conhecimentos nos capacitam a repensar nossas práticas, buscar alternativas e agir de maneira mais informada e consciente.

Nos dispomos a problematizar a realidade, conhecer os contextos e processos do nosso percurso. Em suma, a **avaliação** em diálogo com categorias teóricas, podemos afirmar, é uma ferramenta poderosa que nos permitiu compreender e interpretar o que vivemos, **estimulando-nos** a **existir** e a **transformar nosso mundo**. Durante os ciclos de estudos, percebemos que a **avaliação** tem um caráter **formativo**, pois faz sentido e estimula uma reunião de conexões previamente despercebidas ou subvalorizadas, em harmonia com os caminhos do paradigma emergente.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

O índio – Caetano Veloso

Um índio descerá de uma estrela colorida, brilhante/ De uma estrela que virá numa velocidade estonteante/ E pousará no coração do hemisfério sul/ Na América, num claro instante Depois de exterminada a última nação indígena/ E o espírito dos pássaros das fontes de água límpida/ Mais avançado que a mais avançada das mais avançadas das tecnologias/ Virá/ Impávido que nem Muhammad Ali/ Virá que eu vi/ Apaixonadamente como Peri/ Virá que eu vi/ Tranquilo e infalível como Bruce Lee/ Virá que eu vi/ O axé do afoxé Filhos de Gandhi/ Virá/ Um índio preservado em pleno corpo físico/ Em todo sólido, todo gás e todo líquido/ Em átomos, palavras, alma, cor/ Em gesto, em cheiro, em sombra, em luz, em som magnífico/ Num ponto equidistante entre o Atlântico e o Pacífico/ Do objeto-sim resplandecente descerá o índio/ E as coisas que eu sei que ele dirá, fará/ Não sei dizer assim de um modo explícito/ Virá/ Impávido que nem Muhammad Ali/ Virá que eu vi/ Apaixonadamente como Peri/ Virá que eu vi/ Tranquilo e infalível como Bruce Lee/ Virá que eu vi/ O axé do afoxé Filhos de Gandhi/ Virá/ E aquilo que nesse momento se revelará aos povos/ Surpreenderá a todos não por ser exótico/ Mas pelo fato de poder ter sempre estado oculto/ Quando terá sido o óbvio

Caetano Veloso (2016), https://www.youtube.com/watch?v=MpdP5G3cpSo

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Vemos uma fusão de signos e sabedorias que indicam estar no paradigma da contracultura. Símbolos do oriente, místicos, metafísicos e dos povos aborígenes não indicam um lirismo de se voltar à vida antes da invasão colonial, nem culpabilizar unicamente a tecnologia e o industrialismo por um mundo pobre, contaminado e em guerra. Assim, a música aborda a preservação da cultura indígena, a conexão com a natureza e critica a colonização e o progresso tecnológico. O indígena é retratado como símbolo de sabedoria e força, junto com as artes marciais chinesas e o cinema, trazendo uma mensagem de harmonia

e respeito à diversidade cultural. O poema convida à reflexão sobre nossas relações com a natureza e a importância de preservar as culturas nativas. A revelação deste avatar será oculta, mas óbvia, representando um reencontro com princípios humanos essenciais, que perdemos na luta pela sobrevivência e pelas discussões vazia. A música é uma mensagem de esperança e reflexão sobre a valorização da natureza e da diversidade cultural.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

3. A ESPIRAL QUE AQUI SE ENCERRA

Disponibilizar percursos, fortalecer processos

Nesta parte da pesquisa foi pretendido **disponibilizar** como **foram escolhidos** certos **percursos** e não outros. Esteve na **intenção** do registro **aprender** com a **incerteza** e a **impureza**. Além de compreender como esta aprendizagem conduziu à adaptação e ao **cultivo de criatividade** no afã possível de **verdade**. E claro, sempre no sentido de contribuir com o **campo da educação** e com a **ciência**. Por que existe no cerne da concepção praticada de **educação** e **ensino** a responsabilidade com sua função social. Neste lugar da narrativa, há a procura de se embasar como são cercadas **noções de verdade** e como a abordagem foi voltada para a recusa do absoluto e das leis imutáveis do universo. Seguimos a justificativa de “mirar o quanto” de mitologia da ciência tem condicionado o **ensino** e a **educação** ao fazermos conexões em conhecimentos contextualizados na busca da consecução de **cientificidade** dentro dos movimentos da **epistemologia social**. Sobretudo, foi pressuposto do estudo não existir epistemologia direcionada à humanização da sociedade que possa dispensar o ensino e a educação.

A tese foi compreendida como um relatório (descrição) produto de atividade de pesquisa realizada no passado (2019-2023), mas principalmente como **teorização educativa**, lugar de reflexão, condução de sentidos e acontecimentos formativos da leitura. A escrita e a leitura praticada foram atmosfera de atitude e plasticidade do que foi proposto nesta **teorização**. Nas suas aproximações de **autobiografia** com apoio da **bricolagem** o estudo aborda obras e músicas que participam da existência autoral, porém são uma parte da vida e não se pretendeu esgotar sentidos e efeitos. Contribuem na **intenção** de expressar a práxis docente e discente. Junto a isto, a **condição colonial** do **contexto vivido** encontra na arte, no dadaísmo, surrealismo, na tropicália, fortes referências para comunicar e aprender. Nos embasamos na noção dialética-dialógica existente entre prática e teoria, a **práxis político pedagógica**, concomitantemente com a **teorização como prática social e cultural**.

Como seria a **metodologia** de um estudo expressão de **práxis pedagógica** inspirado em **autobiografia** (ou com recortes autobiográficos) e apoiado na

bricolagem em **educação**? Como foi buscada a construção de **cientificidade** de uma pesquisa que se percebe **heterodoxa** e **decolonial** e que tem no seu âmago a **pedagogia problematizadora e popular**? A escrita que segue procurou responder certas questões para comunicar e circular saberes. No entanto, por não conseguir se encaixar, existiu uma dificuldade a mais nisso, pois algumas categorias habituais de **metodologia** foram substituídas. Por exemplo, em vez de utilizar objetivos e objetos, **intenções**; em vez de problema, **problematizações** e **preocupações**; e, em vez de análises, **compreensões** e **avaliações**. Na substituição do que poderia ser produtos totalitários, **processos formativos**.

Em alternativa de seguir totalmente uma régua com início meio e fim, foram feitas **totalizações parciais** e **praticada escrita recursiva**, onde se vai e volta em todas as etapas e segmentos junto à **progressão da teorização**. Não se quis a régua, mas não se pôde fugir de uma **linha do tempo** do transcurso e do acontecer. Num diálogo com autoras, obras, experiências, se propôs **imersão dialógica** interconectada com seu fascínio com a **circulação de saberes**. Notou-se que pode haver demasia da presença de **contextualização** e **problematização** quase intuitivas (por vezes) em prejuízo do foco e mira da carabina do **senso estrito**. O estudo quis depor sua experiência na qual a democratização da ciência sugere a educação se dirigir à presença, ao situacional e ao **sentido lato**. Deste modo, uma **conscientização-sensibilização** sobre os processos sociais, sua noção (e negociação) de totalidades, intersubjetiva, e dialógica, **desejam compensar** algumas perdas sofridas no **ensino colonial**, situado na culatra, no enquadramento telescópico do seu objeto. A **metodologia**, como categoria operacional e reflexiva foi mantida, porém, tensionada como expressão dos **ciclos de estudos** no modo **ético** e **político** do percurso. Assim, por meio das reflexões, **justificação e justiça** foram entendidas como órgãos vitais da **metodologia científica**. E além disso, estiveram presentes na **teorização** ao permitir tecer conexões entre **educação e ética**.

Metodologia e ciclos de estudo, avaliar aprendendo e ensinando

Seguiu nesta escrita a vontade de criar por sobre o poder do formalismo do **método único** - derivado das **hierarquias** implícitas e explícitas - tão bem denunciado pelo **paradigma crítico decolonial** (PORTO-GONÇALVES, 2006-b; MIGNOLO, 2014 e 2019; QUIJANO, 2005 e 2010; LANDER, 2005; GROSFOGUEL, 2016) e pelo

conhecimento situado (HARDING, 2019; HARAWAY, 2019). Na escrita toda existiu a vontade de produzir **movimento de sentido** em que a **relativização,** a **popularização** e **circulação de conhecimentos** sejam modos de pensar direcionados para a **ética** e **o bem viver**. E a **ética** sempre junto com **educação biofílica**, no desafio de construirmos uma **educação libertadora** na compreensão verdadeira dos seres humanos como **pessoas** e **não coisas** (FREIRE, 1983, 1992 e 1997). A **biofilia** denuncia a necrofilia das políticas conservadoras e neoliberais, do capitalismo mundial e se liga à **educação sociogênica**, que tem sido proposta pelos **ciclos de estudo** como **paradigma formativo** humano social e ambiental que busca contribuir com o **paradigma emergente**. (CAPRA, 2005, 2006 e 2015).

Na procura, nas práticas e experiências em educação são movimentados os **ciclos de estudo**, em que há a tensão entre diferentes atividades, como ensinar, aprender, pesquisar e avaliar. Nesta **teorização,** os ciclos de estudos serão propostos como apropriações e desdobramentos dos **ciclos gnosiológicos**, onde se é destacada dialogicidade e dialeticidade formativa e constitutiva da esfera do humano nas práticas de ensinar, aprender e pesquisar. (FREIRE,1983 e 1997). A **educação** foi concebida como liame das partes e totalidades estimadas no significado social. Por meio da imersão na **educação biofílica** tem **se aprendido a conhecer** escolas, correntes e teorias no seu processo e na compreensão de seus elementos dinâmicos e criadores. Constantemente foram postas as questões: como se referenciar, por onde seguir, o que evitar? Um dos modos de se deslocar por **justiça social** tem sido **inverter**, de forma não mecânica ou **simetrista**, **hierarquias** e **classificações**. De acordo com Gamboa (2007):

> Um indicador da crise da educação que, sendo **mãe e berço do método científico**, refere-se ao fato de ter aplicado **pouco de si mesma** a seus **próprios assuntos**, tais como crise da sua natureza, do seu estatuto epistemológico e do estudo do próprio método. Tais **assuntos são deslocados** para outros campos como a filosofia, a epistemologia e a gnosiologia. (GAMBOA, 2007, p.24).

Se a **educação esteve a serviço** das **disciplinas**, campos e áreas, se delas foi **ramo menor derivado**, aparece (e o estudo segue) a oportunidade de **equalização**, e desta, novas formas **produtivas de existência e relacionamentos**. Inverter não para estagnar e dominar, **inverter** para retomar percursos e **humanizar** onde foi desumanizado. Atuar contra a máquina de reificação da educação teria sido dar **notoriedade** a ela como **matriz da epistemologia social**. A **educação** para

formar corações-mentes onde a ciência tem se tornado pedra, diamante e urânio. Vitalizar, dar verdadeira vida à **educação**, a que **gesta e cuida da metodologia**. E esta, por sua vez, é condição matriz para a **epistemologia social**.

Nos recortes da **autobiografia** muito se relacionou **estudo** e **trabalho**. Existiram diferentes experiências institucionais, aulas, orientações, grupos de pesquisa, eventos, estágios de docência, assistência de qualificações, defesas, palestras, produção de artigos, extensionismo etc. Além das vivências relacionais e culturais que ficaram impregnadas com a **atividade de trabalho**. A educação viria a colar os tempos e lugares diferentes e inclusive “colar os tais caquinhos do velho mundo”, como na citada pergunta de Antônio Cícero Lima? Nos **preocupamos** que conexões entre metodologia científica, cientificidade e justificativa do estudo nem sempre são aparentes. (GAMBOA, 2007). As **conexões** que não são aparentes e, portanto, não são bem percebidas e bem resolvidas, deixam de mover uma **avaliação** consequente se que tensiona por **coerência** e força de **transformação**. Antes de **prospectar**, o ensinamento dos processos requer **avaliação dos produtos** junto com suas pegadas no espaço-tempo. Nesse sentido, em busca de minimizar contradições e incoerências entre diferentes **partes e fases** desta pesquisa se procurou manter estruturas lógicas interrelacionadas.

E, assim, nesta **intenção** foi bastante pensada a **educação contemporânea**, ao mesmo tempo que esta educação é cogitada a **compor metodologia** que se direcione à **democratização** e à **justiça social**. Na preocupação em pensar a **educação em movimento** e a **educação utilizada** similarmente para pensar a **cientificidade da metodologia**. Volta-se a problematizar: os erros evitáveis da ciência, suas ações e omissões, poderiam de alguma forma estar relacionados com o **ensino desumano** (deformador) das lideranças e da sociedade? Muitos **erros** estão ligados com o fato de **não nos conhecermos** bem e, portanto, não sermos formados **adequadamente**? Não conhecer bem faz agir apressadamente? Seguimos dores e medos e nos tornamos egoístas e imediatistas tal qual indica as alianças entre a tecnocracia, capital e o método moderno? Não sendo a ciência colonial uma cultura “vencedora e fundadora” superior à realidade Brasileira e não sendo as pessoas coisas, mas sujeitos sociais em descoberta e construção, decorre que modos de vida estão em questão.

Problematizemos para construir. Por que tanta **justificação** na **metodologia de pesquisa**? Vejamos que os senhores colonos[58] não precisam se justificar muito. São homens de convicção e ação no mundo onde tudo está ao seu dispor. Sob este viés, muita contextualização e diálogo enfraqueceria a objetificação. Os senhores estão a favor da modernidade em que se age porque é imperioso agir e avançar inconsequentemente, mantendo o calibre do funil, e assim **adequar discursos para caber nesta lógica**. "O macho adulto branco sempre no comando", com cantou Caetano Veloso, na música "O Estrangeiro". Trata-se da lógica na qual se pressupõe que o desenvolvimento trará luz e ótimos resultados "para todos". Porém sabemos que a favor de uma casta uma maioria será mais suscetível e impactada. Ao conceder, quantas vezes propagamos discurso de luzes em que não se quer a visão das sombras das guerras, degradação, exploração, adoecimento e morte. Discursos que fora da hegemonia pessoas, na verdade, são tratadas como coisas e nos quais existe a elite em "mitomania" e manipulação. Se queremos ser **anticientificistas** e **antifundacionistas** cogitemos **reunir paradigmas em educação** junto com a **radicalização** da **democracia social**. Pois, assim como no mercado, a **educação sob os ditames deste mercado**, os **produtos** e **conteúdos** (leia-se currículo) que se vendem estão **contaminados** ou são **omissões e inverdades** dos seus processos.

Em contrapartida, se tem pensado que o estudo dos caminhos deva ser muito **circulado e discutido revelando** seus **processos**, **aprendendo e ensinando a avaliar**. Sendo um **modo** de **intensificar a democratização social** com educação para a consciência e participação. Os **meios**, de certo modo e para especialmente as pessoas nos seus diferentes graus de fragilidade ou vulnerabilidade social[59], **já são** os **fins**. Neste caso, não há futuro ou sustentabilidade sem presente vivo. No desespero da vida que se esvai, nem sempre se pode esperar e não perder a esperança. Quanta gente adoecendo e morrendo "de graça". Como já foi dito, para o capitalismo não basta explorar é preciso ser cruel. **Justificativa**, os meios e

[58] "**Senhores colonos**" é uma imagem simbólica para expressar um tipo de poder colonial. Trata-se do homem adulto, de pele clara, que aparenta uma imagem pública credível, discursa defender a família e a propriedade e que associamos com um sujeito de convicções e ações onde toda a natureza e a diferença está a seu dispor e às suas decisões.

[59] **Vulnerabilidade social**: o estudo se aproxima minimamente deste conceito complexo para destacar os **graus** de precariedade em que pessoas, grupos e etnias vivem à margem dos direitos e deveres da sociedade condicionando-as aos riscos e ameaças à sua saúde e à vida.

finalidades da ciência precisam ser **éticos**, pois não podemos nos habituar com a população sendo estratificada e encaminhada para a exploração, crueldade, adoecimento e morte evitáveis.

Os **tempos presentes** e a j**ustificativa** são movimentos da **metodologia**. Saber quais caminhos não tomar também nos indica abertura aos caminhos da **justiça social** e **ambiental**. Como educar diante dos péssimos exemplos de onde deveriam melhor vir? Os senhores políticos profissionais, juristas e seu séquito, têm uma vida nababesca por sobre a miséria; nem a **maioria** dos empresários que representam lucra e acumula tanto, com tanta ironia com a pobreza e a doença. No paradoxo do colonialismo, tal realidade tem conduzido viver na **reprodução** de um **mundo desumanizador**, não obstante, **antropocêntrico**. Todo este solo sendo esterilizado, em nome de senhores, capatazes e burocratas. O político corrupto passivo é mais danoso do que quem empreende e corrompe, pois está na investidura pública. Danoso, em que a **reificação** das pessoas e seres vivos corresponde a **reificação** das instituições. A burocracia e a aparência é mais importante do que o sentido e o agir certo.

E isto explica, de algum modo, que no cientificismo o objeto é mais importante do que a justificativa, o método mais importante do que o paradigma, o pertencimento maior do que a responsabilidade e o problema maior do que a precaução. Pensamos de um modo inverso. A **pesquisa**, o **ensino**, dependem das **instituições** e especificamente da escola em todos seus níveis, por isto, neste estudo foi muito revolvida a **conceituação** em **conexões reflexivas** junto à **ética** e à **justificação,** durante os processos de estudo. A **biofilia planetária** se coaduna à **curiosidade epistemológica e a rigorosidade ética e metódica** nas sendas da obtenção de **cientificidade**, contra o fatalismo na educação engendrando democracia, generosidade e favorecendo **inéditos viáveis**. (FREITAS, 2010; FREIRE, 1983 e 1992).

Os ciclos de estudos, bricolagem e proposição de cientificidade

Temos visto que a **obtenção** da **cientificidade**, a qualidade de científico, tem a necessidade da **presença vital** da **educação**. No entanto, o que é heterogêneo teria maiores dificuldade de enfrentar uma tradição política reducionista em coalização de forças conservadoras. O mal tem vencido porque sabe se unificar? Num paradoxo

apenas aparente, a ciência moderna do paradigma dominante é ao mesmo tempo conservadora e iconoclasta (conserva sua cultura e ideologia e anula a verdade para seu uso). Então é preciso de educação para reunir a pluralidade potencializando-a ao enfrentar o monocultural. Seguir a **biofilia nos ciclos de estudo**, na produtividade da **ética e educação**, ao buscar força desta educação como uma composição heterogênea e não linear na sabedoria obstaculizada pela mitologia da ciência etnocêntrica. Seguir a **biofilia** nos fez compreender e utilizar a **bricolagem** na amizade vitalizadora do conhecimento. De acordo com Kincheloe,

> A bricolagem está baseada em uma **forma filosófica de pesquisa**, (...) e localiza a maneira como uma consciência de carga histórica de todos os **atos de produção** de conhecimento bem como a **construção** social do conhecimento **moldam o mundo do pesquisador** (KINCHELOE, 2007, p.10).

Diante do mundo **moldado e por moldar existências** vemos que os **ciclos de estudo**, referidos como pesquisas da pesquisa maior, desejaram expressar suas **preocupações** e **intenções**. Como exemplo de preocupação do presente citamos a desinformação e o pensamento indutivo e massificante. Já se tem falado em infotoxidade? O excesso de informação passa a ser alienação política, desinformação e consumismo.

Ao entendermos a importância do **conhecimento** do **processo**, em contraste ao prejuízo que o excesso das informações desconexas tem causado, maior seria a atenção para a importância da **contemplação**, da **autoavaliação**, da **reflexão** relacionadas à subjetividade, à interpretação e à construção do **conhecimento** e ao **avanço das culturas**. Conforme Kincheloe (2007) aprender a interpretar com **rigorosidade** diante do útil e fértil no sentido de obter sinergia com a amplitude e profundidade do múltiplo. (KINCHELOE, 2007, p.11). Tudo sugere ser tarefa da educação conferir maior **importância** aos processos **éticos** e **estéticos** para se contrapor ao consumismo material e simbólico.

Dispor axiologicamente a metodologia científica seria contributivo da cultura do educar? Vejamos que, neste processo de doutoramento, houve a produção de rascunhos, apontamentos, aforismos e pequenos artigos que foram revisados, passados a limpo e organizados. Consideramos a **hipótese** em que pesquisas menores compõem o cotidiano e se ligam à existência em devir junto à profissionalização. O que é maior pode **ser feito** do que é médio e pequeno. Na

constante tensão entre justiça e moralidade (no sentido antigo, o verdadeiro, o belo e o bom), a pesquisa educativa que olha para si, pensa no valor de si junto às outras. Seguindo, o sentido da **justificativa, justiça** e **cientificidade**, o modo predominante de mostrar o processo empreendido incluiu reflexões e fundamentações sobre **metodologia científica**. É preciso informar que alternativas como **bricolagem em educação** e **autobiografia** estavam latentes até a banca de qualificação e posteriores orientações.

Na metade da pesquisa, ainda não havia direcionamento de **voltar-se para si, pessoa** e **estudo**. Como se apresentariam alguns descaminhos como percepção de vida e educação? Numa reflexão sobre priorizar, é preciso ir contra o sacrifício, a precarização e a vaidade de baixa-estima. Evitar adoecimento e inscrição nos processos de matar e morrer? Ao contrário destes descaminhos, veremos a **teorização** como **fonte de conhecimento** e **lugar de cura** (hooks, 2017). Como afirmou Perissé (2008, p.122) “educar é **cuidar** de si para **cuidar** dos outros”. Assim, o alcance, a **consecução**, da **cientificidade** parte de uma **filosofia pessoal** de **saúde** que é **social** e se **destina** a **melhorar a si** e a **sociedade.**

Talvez, o **ato subversivo** primeiro, inaugurador, seja mover os **ciclos de estudo sintonizando** o **bem-estar** com o **bem comum**. Evitar adoecer pois nesta condição não se permite curar e nem se vai educar bem. O exemplo em educação é muito poderoso e dispõe a avaliar os discursos. É preciso considerar do que disse Garfinkel a partir de seus estudos em **etnometodologia** (1976): “as pessoas não são idiotas culturais”. Não obstante, existe **autoengano** e **enganação**. Ao pensar na **educação contemporânea**, duvida-se do discurso sobre **domínio** de disciplina, **domínio** de classe, e se isso fosse possível, “vencer conteúdos”, na rigidez do planejamento. Nas trilhas do **paradigma emergente** e da **epistemologia social**, em construção de uma **educação profunda** precisamos valorizar as pessoas polímatas, sábias e eruditas, e isto é quase impossível conseguir com os rumos da juvenização, especialismo e produtivismo da ciência, para educar além/aquém das disciplinas. Assim, se investe na **subversão** ao **fragmento, apressamento, obsolescência** e ao **disciplinarismo** em que se busca criar sentidos ao se coadunar ao *holos*.

Por isso, **educar** e **educar-se** na **totalidade politizada** e **pública** estaria no sentido do **bem-estar**, da **saúde** (considerada em seu conceito amplo e profundo na

equilibração dinâmica e relacional (corporal, mental-espiritual-social-ambiental) e do **bem comum planetário**. Nesse sentido, a educação vem sendo situada nos processos de **transgressão** e **cura** (hooks, 2017). Deste modo, na composição de sentidos deste estudo propõe-se **valorizar totalidades** e **conferir sentidos**, que integrando demandas e lutas sociais para mudar a sociedade frente às múltiplas facetas da atual crise do capitalismo, **embasam** a revisão de **paradigmas** de **vida coletiva** da **humanidade** e seus aspectos práticos para as **políticas públicas**. (HOUTART, 2018).

Por que o emprego de **preocupação** e não problema? O termo problema[60] foi, de certo modo, muito vinculado com avaliação superficial, institucional e cartorial **quando no contexto moderno colonial**. Nesse sentido, o termo problema está impregnado de entendimentos inclinados à solução onde o problema mesmo aparece, e logo numa sociedade de especialistas[61] soberbas e superestimadas. Já **preocupação**, ocupa-se antes de perceber, de se perceber; tem afinidade com o **incentivo** da **curiosidade epistemológica** e da implicação do impacto humano no mundo. Na configuração conceitual desta teorização o conceito **preocupação** se reúne com **problematização**: processos, participação por conquista (ou aquisição, aproveitamento e ocupação), avaliação de responsabilidades e consequências. Tem afinidade com autocrítica e crítica, o que já problematiza os fundamentos do "messianismo" e resultados de alguns engajamentos. A **educação sociogênica** quer fortalecer e transformar relações e valores em direção à **sensibilização-conscientização ética** e **política coletiva**, deixando a sociedade de ser refém de burocratas e indivíduos que discursam a favor da humanidade, mas no fundo privilegiam a si mesmos e ao seus.

Por exemplo, não adianta muito fazer campanha contra o tabaco, e que não se joguem baganas de cigarro na rua, para estudantes universitárias. Ou, que é preciso recolher as fezes dos "pets" na rua. Tantos anos de escolaridade e já se sabe muitas coisas importantes. Uma campanha e a vergonha talvez faça cessar o dano que

[60] É preciso avisar que **não se está censurando** ou anatematizando certos termos. Ou ainda, não se está classificando estudos que façam seu uso, a **intenção** é **politizar** a rede semântica da **linguagem**. Empregar percepções **éticas** nas relações **conceituais** e **institucionais**.

[61] É importante que mais uma vez se diga: a crítica está direcionada a **supervalorização do especialismo** ao mesmo tempo ligada a desvalorização da formação holista e global. Como já foi dito anteriormente, o **especialismo** e as **disciplinas** são relevantes e permitem avanços da ciência e da sociedade.

aparece. Mas e se não vermos isso como um **sinal-sintoma**? Tal **debelação** fará o **problema** se **modificar**. E dará a **sensação** de que o **problema** foi **resolvido**, a **preocupação** com o **cuidado** se desloca do **coletivo** e da **educação permanente** e **global** para o individual e aparente.

O **capitalismo** induz a **estereotipação** de certos **problemas** concernentes a sua existência e assim ganhamos prestígio e inclusão quando abandonamos a sua **responsabilização**. Este sistema econômico-cultural consegue lucrar e ao mesmo tempo se promover com o problema que gerou. Quando nos concentramos apenas na superfície, deixamos de avaliar e criar **acordos** para **abordar de forma sistemática e consistente as questões antissociais**. Aqueles que prejudicam a **educação profunda**, que não é visível na superfície, alimentam o marketing vicioso. No apressamento, na velocidade, é mais valorizado ter uma boa publicidade, vender uma causa alinhada à tendência de um grupo ou moda, do que ensinar para promover a compreensão e a convivência na sociedade.

A **pauta ambiental** ou **ecológica** tem sido vista por muitas como inimiga das soluções dos problemas sociais. Aqui pode-se dizer que **maus métodos** não têm levado a **boas finalidades**, e tal fenômeno pode ser explicado justamente porque no percurso experiencial existe a formação humana [ao percorrer maus caminhos] se chega ao poder e à mobilidade social, mas não à transformação e mudanças coletivas consistentes. Assim, **oposições artificiais**, simuladamente se posicionam pelo simples fato de precisar abrir lugar para si e seu grupo, e, a arma é o discurso a favor da humanidade. Porém, estando adiante no poder se mostram egoístas, incompetentes e/ou autoritárias; características que procuravam rejeitar.

Um **currículo** ou **cotidiano** repetido de **confusão** é lavoura para o mal, para o dano social e ambiental. Resolver superfícies feias talvez não nos encaminhe para vermos como nossas imagens e personagens sociais são ainda pertencentes da cena **colonial**. Nela proliferam simulações quase críveis para melhorar posições na pirâmide do capital. Desunidos em torno da busca da verdade social somos impelidos a agradecer ter alguma coisa, enquanto que milhões não tem. Agradecer o “caramelo” e o trabalho voluntário ou precário no fomento da desvalorização do trabalho. Todas temos uma causa a militar, mas é possível que, falhada a educação, não acreditemos de fato no **social vivendo juntas** e na **humanidade** da **humanização**. E não é fácil

mesmo acreditar, vendo o rumo abismático do presente. Nos contextos da educação, a **preocupação** é que personagens com força cênica (no encenar para escalar) têm se ligado ao autoritarismo, dissimulação e reprodução.

A **preocupação** está em que ao resolvermos somatórios de problemas (e suas fugas para outros problemas) nos distanciamos do **paradigma da educação sociogênica**. Deixamos de **entender as matrizes** e **origens**, para atuar, afinal é melhor fazer algo do que ficar com abstrações?! O grande problema é gerar enfraquecimento da crença/esperança social com o **ativismo** por seu uso pelo **arrivismo**. E a ubiquidade da militância em conexão com as redes pode querer tipificar e enquadrar no imediato o que na verdade é lugar de cultivo, abertura e diálogo. Não lugar de arrogância, apressamento, indução ou palavras de ordem -incrivelmente esta era a estratégia dos invasores e colonos patriarcas.

É preciso frisar com clareza, a concepção deste estudo não está contra a ciência se dedicar a **resoluções de problemas e intervenções**, atuar debelando os problemas mais prementes. A docência é uma profissão regulamentada e credível, e que se pressupõe a conquista de competência e autoridade. Existe discutibilidade e na democratização da epistemologia, se é favorável a crítica e autocrítica, porém, nas situações educativas são requeridas atitudes de pesquisa e problematização. Tem havido, como Freire não queria: a crítica ao autoritarismo não significa ausência de autoridade e diretividade do ensino. A profissionalidade docente pode muitas vezes se chocar contra a pressa, as certezas, as redes de terminologia orgulhosas e sacralizadas da causa urgente.[62] Não obstante, a argumentação reforça a necessidade da **epistemologia social**, se dirigir a pensar **totalidades** e a ter uma **criticidade autocrítica** e **avaliadora** de suas **proposições** e **ações**.

Este dispor **metodologia** emerge como reunião de fragmentos em busca de sentido a mover a **práxis formativa**. A **práxis política** e **pedagógica**. A **metodologia** em frente à **bricolagem** ensina a pensar e agir com o que se tem. Se o ideal é longínquo e o precário próximo, tal condição tem levado ao adoecimento ou ao

[62] Quando maus meios não levam a bons fins: trata-se de um fenômeno bastante irônico, p.ex. muitas vezes, num grupo ou comunidade, queremos o mesmo, mas discordamos do modo de se fazer e dos efeitos que estes modos de fazer estariam promovendo em relação ao que se quer. E daí, já parece que não queremos o mesmo e somos adversários inimigos. Se há discordância, na ausência da qualificação argumentativa os ***ad hominems*** *e* ***tu quoques***, logo estão ali para a classificação: você é elitista com seu curso superior, é um privilegiado, é um homem cisgênero heterosexual, narcisista branquelo etc.

egoísmo. Pensar bem é um defender-se, avaliar e agir. Os estudos **críticos ao colonialismo** têm ensinado a nos posicionar por nós mesmos. Um pensar e agir que resiste em deformar, resiste em ensinar para reproduzir e adaptar[63]. Por isso, a inspiração na **autobiografia** veio a ser o cultivo do solo, seara da **pesquisa**, e, a **bricolagem em educação** uma abordagem em que poderia convergir com os inúmeros elementos e crenças já praticadas. A **bricolagem** pode ser entendida como utilização de recursos disponíveis ao praticar diferentes habilidades, como montagens na incerteza e precariedade (KINCHELOE; MCLAREN, 2006). Em meio a isso procuramos a humildade e provisoriedade aprendiz. Contudo, trabalhar com **incerteza** e **incompletude** não deve significar submissão ao espontâneo, ao fatalismo e imobilismo.

Alguém há de se incomodar com estas meditações, seria por "acaso" estas afirmações originadas de algum deus, deusa ou titã? Quem é essa pessoa que se autoriza e se pensa superior? Está fora deste mundo e da história? Quem nunca teve que conceder para melhorar a vida? Nesta metodologia há a força do testemunho e o encorajamento pessoal. Mesmo ao não se ser grande autoridade algo de valor existe em se dizer sobre sua práxis. Mas e se sua metodologia for puro **justificacionismo** e não operar praticamente nada?

Na expressão das **justificativas** de estudo existe o desejo de contribuir, de **manter** e **mudar**. Não se tratando de a educação se restringir às condições individuais. Nem ao coletivismo messiânico. Não se tratando, tampouco, de se propor uma teorização milagrosa. Caso fosse, reforçaríamos a adaptação e o espontaneísmo para abandonar a luta política e a recriação da sociedade.

Entre **manter** e **mudar** a **justificativa** precisa se dispor a aprender a criticar e se distanciar de **obstáculos** e também **seduções** postas pelas forças culturais. Na **cultura** temos influências muito antigas, nem sempre educativas. Para ilustrar: muitas das pessoas que comem carne não a comeriam se não fossem habituadas desde a

[63] Viemos dizendo que a experiência docente e discente para **enfrentar** o neoliberalismo e o conservadorismo precisa se direcionar em defesa da **saúde**, do ambiente e de valores a favor da sociedade. Uma das formar é **conhecer** os **elementos** que **compõem** os **processos** educativos e compor alianças coletivas e solidárias. Grosso modo, a aproximação da educação, ensino e pesquisa seria como "**engenharia reversa**", se dispor a **saber** como **tentam nos formar,** desmontar, para propor **educação sociogênica** à coletivização em se apropriar e mudar o processo.

infância, no medo de “não crescer bem” e mesmo habituadas, se tivessem que matar os animais não comeriam carne.

Em outro exemplo, citamos problemas com a cultura ocidental que se infiltra por sobre outras culturas, seja pelo consumismo, informacionismo, seja pelo monoteísmo judaico-cristão. Injunções que fizeram sentido na antiguidade, no nomadismo, na “barbárie”, nos bandos e nas guerras seguem forjando culturas. Nesta “aculturação”, a **bíblia** deixa de ser **importante literatura** e é usada como **manual de dominação social**. “Amarás Deus sob todas as coisas”, mandamento como é bem conhecido, trata-se de suborno cometido desde “inocente idade” (promessa de inclusão no paraíso eterno) e ameaça (opróbrio e danação eterna). Trata-se de um convite ao conservadorismo, individualismo gregário, e, portanto, à guerra permanente contra tudo que é diferente do rebanho. Seguimos na ilustração: Muitas pregações precisam ser melhor pensadas. “Não julgueis para não ser julgado” pode por exemplo, levar a uma interpretação despolitizante em que cada indivíduo ou grupo faça o que quer a favor da ordem instituída, o que for preciso, e com isso a **reflexão social** e a **educação abandonem** o **movimento** para o **bem-comum**.

Porém, o fato de ter que conceder para sobreviver e mesmo melhorar individualmente não é licença para concedermos sobre o discurso a favor do social que mascara a prática do individualismo. Uma locução popular irônica como “Mateus, Mateus, primeiro os meus”, mostra a dificuldade de **posicionar a ética** com **educação sociogênica** nas condições da precariedade advinda do **colonialismo.** Heranças do saque, da hipocrisia, da imagem superficial e da manipulação. A bíblia, a espada e a pólvora, permitiram a arrogância cultural em desdobramentos maléficos contra o que classifica como diferente.

Metodologia, biofilia e a totalidade planetária

No estudo abandonamos a rigidez e o ensino servil necrofílicos para seguir uma **rigorosidade** comprometida com a **totalidade interativa** do social-ecológico. Pretendemos praticar a **epistemologia social** da ciência ao usar adaptações e qualificar a biodiversidade, resistindo integrarmo-nos à monocultura da contaminação e degradação. Na nossa luta em educação, mesmo no **ínfimo que sejamos**, o obstáculo do universalismo monocultural da ciência moderna não faz abandonar a tensão de **universalidade** e **totalidade planetária**, na responsabilidade da ação

consciente com culturas e ecossistemas mutuamente influentes. **Metodologia**, o estudo dos caminhos da qualidade de científico, tem muito de **iterativo**, um **refazer** que é obrigado a acompanhar a **circularidade espiral** da **vida.** (DENZIN e LINCOLN, 2006, p.397; KINCHELOE, 2007, p.98). Agir e ir para frente sem olhar rastros e resíduos é não avaliar, trata-se de avaliar apenas para se reafirmar. “Avaliar” para classificar está em antinomia com avaliar para manter e mudar. Voltamos a nos referir: O pragmatismo que seguimos está interessado em aprender com responsabilidade e agir com fundamentação em epistemológica social, portanto é crítico ao praticismo, à obsolescência conceitual e à intervenção imediatista de apelo populista.

Reflitamos, a persuasão não é contraditória ao testemunho? Por que repetir certas conceituações? Primeiro, para esta **argumentação recursiva**, as informações vão sendo dispostas dialogicamente em diferentes contextos-momentos da criação textual. Um conceito, se não se quiser instrumento de dominação-alienação, não é abstrato e absoluto, é sempre relacional a outros conceitos e estes aos contextos e contextualização. Frágeis como Dâmocles em Siracusa, escrevemos com uma espada do cientificismo pendurada em cima de nossas cabeças. A **teorização ativadora** pode resistir melhor a uma interpelação conservadora, pois está entrelaçada no tecido que foi obtido com aprendizado, persistência, esforço e que se mostra como processo. Além do que, na escrita recursiva não houve a intenção de complicar, existiu sim a **intenção** em investir na independência de leitura e minimizar o efeito linear progressivo nas seções e etapas da pesquisa.

Por exemplo, nesta **seção metodológica** será mais uma vez preciso reiterar alguns pressupostos da interlocução, é o caso dos **ciclos de estudos**: a dialeticidade que envolve ler, viver e escrever, momentos cíclicos e realimentativos nos relacionamentos com pesquisar, ensinar, aprender e avaliar. O termo **sociogênico** procura convergência de sentido nas ações sociais que produzem **biofilia.** A **epistemologia social** busca **cientificidade** na democratização da ciência, não apenas externamente em direção à população, mas preocupada com seus processos internos. Nos tempos atuais, a **epistemologia social,** se volta para a segurança, **justiça social** e **ambiental**, se situando contra a tecnocracia, sendo dependente, portanto, da qualidade e amplitude do **ensino e da educação**. Tal **preocupação** permite fazer conexões intertextuais com o que Gamboa (2007) se referiu como **vigilância epistemológica** de Gaston Bachelard (filósofo francês; 1884-1962).

> Na fase atual do desenvolvimento da **pesquisa educativa**, que se caracteriza pela **profusão de abordagens teórico-metodológicas**, de onde as possibilidades de opções epistemológicas são muitas, é urgente a **elucidação dos pressupostos** de cada abordagem, a busca de seus **fundamentos epistemológicos e filosóficos** e maior a **responsabilidade** por esclarecer as **correspondentes implicações** sociais e políticas de cada opção. De igual maneira, é premente a necessidade de reflexões sobre as **atitudes e posturas éticas** do pesquisador em educação. (GAMBOA, 2007, p. 182).

Preocupação, responsabilidade, vigilância, componentes **éticos** e **estéticos** da configuração **filosófica** da **metodologia científica**. Por isso, na racionalidade desejante do estudo esteve entranhada a reflexão, reiterada diante de diferentes contextos tecidos, sobre a **tensão** de **coerência** nas **ações de pesquisa**, assim como na **vida**. E esta **coerência** não sendo completamente (e suficientemente) percebida pelos sujeitos no momento histórico e cultural parece dar maior valor à **cientificidade** se dispor (e inclusive ousar provocar) a **conhecer paradigmas, pressupostos** e **transparecer** esta necessidade.

Quando se deseja manipular ou mentir, é comum afirmar que é melhor não falar demais para evitar contradições, ou evitar narrar com excesso de detalhes, pois isso pode parecer ensaiado e transparecer o objetivo de enganar. Por outro lado, é surpreendente, o que este questionamento da **sabedoria popular** permite levantar sobre a estratégia de **economizar palavras**, **sintetizar textos** e manter uma **rigidez formal** diante dos processos que ocultam o discurso do ponto invisível e do lugar alto e distante. Nesse contexto, a reflexão se aprofunda, considerando como essa abordagem (entre economia de linguagem ou recursividade) pode impactar a compreensão das questões mais complexas e importantes.

Seria por demais estranho praticar/estudar/pesquisar em **educação** sendo a **formação obtida** no **processo** uma dimensão exterior, sem influência e isolada do campo, enfim, não fazendo parte da **produção científica**. Tal paradoxo pode ser ilustrado na parábola irônica do filme “A marvada carne” (Brasil, André Klotzel, 1985). O filme satiriza o fato do seu personagem viver na faina da roça, trabalhar de sol a sol, no arado com uma junta de bois, e sonhar em conhecer a tal da abundante carne de gado que se come na cidade grande. Seria, talvez, como a vovó de Mário Quintana, que procura exaustivamente os óculos estando eles na ponta do seu nariz. Neste caso, a **escrita** é uma ponta aparente de um **todo maior movente**, da **complexidade**

da vida e das **leituras de mundo** procurando-se expressar por meio de um **texto escrito** ao mesmo tempo que se dispõe a utilizar a cientificidade de seu campo.

Não seria possível, ainda, compreender a **educação** como **processo e ensino** de **produção de saberes** e não pensar nos **meios científicos** como imprescindíveis para tal. Tal investimento não se dá em solo vazio e inabitado; para este estudo há o entendimento da probabilidade que o **ensino tecnicista**, expressão do **positivismo**, tenha perdurado como **força ideológica colonial** e **estrutura institucional**, mesmo com os investimentos da Constituição Cidadã (BRASIL, 1988). No colonialismo uma sombra maligna persegue as antigas colônias? A **nação** teria disseminado a arte de fachada, uma **teatralidade**, onde **argumentos** e **conceitos** seriam apenas **superficiais e simulações** não sendo acompanhados coerentemente no **emprego** na **realidade**. A **elite crioula** acostumada a aparentar para a fiscalização da metrópole do velho mundo, teria adquirido esta habilidade social. (MEMMI, 2007; 2021).

Esta **hipótese colonial** é uma historieta cheia de platitudes capitaneadas pelos ressentimentos e insignificâncias desta pessoa autora, é um esquema explicativo sedutor e se encontra em diversas obras literárias como em “O triste fim de Policarpo Quaresma”, de Lima Barreto (1881-1922). No colonialismo, **sucumbir** a esta explicação seria um fatalismo e **pesaria injustamente** em muitas pessoas, grupos, políticas e práticas; **ignorá-las**, seria desistir de se autoconhecer e ter criticidade sobre este espírito ladino que emaranha o cotidiano e perdura oscilando intensidades. Na relação entre **verdade** e **crítica**, a importância desta reflexão estaria na **permeabilidade social das instituições**, o que dizem, o que pensam e o que se faz. No **colonialismo**, a etiqueta é mais praticada do que a ética. Na pior das versões, na tranquilidade encontram-se benfeitores dissimulados, quando contrariados são estratégicos (luzes e aplausos aos seguidores e isolamento aos desafetos) e depois, se necessário, violentos. Nesta visão liliputiana[64], é a elite e os grupos sociais bem colocados que servem este modelo para o restante.

Conceitos como rigorosidade, curiosidade, democratização e verdade então presentes nesta trama; no **sentir-pensar**, procurando enfrentar certa cultura da

[64] **Lilliputiano.** Adjetivo e substantivo masculino; 1. Relativo a, ou habitante de, Lilliput, ilha do romance As Viagens de Gulliver, de Jonathan Swift, cujos habitantes mediam menos de seis polegadas. 4. [Depreciativo] Pessoa insignificante. "liliputiano", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2023, https://dicionario.priberam.org/liliputiano.

simulação, em que convém a ostentação publicitária, o individualismo e o tráfico de influências. Recusando este jogo, a **educação popular** e **problematizadora** tem na consistência, na alegria e na esperança persistido e avançado para progredirmos por uma nação emancipada, segura, responsável pela **totalidade de sua população**.

Por essa **totalidade**, nos inclinamos a compreender a **epistemologia social** como mudança de paradigma que inclua **politicidade, cultura** e **educação**. O **testemunho autobiográfico** tem a motivação de se voltar para as escolhas nos **ciclos de estudo** e investir em **teorização** dentro de práticas **emancipatórias** e **sociogênicas**. No solo impactado, há um ciclo vicioso na educação que contempla poucas pessoas, visto que o paradigma hegemônico é corroborado por um tipo de ensino ao mesmo tempo que deriva este ensino.

O **currículo oficial** tem na sua presença dominante, em que não se acredita em efeitos sociais humanizadores da totalidade, mas na **certificação individual**. Entretanto ao mesmo tempo aberturas são feitas. Por meio do pensamento **crítico e autocrítico** tem-se denunciado que o **currículo oficial**, na sua hegemonia, seja apenas uma superfície discursiva, onde ideologias são inculcadas por disposições práticas. Nesse sentido, é um discurso que não emancipa por extrair vitalidade do presente. Incluir e docilizar, como no exemplo de religiões monoteístas, o disciplinamento dos fiéis é garantido pela repetição da oração, confissão e pela liturgia. Como dissemos, rituais de avaliação cartorial nos quais notas, frequência medem memorias e obediências, desincentivam a solidariedade e a cidadania, etc. Deixam o prazer de se desenvolver ética e esteticamente como se fosse um rumo à deriva (mas não é) para o gosto massificado e industrializado dos meios de comunicação e seus produtos (um consumismo simbólico).

O agigantamento das instituições, do Estado e do mercado impactam as subjetividades de forma inversamente proporcional ao enfraquecimento político da população como um todo. Se inspira no poder formativo da imponência material dos templos sagrados. Tal paradigma tem servido para a manutenção do poder autocrático baseando-se na **moral do discurso** e na **obsolescência dos conceitos**. Para piorar, hoje tem-se acirrado a tecnologia da **certificação-memorização** como função da **escola** e a formação **estética** para as **mídias** e indústria do entretenimento. Nessa formação do gosto, a classificação por imagem de cunho eugênico os padrões helênicos de beleza são privilegiados, enquanto, aparências que se distanciam da estereotipia são segregadas numa apropriação para o lucro. Nos padrões deste gosto,

as pessoas são, em graus, aceitas ou segregadas, enfim, classificadas na escala do lucro e do empoderamento pessoal (WOLF, 2018).

Por que explicitar elementos do processo? Dito de novo modo, para conexionar com os assuntos e meios que se pratica: Vejamos que a **metodologia de pesquisa** definida como **área central** do **conhecimento** que **estuda** os **métodos científicos** tem sido compreendida como uma das formas que ajudam a **recuperar as limitações** dos **currículos**, as ausências e mesmo as presenças descontextualizadas e alienadoras de **conteúdos**. (MINAYO, 1994, 2006; FREIRE, 1990, 1992, 1997 e 2015; BRANDÃO, 2003 e 2008). Aprendemos com Saviani (1999) que o modelo **tecnicista**, da década de setenta, nas políticas da ditadura militar, se baseou no ensino para o desenvolvimento industrial e tal modelo teria perdurado como paradigma hegemônico na educação. O que nos leva a problematizar estas conexões: teria o **positivismo** encontrado excelentes condições para grassar no "novo mundo" sob condições abertas pelo **colonialismo**? Pensamos que tal sucesso obtido entre **positivismo** e **colonialismo** é devido a ambos constituírem uma redoma elitista de dirigentes (e pretendentes) a se afastarem da política democrática e da importância de considerar as culturas e seus modos de viver. Nessa forja, não se acredita de fato na população. Grosso modo, a população é um rebanho em que se seleciona as reses (coisas) para servir aos capatazes e senhores.

Metodologia, voltas de contexto e justificação

Do que moveu certos lampejos da autobiografia, muito acabou sendo referente à saúde mental. A ousadia e [a arrogância de pleitear humildade] foi **certa intransigência** com as **incoerências e hipocrisias**. O termo **certa intransigência** foi utilizado aqui como tendência; significando que esta compreensão nem sempre é possível para compor decisões e escolhas. No entanto, o campo da educação tendo recebido o processo de subjetivação como "**convalescente epistemológico**" dos currículos oficiais. A **epistemologia** de **[cunho] social**, começaria a fazer mais sentido ao conhecer o colonialismo e, assim conferindo maior força para empregar a **rigorosidade** atinente à **epistemologia social**. E cabe fazer uma personificação: o **campo científico da educação**, também sendo um **convalescente epistemológico**, colônia das disciplinas das áreas exatas e naturais e mesmo das áreas das sociais e humanas (que no sucesso institucional obedeceram em cheio ao paradigma positivista), herdaram o poder e a hierarquia tornando (ou estagnando) a educação e

o ensino em campos de estudos caudatários e desprestigiados; a educação é filigrana de discurso ou caramelo oferecido como opção à surra de chicote ou morte pelo frio.

Dentro deste **ciclo de estudos,** seguimos a compreensão da **metodologia científica** como **epistemologia social**. A **bricolagem em educação** com sua **complexidade** e **multirreferencialidade.** (ARDOINO,2012. p.87). Seguimos em conexões com a planetariedade, onde a epistemologia para ser democratizada precisa partir do ser humano em direção à **humanização** e **justiça social**, precisa transformar a tecnologia como verdadeiro instrumento a serviço do planeta e não um fim a ser reverenciado (como o mercado capitalista tem induzido). Voltamos a dizer, para fins de entendimento e amarração: a **epistemologia social** é concebida como paradigma de humanização contemporânea, portanto, não etnocêntrica ou antropocêntrica, sendo uma combinação de **paradigmas sinérgicos a emergir** do paradigma moderno.

Da abordagem **autobiográfica** deve-se destacar que foi aprendida a **politicidade** da **educação** e da **ciência**, desta relação volta-se a exprimir a noção da **política** como **instância educativa**. Dito de outra maneira: **educação** e **ciência** não são práticas sociais neutras e desinteressadas, são políticas; sendo péssima política social quando se dizem não ser políticas porque (des)educam. Segue disso (e pouco se ensina isso) que a políticas de Estado, a políticas formais ou partidárias são (des)educativas, condicionam a ética e a percepção, o coletivo à dependência e ao messianismo. Atualmente, como **ontologia** do **currículo** nos **preocupamos** desde larga data na docência, sobre a percepção- denúncia de vermos aumentar o abismo entre sociedade e Estado-mercado: a politicidade da educação não deve se tornar partidária ou sectária, e nem as ações políticas formais peças publicitárias (des)educativas[65].

No **colonialismo** separa-se a **governança** da **formação (educação) coletiva**; esta governança trata o **ensino** como outra questão. Pratica-se um discurso publicitário em torno da educação, mas nas ações concretas o problema será derivado e aparte da totalidade da compreensão social e histórica. Nesse sentido, a **educação** e o **ensino** são questões **dissociadas** do seu **fazer administrativo**, como se os

[65] Como referido no clinâmem, a **politicofobia**, serve à alienação e dominação. Outorga-se o galinheiro para a raposa. O efeito tem sido: trabalhem, consumam e deixem a política-gestão social para os profissionais partidários.

governantes fossem de outro país. Por isso, os "**políticos profissionais**", aqueles que não se confundem com a população - seu objeto de capitais e lucro, se identificam com imagens de **heroísmo** e **salvação**. Incentivando a salvação baseada na descrença na sociedade, se aproximam das tecnologias das religiões mercantis. Sabemos bem, por meio da teoria crítica, como as mercorreligiões[66] quitam a vida do presente, alienam e promovem individualismo. Vejamos que, a insistência neste **testemunho** (docente e discente) de **percepção de macrocontexto** se deve à importância das conexões que criam padrões para bem e para mal – lembrando mais uma vez que não se trata de **maniqueísmo** porque o mal dentro do **eurocentrismo** se tornou assombrosamente maior que o bem. Cinicamente, numa **dicotomia assimétrica**, mais "eloquente" do que o bem.

A respeito do cinismo do mal, para não sermos **reativos** e **reproduzir** as regras do jogo é importante conhecer a estratégia da **inversão moderna**. Onde a **educação política** é substituída por **administração e burocracia** "apaziguadoras". No mesmo paradigma moderno-colonial, a **metodologia- epistemologia** é substituída por técnicas e procedimentos, e os **objetos descontextualizados** cercados de luzes e aplausos.

O que Dussel (1994) afirma ser uma **estratégia de inversão**, se relaciona com enaltecer o invasor e vilipendiar as suas vítimas. Tal processo foi cometido para efetivar o mito da modernidade, para além da força da pólvora e da bíblia, justifica-se o sofrimento das outras pessoas como custo da modernidade. (DUSSEL, 1994, p.86). Podemos ilustrar como tal modelo é transposto para o cotidiano: um sujeito rouba outros e sai a jactar-se como vencedor, se diz uma pessoa importante para a sociedade, e ainda não contente, pretende ensinar que as pessoas roubadas são preguiçosas e atrasadas. O crime é muito mais absurdo quando **elites atrasadas** se **locupletam** em países **miseráveis**. (MEMMI, 2021). As bases sociais sustentam seus algozes e são ensinadas dentro destas leis. E nesse sentido, há um processo semelhante, quando a educação é utilizada como área inerte, como um substrato para reforçar a disciplina de origem e para promoção de carreiras.

[66] O termo **mercorreligião** se refere à contradição em que todas as grandes religiões monoteístas professam o bem, mas visam a enriquecer a sim mesmas e aos seus seguidores.

Ao não se acreditar na inclusão da população na qualidade de vida[67], porém discursando a favor dela, cria-se um clarão ofuscante que mescla **autoritarismo** com **tecnocracia**, se infiltra no imaginário da nação e naturalizam-se as injustiças sociais. Naturaliza-se o fatalismo e a politicofobia. Esta breve retomada em contextualização quer testemunhar o contexto e problematizar como o **ensino** tem sido percebido, como foi introjetado nas concepções hegemônicas, fazendo das leis o castigo de Sísifo, - por desafiar os deuses é condenado à solidão, ao esforço perpétuo e sem sentido. Assim, mude-se o que mudar a **mudança** é **conservadora**, ocorre na **superfície**; a aposta nas leis, normas e formalismos é só mais um cachê para este espetáculo continuar a imobilizar a plateia.

Existe uma ideologia no vício de origem, da moral exterior, inalcançável por ser imperceptível. Aqui a perspectiva **crítica e autocrítica**, **conhecer e autoconhecer-se** na criação-descoberta do social ético-político emancipado da **inversão do mito da modernidade** encontra suporte na **bricolagem** da pesquisa em **educação**. A **bricolagem pragmatizada** como abordagem múltipla e situada, onde a ação social se conecta aos sistemas complexos e políticos. Por meio dela é possível reforçar a **cientificidade** dos ciclos do estudar, lutar pela força da transversalização/conscientização ao não se submeter a fragmentos e ilhas de especialistas **continuadores** da **dependência insuspeitada**.

Como já comentado, sobre as perspectivas hegemônicas e reprodutoras do eurocentrismo está o **positivismo**. Uma das afirmações básicas do **positivismo** está representada pela sua ideia da **unidade metodológica** para a investigação dos dados naturais e sociais. Os fenômenos da natureza, bem como os da sociedade estavam regidos por **leis invariáveis** e segue disso o **fisicalismo**, isto é, tomar a linguagem da ciência como a da física e das ciências naturais. O método é uma sequência de procedimentos e decisões, tendo em vista os **objetos** que se pretendia atingir. Tal monocultura da ciência afirmava conhecer de modo absolutamente desinteressado, especialmente das consequências práticas. (TRIVIÑOS, 1987, p. 38). A partir das contribuições das **pesquisas qualitativas** podemos cogitar a **metodologia científica**

[67] **Qualidade de vida** é um termo que é mais fácil dizer o que não é do que deveria ser. Não é qualidade de vida a falta de saúde, adoecimento e degradação social e ambiental. Quanto mais se desequilibra o meio ambiente, mas se precisa de dinheiro e trabalho precarizado. Não é qualidade de vida, não poder pescar, pagar por moradia, água ou ar puro. Portanto, tal noção se distancia da noção de consumismo, acúmulo de riquezas e ostentação. Para mais, ver em Minayo (2000) e Moreira, (2001).

como esfera central da libertação da epistemologia canônica para a **epistemologia social**. De acordo com Minayo,

> (...) a metodologia ocupa um lugar central no **interior** das **teorias** e está sempre referida a elas. Dizia Lênin (1965) que o 'método é a **alma** da **teoria**' distinguindo a forma exterior com que muitas vezes é abordado tal tema (como técnica ou instrumentos) do sentido generoso de pensar a **metodologia** como a **articulação** entre **conteúdos, pensamentos** e **existência.** (MINAYO, 1994, p.18).

Em referência à **autobiografia** como substância deste estudo, leituras desejosas de emancipação, persistência nas interlocuções, continuadamente levavam ao tema da **metodologia científica**. Por isso, o estudo de metodologia desta pesquisa iniciou bem antes dela. Está no ser que se forma, é anterior e fundamental a quaisquer escolhas ou procedimentos. A **metodologia** como estudo das maneiras de descobrir e criar permite fazer relações e **problematizar partes** e **totalidades** num **horizonte paradigmático**. Um dos princípios da **complexidade**, que abrange a concepção sistêmica ou organizacional, liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo e nos mostra que é impossível conhecer o todo sem conhecer as partes, e, conhecer a interação entre as partes sem conhecer o todo. Considerando a **realidade** como **dinâmica** e **indeterminada**, ainda, o todo é mais e menos do que a soma das partes. (MORIN, 2003, p.13-40).

Se lidar/ensinar com produtos sem contexto, descolados de seus processos levava à reprodução e à memorização passiva, **conhecer** os **meios** e **formas** de **criar** tornava-se **emancipador**. Manter sem mudar seria conservadorismo neste mundo do extremismo injusto. Deste modo, o aprofundamento progressivo na **metodologia qualitativa** em **educação** seria uma garantia de **autonomia** e **autoria** frente a uma insuficiente abordagem no ensino disponibilizado.

Nesta **problematização** da metodologia cogitamos que um deslumbre com à **tecnocracia, mercado e consumismo,** tem desvalorizado a **presença humana** na **epistemologia**. Nesse modelo, se há valor na **presença humana** é como objeto reduzido e dissociado. O objeto social e humano é algo a ser conhecido para regular e governar. Por isso, a epistemologia internalista clássica é coorporativa e hermética diferentemente do que vem trilhando a epistemologia social. Na procura deste estudo em contribuir para a superação, temos o embasamento na **epistemologia social**, ajudada pela **bricolagem**, e por conseguinte, a metodologia tornou-se tema central

de dedicação deste estudo, mesmo que esta possa aparecer ao longo da totalidade, com mais ou menos força, incorporada ou sistemática.

Ao abandonarmos a **ilusão** de domínio e objetivismo **forjada** no **cientificismo**; a **complexidade** está muito mais no **ser** do que na **escrita expressa.** E a **leitura** quando vertida pela escrita, está repleta de noções prévias e experiências profissionais, institucionais, de vida. O valor da transparescência/transparência estaria em **mostrar** o que for possível das **escolhas** feitas no aprendizado com a **práxis político-pedagógica** e com os **ciclos de estudo** vai ao encontro da **qualidade** de **científico** na metodologia quando reconhecidamente tributária da **educação**.

Com esse propósito, se persegue na **metodologia científica** o **rumo** do **ser** por meio da **educação para a educação**. E, claro, o **ensino convergido** para a **educação sociogênica**. Não seria possível querer que a **educação** fosse como a atmosfera, que mesmo abundante **não se vê**, mas é vital, e só se valoriza quando ameaçada ao extremo. A **visibilidade** tem esse viés que pode tiranizar a percepção (individual e social). Já a **hidrosfera** em parte se vê, mas não se **vê** a sua **totalidade** ameaçada. Parece que enquanto houver abundância e incomensurabilidade não nos mobilizaremos de fato com os limites do lucro e da acumulação. Nestes caminhos, e desde então, a combinação **educação** e **metodologia** tem sido gradativamente campo de estudo, numa dialetização entre as descobertas institucionais e vivenciais, que indicam empregar **cientificidade** à **práxis profissional**, aos **ciclos de estudos**. Assim, a **metodologia** não poderia ser estudada de qualquer forma – vindo a ser a saber que se **estudava** em **movimento** com a **educação**, no desejo de entender este **meio-fim propulsor**.

Numa concepção retrospectiva, a **bricolagem** em **educação** permitiria interpretar de modo múltiplo e aberto, pela fenomenologia e pela hermenêutica simbiótica, o fluxo de matéria e energia presentes nestes fragmentos de **autobiografia**. Com ajuda do **pragmatismo filosófico**[68], melhor seriam **percebidos** e **avaliados** os efeitos e consequências nas relações sociais. Desta forma vem se sentindo e pensando na aprendizagem deste estudo, quanto melhor soubesse como se movem os processos do conhecimento, da cultura epistêmica e de que são

[68] Para um aprofundamento do pragmatismo filosófico e educação ver Nunes (2010).

compostos os produtos e instrumentos de trabalho **melhor saberia como estudar**, mais **autoria** e **propriedade** seriam granjeadas.

Ao refletir sobre a afirmação de Gamboa (2007, p.24) “a **educação** é **mãe** e **berço** do **método científico**”, deseja-se emancipar a **metodologia** do singular, do mando da visão masculina, da incoerência com a humanidade e favorecer o **estudo** com o **feminino** e com a fertilidade **das culturas.** Pretende-se referenciar em **reciprocidade, metodologia** com **epistemologia social**. Os novos nascimentos e berçários, que ao se descolarem do patriarcado, classismo, do racismo, da eugenia, da repressão sexual convidam a uma compreensão em direção à humanização dos dois lados esquemáticos do conhecimento lógico: sujeito-objeto. Como nenhum conceito é eterno e imutável podemos **humanizar**, sem etnocentrismo, o lado do **sujeito**, desobjetificando-o, evitando a determinação dialética formal em sua relação com o objeto, e flexibilizar a oposição, desassujeitar o **objeto**, libertando-o da obsessão funcional e antropocêntrica de sua existência. Em direção à complexidade e a transdisciplinaridade, configurar o **ensino**.

Nesta **escrita recursiva** é necessário dizer que os **contextos iterativos** e **espiralados** não se repetem de todo, estão **recolocados** em outras funções. Por meio desta escrita, podemos pensar provavelmente que o “objeto científico” da educação é favorecer a criação de sociedades mais humanizadas, conhecedoras das conexões sociais e ambientais planetárias. Uma **escrita recursiva** utilizada para argumentar a favor de uma **educação** a embasar instituições, dar sentido a existências possíveis. E não são, de modo regulador, as instituições suportes para a metodologia científica? A cientificidade da educação estaria voltada à **intenção** de formar pessoas para sociedades em transformação, considerando instituições, escolas e ensino. A educação, supreendentemente, permitindo por ser apropriação da totalidade social, ao contrário de ser propriedade de castas e elites, universalizar de forma branda culturas, grupos e famílias. Nasce-se em famílias, etnias, classes e castas, talvez um “acidente” para muitas pessoas, mas com a educação é possível relacionar-se com repertórios, diversidade e diferenças, conhecer os patrimônios dos saberes históricos da humanidade e poder escolher no limite da universalidade planetária a conquistar direitos de cidadania e dignidade humanas.

Provavelmente, por uma crença na estreita relação entre **ética** e **educação** veio o **desafio** de pesquisar em educação, quando um sujeito **ajuda a** si ajudando outras pessoas. Na sinceridade da causa: sem martirização, pessoa e coletividade estão em conexão e existe o tempo de uma vida. Profissionaliza-se a educação, o estudo, a pesquisa: não se pode trabalhar sem que de imediato se insurja contra injunções coloniais. Em nome da saúde contra a renúncia e a vocação. “Professora sim, tia não” (Freire, 2015). Um desafio por trabalhar numa área imprescindivelmente valiosa e ao mesmo tempo objetificada e “terra de ninguém”.

Desafio, por pertencer a um **continente ainda**, de muito modos, sendo **colônia** dos conquistadores e epígonos. Neste desafio, foi encontrada a motivação para fazer recortes da **autobiografia** matéria para a pesquisa. Escolher **estudar a si mesmo**, dentro das condições aligeiradas e precárias da produção/formação atual permitiria uma **maior dedicação**, força e evitaria o risco de objetificar os sujeitos, tornar piores as relações pessoais em **nome da ciência**. Sim, nos lembra o **pragmatismo**, produzimos efeitos, imagens e noções nas pessoas que podem fugir de nossas intenções quando operacionalizamos a ciência. Este problema ético seria algo como ‘estudar xadrez, um jogo relacional e profundo, viajando de carroça?’

Na práxis pedagógica e nos recortes autobiográficos estar **situado** e **compreender** este tempo foi um dos motes da experiência na **literatura** em educação. Visto que, nos rumos do **autoconhecimento**, foi preciso relacionar interlocução com intersubjetividade, **crítica** com **criatividade**. A aproximação da autobiografia veio no interesse de **situar** e **avaliar** para compor esta **teorização** dentro da experiência docente nos diferentes níveis e modalidades, em pesquisa e como estudante. E nela seguir o valor do **aprendizado** em **ética**. Cuidar-se e cuidar pessoas, viver por saúde. No acontecimento da vida, no mundo precário e competitivo, a difícil arte de uma existência não prejudicar outras pessoas.

Numa continuidade de várias leituras para estudar a **modernidade**, os limites e impactos do **racionalismo** e a **iconoclastia**, nem sempre apareceu bem o **colonialismo**. O impacto não foi “percebido de frente”. Entretanto, uma **crítica consistente** ao **colonialismo** está na **matriz** da pedagogia popular e problematizadora. Na literatura da pedagogia popular, a denúncia do **colonialismo** encontrava-se em um estado de vigor e transformação, possivelmente passando

despercebida inicialmente em sua plena coerência e importância. Tratou-se assim de uma descoberta gradual, pois representa outra forma de compreender e explicar a realidade, o que **acarreta diversos riscos**. Então, ao examinar de forma persistente e crítica o **colonialismo** em sua continuidade e impacto social, aprofundando-se nessa análise, tornou-se mais significativo "seguir o fio condutor" desses acontecimentos. Frantz Fanon (Martinica; 1925-1961) e Albert Memmi (Tunísia; 1920-2020) são exemplos de autores que compõem obras presentes nas leituras de Freire na busca por **verdade** e na força da **heterodoxia** a favor das pessoas desfavorecidas.

Na imposição da percepção da realidade conservadora, há o racionalismo, a discursividade e a destruição preconceituosa das tradições vindo a resultar numa cultura necrofílica; o adoecimento e a morte, que acompanha a direção de refluxo do vértice para o vórtice. O sentido do discurso é parcial, autoritário e quimérico, os vencedores terão os melhores lugares no pico. Contudo, a realidade concreta é **inversamente proporcional**: o **pico** tende a usufruir tudo e a **base,** cada vez mais os resíduos, a contaminação e o nada. No desvelamento deste arbitrário sistema social, para haver ensino como emancipação é preciso aprender a interpretar a totalidade da realidade, tendo em base o direito à **vida** e à **qualidade de vida**.

A **bricolagem**, que se fundamenta na hermenêutica filosófica, combinada com a complexidade e a perspectiva ecológica propõe uma **hermenêutica simbiótica**, que justamente como a filosofia busca a arte do bem viver. Assim, o **sentido textual** emerge apenas nos relacionamentos que conectam aspectos determinados de um fenômeno. O **sentido** de cada uma das **partes** depende de seu **relacionamento** entre si e com o **contexto**. As partes de um texto devem se tornar parte do “sistema vivo” criado pelo texto como um todo. (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.116).

> A respeito da **dimensão criativa** do **processo interpretativo** é possível afirmar que toda a **produção de sentido** é específica em termos **históricos** e **culturais**. Como tal, os propósitos e as perspectivas de diferentes intérpretes nunca são os mesmos e, portanto, devem se desenvolver diferentes passos e procedimentos para serem usados em circunstâncias divergentes (…) A **hermenêutica** é vazia se não estiver **conectada** às vicissitudes da **vida** cotidiana e da **luta** do ser humano. (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.116).

Os textos estão por fazermos vivos, a metáfora pretende ir além da escrita. A embarcação da **verdade** navega entre as margens do **natural** e do **construído**.

Lembremos ou informemos que nos **entendimentos comunitários**, na sua **sabedoria**, sempre existiu a denúncia [diluída] das normas, do formalismo, a incoerência das leis rígidas com as pessoas distantes do poder colonial. Fica mais fácil entender a máxima: “Para os ‘amigos’ tudo, para os inimigos, a lei’. O paradoxo de pertencer ou não às instituições. A **sabedoria popular** expressa no sentido “quem sofre, é rejeitado e ignorado sabe, conhece bem sua condição”, mas com o cuidado de não **fundar hierarquia** baseada na **opressão** como fonte única de **verdade**.

Teorização e sentidos de que emerge a metodologia

A teorização tentou seguir a **sabedoria popular**, arte, em movimentos férteis da existência e as escolas tidas como lugares de compreensão **crítica** das **verdades**. Uma parte do **ensino** pode disciplinar, situar e responsabilizar e com isto, é preciso cuidar para não inimizar com o desenvolvimento da **criatividade**, com a **alegria** de **aprender** em sociedade. No colonialismo, ubiquamente, se ensina classificar e com isso, estagnar. Na consciência que esta condição foi construída, não é natural, pode emergir sensibilidade e respeito aos tempos e condições das pessoas.

Uma sociedade que é díspar e cruel, por inúmeros motivos, entre eles a **classificação**, tem um efeito de **acelerar condições extremas**. “Posso **sair daqui** pra me organizar/ Posso sair daqui pra desorganizar/ Da lama ao caos, do caos à lama, **um homem roubado nunca se engana** (...) Ô Josué, eu nunca vi tamanha desgraça/ Quanto **mais miséria tem**, **mais urubu ameaça** (...)”, de Chico Science, este trecho é exemplo de força poética, urgência e de manifesto. Urgência, a “vida não espera e a realidade é um prato de comida”, mas há sim, **engano**, **autoengano** e **enganação**. Não é possível resolver a fome com o extremo da obesidade mórbida. Não é possível qualidade de vida com consumismo descartável. Não se está dizendo que isso mostra uma limitação do movimento ***Manguebeat*** (Recife, a partir de 1991), mas sim usar tal recorte como exemplo de uma possível inferência de *slogan* que leve a uma **simplificação** e a um **populismo quantitativista**, arrebanhador, como “a voz do povo é a verdade da criação” (*‘Vox populi, vox dei’*).

Desinformação, egocentrismo, angústia e apressamento são maus conselheiros. A **percepção** das pessoas, além da vivência na realidade concreta, também está nas circunstâncias, escolhas, na genética e no seu repertório social. Na **rigorosidade** da abordagem e aproximações com os temas, é preciso problematizar

as dicotomias e hierarquias: “Nem ‘**basismo**’, nem **elitismo**, mas prática e teoria iluminando-se mutuamente”. (FREIRE, 2015, p.184). Nesse caminho, a **teorização** como **prática social** não torna inferior ou reifica a prática. Entretanto, o **âmbito científico** tem seu fechamento e suas barreiras com os aportes de fora, por isso a teorização de embasamento não pode ser entendida como pronta, mesmo se seus autores não estejam mais vivos. A **rigorosidade**, tudo indica, tem ajudado a **curiosidade** a não esmorecer frente às necessidades de integração, à praxe e à superfície institucional. Trata-se de uma articulação referencial crítica e criadora para o ato de estudar.

> A curiosidade é concebida por Paulo Freire como necessidade **ontológica** que caracteriza o processo de criação e recriação da existência humana. Todavia, é quando ultrapassa os limites peculiares do domínio vital que a curiosidade se torna fundante da produção do conhecimento. Foi a capacidade de olhar curiosa e indagadoramente o mundo que tornou os homens e as mulheres capazes de agir sobre a realidade para transformá-la, transformando igualmente a qualidade da própria curiosidade. (...) Especialmente nas obras da década de 90, a curiosidade é tematizada e adjetivada como epistemológica. A criação do termo curiosidade epistemológica traduz, em síntese, o entendimento de Paulo Freire acerca da necessária postura para que o **ato de conhecer se efetive numa perspectiva crítica**. A curiosidade epistemológica não é qualquer curiosidade, mas é a que está ligada ao difícil, mas prazeroso, **ato de estudar**. É própria da consciência crítica e se desenvolve no processo de conscientização. A promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica requer o desenvolvimento da **rigorosidade metódica** e representa um desafio à formação com educadores/as. (FREITAS, 2010, p.108).

Nos **recortes autobiográficos**, a educação tem sido vista como esfera social-profissional para minimizar **autoenganos**. As leituras e interlocuções incentivavam a **curiosidade** em não parar nelas para buscar suas fundamentações em escolas e pressupostos. Dito isso, houve um grande impacto com a teoria crítica, com a hermenêutica; a fenomenologia, a etnologia **direcionadas** para a **educação**, porém o fato de um paradigma da “**descolonização**” já se estar presente na **trama de sentidos** da **pedagogia popular e problematizadora**, no sentido de uma cultura relativizadora e denunciante do **eurocentrismo**, é prova de que a **teorização** e a **leitura** são **formativas** e **prática social**.

O **enfoque processual na educação**, que depende da **rigorosidade epistemológica**, da literatura e da complexidade, não a torna inferior à ação social na

realidade concreta, somente ela não é prioridade emergencial quando o cuidado com a saúde ou a vida está ameaçado. A **complexidade** não é uma irresponsabilidade de privilegiados que podem teorizar. Sobretudo, a educação entra paulatinamente junto com a assistência quando a sociedade começa a fazer **justiça social**. O **ensino tendente à educação**, evita o pragmatismo raso e interpelador. Educa para evitar o lucro com o **fomento** do **egocentrismo** das vítimas da opressão. Isso parece óbvio e ingênuo, mas não é, se colocarmos nesta equação a esperteza do **populismo colonial** que sempre auferiu lucros próprios com a miséria - e esta tem sido, ironicamente, a sua cornucópia.

A discussão sobre **verdade** é um mundo todo na história do saber, porém quando sua **discutibilidade** é direcionada para velar, manipular e dominar, a **ética da humanização não antropocêntrica** permite comprovar que há **verdade**. A educação **popular e problematizadora** configura no seu âmago a **epistemologia social**, na sua coerência, educa praticando um verdadeiro amor-amizade pelo ser humano e pelo planeta. A **verdade** é o que o engano encobriu a seu favor (o rei está nu). Em suma, a **realidade** pode ser desvelada e ao mesmo tempo construída socialmente dentro dos limites da materialidade e das culturas.

Assim como há desinformação e sedução na necrofilia existe o **enfrentamento** com a (na luta por) **verdade** na **biofilia**. O **ciclo de estudos** é educativo-formativo, e, torna-se mais consistente e incorporado com o devir dialético-dialógico entre diferentes esferas, tendo como contexto a **realidade concreta**. E a **realidade concreta** como base para se buscar a **verdade.** A **discutibilidade** foi aplicada como "cachê" por muitos pensadores, porém hoje o mundo nas políticas da morte e, como um todo, mais uma vez na beira do abismo, esta **discutibilidade** deve ser problematizada com o atravessamento da **ética** e do pragmatismo **avaliativo**.

Diante desta abordagem **autobiográfica** se reitera mais uma vez que exista força motriz de fertilidade na **práxis da pedagogia problematizadora popular**. Fertilidade no fluxo das vidas, amplitude de pessoas, heterogeneidade de fundamentos e filosofias. Tendemos aos fortalecimentos corporais no **percurso sociogênico** a aflorar resultados, nesta circulação. Na aproximação **autobiográfica**, o **testemunho** do **processo** de **aprendizagem** com sentido para além do se possa performar e dominar. Conhecer, ensinar, pesquisar. Aprender avaliação nos entraves

do **colonialismo**, na irresolução de uma **monocultura** que não é nossa (mas nunca seremos as mesmas) e na aporia do **etnocentrismo**, contrário a uma educação planetária, em que uma cultura fértil idealmente não pode ser de ninguém. A **etnologia** nos ensinou que uma cultura só é coesa, justa e benigna vista de longe ou forjada de dentro. Nesse sentido, ao compreendermos que a **aventura humana** na terra mantida hoje pela **geração viva** é decorrente de **interações e misturas** não é a pureza que tem vencido. Se entendermos a ilusão de pureza e isolamento como frutos do medo e da sobrevivência, veremos que é preciso sair do estado de beligerância e escravidão. **Eugenia** e **higienismo** foram ideologias nascidas pela/para a ilusão de pureza, em contraponto, a **Tropicália** é essa mistura insolente e imoral a favor de uma ética cultural verdadeira.

Entendemos que **interações** e **mudanças** promovem **misturas** e **cruzamentos**. Levar muito a sério o tradicionalismo e o folclore faz ignorar a ética e estética humana. Se as culturas são impuras e heterogêneas, além de dinâmicas, querer fixá-las significa se embater com as diferenças que as ameaçam, significa cometer os mesmos erros, deixar de seguir seus caminhos para de defender, se unir pela guerra (quente ou fria) e não por humanidade. Arrogância, orgulho, isolamento e fundacionismo são características contrárias à **educação sociogênica**. Fortalecem lideranças egoístas e personalistas, prejudicam as bases sociais. Na tendência de sermos culturais humanitários **misturar tem sido o vir-a-ser produtivo em relação ao equilíbrio e à justiça social**. O erro de uma sedução de pureza, não ratifica outra pureza e um sagrado ancestral.

Se o mito da pureza, da **raça superior** está implicado na **globalização colonial** seria automático pensar que um oposto, a mistura, torna-se o caminho decorrente para a justiça social? Mesmo que hoje já não se explicite com facilidade tal mito de superioridade vemos que ainda perdura este mito estando preso aos ‘milagres’ da tecnologia industrial e ao modelo de desenvolvimento. Quantos, mesmo não explicitando, contribuem para valorizar modelos de pureza, essências e etnocentrismos? Aqui refletimos sobre misturas não somente pensando em populações humanas, mas nos fluxos da vida ecológica da qual depende a vida humana. Uma proposição razoável e sensível indicaria que a resposta irá depender dos tipos de componentes da mistura. Que dependerá da velocidade da mistura e impactos em seu ambiente. E dependerá de escolhas frente a consequências e

limites. Algo indecidível, em todo caso, a **educação social (sociogênica)** como espaço-tempo de reflexão planetária pode ser útil para as pessoas se emanciparem da **reprodução** dos **produtos** sem contexto, estudar processos, e com isso, problematizar o reducionismo, as simplificações. Problematizar o imediatismo e as gerações autoritárias com a moral.

Problematizar como viemos nos afastando do paradigma dominante e procurando aberturas já trilhadas do paradigma emergente, no qual **estudar** tem em base o que **não podemos mais fazer**. Tal modo de estudo tem servido para localizar o método único e a autoridade certificada numa monocultura. A nos inspirarmos pela ecologia natural, a **biodiversidade**, e as relações cooperativas entre seres vivos, desde os tempos imemoriais, a mistura em convívio com a pluralidade tende a ser mais equilibrada e resistente do que qualquer pureza e rigidez. Quanto mais monotípico é um ecossistema mais frágil e suscetível será a mudanças e perturbações. (ODUM e BARRETT, 2007). No **holismo** um mais um resulta mais que dois, onde **interação** e vitalidade rejeitam a totalidade como de soma de isolamentos.

Redes de sentido, cultura e justiça social

O **ensino sociogênico** poderia ser pensado em sua configuração e pauta na compreensão ligada à noção de respeito ampliado ao **universal** e **planetário**. Assim, foi preciso fazer aproximações (muito esquemáticas) com etnologia. Diante da perspectiva holística, justifica-se a metodologia voltada para o aprofundamento, contextualização e conexões. Numa problematização de tradição e essências humanas, ao se entender que mecanismos de defesa da cultura, como **orgulho**, **competitividade** e **isolamento**, tendem a se perpetuar por impedir que ela [a cultura] se mostre como errante, mutável e aprendiz. A denúncia do **etnocentrismo** faz pensar na **tolerância**, **respeito cultural** de um **modo autocrítico**[69], ao mesmo tempo

[69] **Tolerância** e **respeito**: no que queremos dizer - vamos nos auxiliar da hermenêutica e do pragmatismo, nos possíveis efeitos de sentido: estes termos vieram a ser **desgastados**, por apropriação do mercado e do populismo, que lucram por mascarar e apaziguar o **etnocentrismo**. O que se quer recuperar dos termos não está na exterioridade de se ser pessoa bondosa e polida tendo em base as relações superficiais e "azeitar a ordem e o mercado". Nos referimos sim, a uma tendência de reconhecimento da materialidade mundana da presença da outra **pessoa**, da **diferente**, em nos **desacomodar**, **atemorizar** e nos oferecer um **contraponto crítico** ao inclusive lembrar de aspectos sombrios da história quando nos é favorável esquecer. Os termos aqui desejam ser referidos como **elementos de abertura** a ser aprofundados na **educação sociogênica** e devem propiciar diálogo e interações sociais com cuidado e autocrítica no contexto de reconhecer tarefas e arestas culturais de justiça e politicidade formativas.

que, ao estudar uma gama de culturas **suspendendo** a hegemonia da sua, é possível **localizar tabus** que existem na origem e na proteção da cultura. Algo que em um tempo teve sentido em outro pode não ter, mas tende a remanescer no medo e na incerteza do desconhecido. É da tendência do humano contar histórias do ponto de vista que favorece a sua cultura e estereotipa ou ignora as outras.

A **problematização** com **criticidade** permitiria compreender o tradicionalismo, a cristalização, a alienação dos processos culturais frente aos avanços da epistemologia e avaliar a permanência dos paradigmas nocivos em que se faz necessário mudar. Para criar sentidos de **liberdade e justiça** em **correlação** com a **vida social e ambiental** a **ciência se desenvolve ao abandonar** sua matriz mitológica e monocultural se conectando à educação. Na conexão argumentativa: o ensino educativo como **matriz** e **berçário** da metodologia vital da ciência nas sendas do **paradigma emergente**.

O **eurocentrismo** é um **etnocentrismo**, porém se hegemonizou e agiu na destruição de pessoas e culturas incorporando para si uma variedade de experiências e saberes. Neste estudo ele foi visto como um **etnocentrismo dominante** que não pode ser enfrentado por pura polarização, não pode ser posicionado em pé de igualdade em relativização mecânica, já que traz em si misturas das expropriações e furtos com perdas de autoria e origem. Como já foi dito, em diferentes lugares, não há maniqueísmo, porque o **discurso monocultural discursa sobre o bem**, mas não o pratica em **extensão**, com **coerência** e para **fora de sua redoma**, assim o **mal** é desproporcionalmente **maior** que o bem. Por isso, não há concretamente como não acreditar na maldade, na violência, na crueldade e na exploração. O **bem** neste caso, embora não possa rigorosamente definido e ser infalível, pragmaticamente se compreende por não fazer **este mal**. Existem graduações da maldade. Um exemplo disso, é um burocrata de cargo público enriquecer e ao mesmo tempo exaurir recursos públicos, e talvez pior, destruir a educação verdadeira -e financiar/incentivar a educação para a regulação - num país discrepante e miserabilizado como o Brasil.

Propomos certa ilustração contextual: uma minoria acredita ser justa certa prática que decidiu fazer, mesmo informada que causará um dano planetário irreversível. Justifica-se dizendo que a ciência moderna muito apoiou várias destruições e que quando chega sua vez de acessar bens é impedida e nela são

aplicados limites. Um raciocínio válido, porém, etnocêntrico. O **eurocentrismo**, que é um **etnocentrismo hegemônico** e **sugador,** predador ou parasita, é interpelado por um **etnocentrismo inferiorizado**, **situado** e **regional**. Colocada a premissa: É preciso **cessar** a destruição e ao mesmo tempo é preciso graus de **reparação** para **cessar** esta **destruição**. É o que se vem fazendo, países ricos impõem desenvolvimento aos países pobres tendo se desenvolvido às custas sociais e ambientais. Mesmo assim há uma **questão** de **escala, reprodução** e **ampliação** do que é nocivo frente ao planeta limitado. Por uma razão matemática, se a minoria hoje dominante degradou, a maioria reproduzindo (no caminho equivocado de justiça) este "direito" aniquilará. É preciso **redistribuição** do acúmulo de capitais, mas não justificar a continuidade sem transformar ações e entendimentos. (ARRUZZA; BHATTACHARYA; FRASER, 2019).

Um fundamentalismo identitário seguirá forças de **retaliação**, e, portanto, se mantido na educação, indica ser um clinâmem[70] antissocial. O racismo parte do erro de uma identificação de pureza superficial, por isso não ratifica substituir por outra pureza no mito de um sagrado ancestral[71]. O reconhecimento e o respeito às tradições não significam **petrificação**, **solipsismo** e **alienação**. Não existe pureza nem nos genótipos nem nos fenótipos; o que existem são classificações reducionistas. É a **educação biofílica** e não a guerra, a predação e o individualismo, que pode **emergir** como **paradigma cultural humanizador**. Na **humanização não antropocêntrica**, onde a sociedade é educada a viver e trabalhar por **abundância responsável** e não competição na escassez forjada. Assim, as **relações planetárias** indicam o **ensino** condicionado ao embasamento da **crítica** à **tecnocracia**. A competição na escassez

[70] **Clinâmem:** O termo aqui procura se referir a um efeito de ângulo e escala; algo que não parece importante onde não se vê conexões passa a ter força na repetição, na multiplicação e ampliação social. Um exemplo é a **politicofobia** que parece um desabafo cotidiano inofensivo, mas se espraia e adquire efeitos desastrosos para uma educação política, para os efeitos educativos da política e para as políticas de educação. Um movimento social que se baseia em inverdades e estereótipos para mobilizar e sensibilizar também trará efeitos nocivos à formação social e a combalida educação. Não será "objetivo" aqui, mas em tempos de educar algoritmos este conceito merece mais estudos.

[71] Pensemos na seguinte problematização: O **orgulho racial**, em certo sentido, talvez faça avançar a sociedade com data de validade apenas, considerando que o conceito biológico de raça é errado, pois escolhe o **fenótipo** para **representar** a **complexidade** do **genótipo**, vindo a transformar, portanto, um conceito de origem fantasiosa e preconceituosa em conceito positivo. Isto em **educação** seria pior do que desconstruí-lo, porque perpetua seu vício de origem que está em 'contraclassificar' o outro que se julgava puro e superior. Causa na sociedade a visão de que erradicar o racismo não é uma responsabilidade de pessoas não racializadas. Como já foi dito, a **reatividade** e o **ressentimento** carregam a **reprodução**.

forjada favorece a vaidade e vitrinismo sem educação de base social. Falsos exemplos, falsos modelos. A metáfora do vitrinismo pode ser entendida como indivíduos, pessoas oprimidas mostrarem nas vitrines do consumismo um heroísmo de causa sob o efeito do elixir da monocultura. Se educação é prática social devemos seguir fazendo isto?

E a partir do paradigma **educação sociogênica** pensarmos em valorizar a transformação das relações interpessoais num contexto de mais consciência e força para as relações humanas, para as tecnologias sociais sustentáveis e proporcionalmente menos poder para o instrumentalismo e mercado das máquinas. Trazemos aqui **narrativas contextuais** de cunho **autobiográfico**, posicionamentos em **conexões** com a **práxis pedagógica autoral**. Na tensão da ação crítica ávida por criatividade social. Biofilia e vitalidade a favor da **justiça** ainda que contra as normas. Seguir uma **educação** ligada à **metodologia** que fortaleça a denúncia da vida imersa na tirania da imagem e sedução, na formação do gosto para a vaidade e ostentação, na competição em podemos classificar sendo bem classificados. Acreditamos, deste modo, que a **epistemologia social** procura e fortalece **conexões** e por meio da **educação política biofílica** é decorrente misturar e conciliar. Assim, promover inclusão e acesso aos fluxos de democratização vem aqui sendo significado como produtivo em relação à **justiça social**.

Curiosidade, ética e rigorosidade

Na **bricolagem**, tributária da teoria crítica, uma verdade objetiva pode ser produzida por inconsciência reducionista. O mundo é mais complexo do que aparece à primeira vista, todos aspectos do saber humano são filtrados linguisticamente, fundamentados contextualmente, saturados de poder. (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.106). Nos **ciclos de estudo** que buscavam sinergia, era ativada a **curiosidade epistemológica**, sem conhecer nos primeiros ciclos este conceito e pouco conhecendo da totalidade obra de Paulo Freire, ou mesmo da corrente latino-americana da **pesquisa participante**.

No percurso já referido como “convalescência epistemológica” uma vida de estudante seria resumida num curso técnico superior? Na busca de justificação do modo de caminhar havia uma insatisfação com tudo o que foi vivido no currículo oficial, seja na educação básica, na medicina veterinária, na licenciatura em pedagogia. Para

além ou aquém de uma pessoa cuidadora certificada, na docência se poderia fazer mais e melhor? Precisava sair da **curiosidade ingênua** ou **espontânea** para a **criticidade**, que se embasa no cultivo da consciência e busca saber melhor. **Autoconhecimento**, **curiosidade** e abertura na **compreensão crítica** da **cientificidade**. No sentido da **curiosidade epistemológica**, a constituição da **epistemologia social** viria a direcionar o empenho na **democratização** do **ensino** e da **ciência**. A pauta **sociogênica** do **ensino** se direciona ao contrário da reprodução da necrofilia, das mudanças conservadoras, imediatistas e superficiais. Sua filiação na **epistemologia social**, consistente e pragmática (avaliadora), desvia-se da cultura da morte, pois nos movimentos do processo de compreensão é **sociológica, ecológica** e **simbiótica**.

No espírito básico da **bricolagem** podemos encontrar incentivos para desenvolver novas formas de produção de conhecimento e conferir maior **consistência** ao conceito de **rigorosidade metodológica**. É preciso **coerência** no **persistir** ao mesmo tempo enfrentar a monotonia e a repetição estéril[72]. Não há garantias, pois pode ser tentador mudar de paradigmas teóricos para produzir de modo diferente, o que seria mudar o discurso sem mudar a realidade. Vemos perda de vitalidade, bem maior da existência, em conceder e representar. Talvez um grande problema de a produtividade científica ser medida por publicações, artificializa-se a linguagem para inovar.

Para a aproximação com a bricolagem, ao darmos destaque para a tese 9 do manifesto: lutando para reverter a destruição da Terra pelo capital, o feminismo para os 99% é ecossocialista.

> Se a **crise ecológica** de hoje está diretamente vinculada ao **capitalismo**, ela também reproduz e agrava a **opressão das mulheres**. As mulheres ocupam as linhas de frente da atual crise ecológica, constituindo 80% das pessoas refugiadas em função do clima. No sul global, elas **constituem** a vasta **maioria** da força de trabalho rural, ao mesmo tempo que carregam a responsabilidade

[72] A rigor nada é exatamente igual a nada. A exatidão é uma ficção da elite no poder e serviu para hierarquizar a educação como inferior. A noção de exatidão e economia ainda é utilizada como critério classificador neutro e opaco quanto aos valores e a pressa de quem analisa. Este estudo entende que uma das formas de **defender** a proposição de **cientificidade** de interpelações, de avaliações incisivas e apressadas, que visam a desvalorizar a teorização, é **estender** a **argumentação**. A argumentação não é só persuasão, pois representa esforço conceitual e quantidade de tempo de **dedicação**. E isto pressupõe multiplicar a **contextualização** junto à **justificação** passando por várias perspectivas e posicionamentos, o que exige uma exposição ampliada da dialogia na escrita e bastante atividade de trabalho. Porém, se reconhece que exista uma **antinomia** em criar uma **escrita direta, sintética** e **agradável** com modos de se proteger contra as **heranças do cientificismo**.

> pela maior parte do trabalho de **reprodução social**. Devido ao seu papel central em promover alimentação, vestimenta e abrigo para família, as mulheres representam parcela descomunal no trabalho de lidar com a seca, a poluição e a superexploração da terra. De forma semelhante, no Norte global as mulheres pobres de grupos étnicos minoritários estão **desproporcionalmente vulneráveis**. (...) As mulheres também estão na linha de **frente** das **lutas** contra a crescente **catástrofe ecológica**. (ARRUZZA, BHATTACHARYA e FRASER, 2019, p. 84-85).

Se temos um mundo pensado numa matriz capitalista, patriarcal e colonialista, que excluiu e oprimiu mais da metade da população, nada mais revolucionário do que passarmos a ouvir e a dialogar com essa parcela excluída, visto que elas são as mais vulneráveis neste processo. Acreditamos que a **biografia** e a **experiência** em educação-pesquisa, pode auxiliar a evitar tanto o ecletismo e a superficialidade, quanto a reprodução autoritária. Assim, a proposição de **rigorosidade** situa-se no movimento do sentir-pensar aprendente com a ciência, no respeito das tradições sem fundamentalismo. Contra o purismo e a cristalização, a experiência criadora estaria na disposição à mistura tendente à fertilidade. A favor da concepção de **poder produtivo**.

> No relacionamento simbiótico, **emergem novas ideias** e **formas** de **pensar** sobre **conhecer** e **pesquisar**. A **consciência ecológica** gerada pelo conhecimento das infinitas formas com que os fenômenos estão conectados reside no coração da **hermenêutica simbiótica**. As disciplinas não podem permanecer as mesmas quando encontrarem **relacionamentos gerativos**, sendo considerado como a dimensão básica do trabalho com conhecimento. (KINCHELOE, BERRY; 2007, p.80).

A **bricolagem** não nos permite endossar preconceitos e simplificações contra os **especialistas** e **disciplinas**. No entanto, para haver uma verdadeira **inter-transdisciplinaridade**, seja no ensino e na pesquisa, se faz necessário fazer conexões com a emergência da **epistemologia social**. Especialistas e disciplinas são necessárias, mas é imperativo uma redistribuição de poder. Na democratização, mudar o vetor na inversão da modernidade colonial (aqui o excesso de poder do especialista representa o invasor). Na confusão, caos e dispersão do mundo, pode-se questionar se um especialista com uma formação e visão restrita da realidade, focada em uma única disciplina (disciplinocentrismo), pode ser mais influente do que alguém com uma formação humana multidirecional e complexa. Tendo em vista um desequilíbrio de poder, um diálogo entre áreas de **saberes e disciplinas** não será tão simples considerando diferenças estas de poder e prestígio, ainda mais que na noção

de **justiça social**, como viemos dizendo, tais **discrepâncias e hierarquias** tenho sido derivadas da monocultura do **paradigma hegemônico** e além disso, tenham subdesenvolvido a **educação sociogênica**.

No entanto, o mundo atual também exige uma compreensão ampla e interdisciplinar dos desafios que enfrentamos. Questões complexas, como mudanças climáticas, desigualdade social e problemas éticos, exigem uma abordagem global e conjuntural que considere diversas perspectivas e disciplinas.

Uma formação humana multidimensional e complexa pode trazer benefícios, como a capacidade de conectar conhecimentos de diferentes áreas e abordar problemas de maneira inovadora. Ela permitiria uma compreensão mais ampla do mundo, levando em consideração não apenas os aspectos técnicos, mas também os sociais, culturais e éticos. Portanto, é importante encontrar um equilíbrio entre especialização e formação holista. O ideal, talvez, fosse educar especialistas que também possuíssem uma formação ampla, capazes de colaborar e integrar conhecimentos de diferentes áreas para enfrentar os desafios complexos que o mundo atual apresenta.

No seguimento das contribuições do pensamento situacional, anticolonial, das teorias feministas antirracistas-classistas **a bricolagem** tem indicado **fortalecer escolhas** e discutir **cuidados**, orientar o que **não se pode mais fazer**, diante do repertório paradigmático das disciplinas. Neste contexto, podemos começar a entender a base **ecológica** do conceito de **relacionalidade** e maneiras como ele pode ajudar a **repensar a disciplinaridade**, o pragmatismo, a responsabilidade, - a **avaliação social** e o trabalho com o conhecimento que ela sustenta. (KINCHELOE, BERRY, 2007, p.76-77).

Para esta pesquisa, sendo o aprendizado da **arte-literatura vitais** continuamente houve a dificuldade de criar e perceber as consequências de obter obras, de sobreviver e se adaptar. **Criar** a **existência**, na desconfiança (rejeição modelar) com a família burguesa, religiões, ensino tecnicista; no charme da contracultura, dos beatniks e hippies. Como não cair no crime ou na destruição? Enfrentar o medo da necrofilia, às vezes silenciosa. Tornar-se cada vez mais pessoa **educadora** de **si mesma,** afinal os **ciclos** de **estudos,** são **movimentos** que consideram igualmente **aprender** a **viver,** dizem sentido à **vida** das **pessoas,** fora e

dentro da **escola.** Em que a **cientificidade** precisa das **gerações vivas** a serem **incentivadas** a **compreender e avaliar** a **sabedoria, estudar informações, culturas** e **conhecimentos.** Como evitar caminhos degradadores das relações? Como minimizar os efeitos do **medo, isolamento** e **individualismo** como **mensagem subliminar** dos **meios** de **comunicação?**

Envolve a **docência** a difícil arte de incentivar o desejo de **saber compreender** a vida e poder **transformar-se** junto a **transformação** das relações frente às certezas forjadas, frente às injunções culturais e coloniais. No caso do paradigma dominante em que a ciência moderna hierarquizada no poder do especialismo, a fragmentação, propõe o entendimento da ausência (insignificância) da educação verdadeira para viver em sociedades ou mesmo o descaso com o ensino entranhado com a educação a humanizar a formação humana. Mas uma vez voltamos a fazer conexões e interagir com a concepção em que uma **educação sociogênica** é base para a ciência e pode contribuir com a constituição de uma **epistemologia social**.

Justificar no enfoque verdade e educação

Na **metodologia** foi preciso expressar e argumentar sobre uma procura para **avaliar** efeitos do ensino e educação que se considerassem diante dos **currículos**, limites e possibilidades. Negociar com a existência do **ensino viciado** (e aliciador) **em certificação**, se movendo no cotidiano por presença e notas. Não ser soterrado com ter que pontuar na produção científica e alimentar currículo, mas pouco ter a dizer além do seu “ismo” e de seu ressentimento. Se posicionar frente à reação violenta ou indiferente, (mas sempre degradadora do mundo relacional) das pessoas que são desacomodadas a ser mais e melhor.

Diante de muitos fluxos desfavoráveis como não conceder e ao mesmo tempo não perecer? Esta é uma **questão sempre por ser respondida**, não se tendo resposta cabal, uma forma de mantê-la **vigorosa** seria buscar **justificar e avaliar motivos**. Foi preciso na **metodologia** querer saber como é possível transformar relações no incentivo da **curiosidade epistemológica**. Investir na participação humana da composição duma **epistemologia social** que tem sido produto e processo por se fazer. Assim, os **ciclos de estudos** pressuporiam estudar a si e a sociedade para sermos sujeitos da profissionalização. “A **curiosidade epistemológica** é elemento indispensável à **formação** do/a educador/a, cuja experiência profissional

deverá promover o **exercício sistemático** da **curiosidade** no processo de pensar e de estudar a **própria prática**". (FREITAS, 2010, p.140).

Aduzimos que a **escolha** da abordagem de lampejos da **autobiografia,** em grande parte, foi devida à **preocupação** com forças de obstaculização da **verdade.** A **obstaculização** presente na cultura da desinformação e a força do enxame. Em retrospectiva, não poderia ser a vida estéril e monótona; tanto estudo e tanta exigência, não se comunicava com o ser **fora do âmbito escolar**. E hoje, na **reflexão** deste **percurso**, foi possível dizer, nem dentro. Uma **relação** "dentro e fora" precisaria ser matéria deste estudo. Como um ambiente social formativo pode se distanciar do desenvolvimento humano? Ou melhor, como o **ensino** pode atravancar o **verdadeiro desenvolvimento** e uma **educação emancipadora**? Sim, isto não é absoluto, é preciso sopesar. Avaliar e comparar, perceber ao percorrer espaço e decorrer tempo. E para complicar, a **percepção se modifica** para melhor, amplia-se com **repertório benigno**, nos percursos com sentido. Não é absoluto, porém, se pensarmos no descompasso entre o que precisa a **juventude** e a **vida** e o que os **currículos oficiais desperdiçam**, o ensino institucional foi um empecilho. Precisou-se de **ruptura**, **coragem** e **preços a pagar**. Onde o ensino tecnicista, disciplinar poderia ajudar na vida? Como não viver somente na antinomia? Foi preciso **aprender** e **avaliar** na **sinergia** da vida viajante, andarilha, nômade, acrescida de amores, amizade com diferentes pessoas, paixão cultural, avidez por linguagem, arte, literatura.

Em alternativa ao pensamento linear, monocultural e anteriormente estabelecido que poderia ser o ecossistema conservador, a **bricolagem** potencializaria estes estudos para uma concepção **democratizadora** da **metodologia** e **epistemologia**. Nela, a hermenêutica, a arte da compreensão, na aprendizagem comunicativa dentro da linguagem e cultura, vem permitindo situar a vida para se relacionar a partir dos contextos históricos e geográficos. Deste modo, aprender é comparar, relativizar, criar para resistir a obedecer a compartimentos e injunções.

> A capacidade de **estabelecer relacionamentos** com a **diferença** é aumentada por alguns fatores. A **hermenêutica simbiótica**, confere grandes possibilidades na comunicação global, que potencialmente permite a comunicação de todos com todos. (...) e veem grandes perspectivas na **rebelião anticolonial contínua**, mas sempre contestada, que surgiu na África, na América Latina e em muitas

> partes da Ásia. Essa rebelião serviu de pano de fundo e catalisou conceitualmente o **movimento** pelos **direitos civis**, o **movimento de mulheres**, o movimento **contra a Guerra** do Vietnã e o movimento pelos direitos dos **homossexuais** nos EUA (...) incluindo aqueles dos **povos indígenas** em todo mundo, podem ser vinculados a um **pós-colonialismo** mais geral, que expressa suas origens nesses **movimentos globais de libertação** (KINCHELOE, BERRY; 2007, p.80).

Na **perspectiva situada**, ao desvelar a manipulação da história eurocêntrica e de sua "globalização perversa" (Santos, 2000), foi preciso perceber o valor acobertado de espaços e existências no planeta. Justifica-se acrescer a **bricolagem** em educação ao estudo, por seu aporte da **complexidade** ao mundo, em diferentes **movimentos** e **teorizações,** e por contribuir para mudanças na **trilha de novo paradigma científico**. Consideramos que pensamentos de trabalhadoras, ambientalistas, feministas, antirracistas e antissexistas consistem num apoio central para desafiar o sistema mundo colonial moderno. (WALLERSTEIN,1999; SANTOS, 2000; PORTO-GONÇALVES, 2006-a). Deste modo, a abordagem da **autobiografia** moveu a **problematização**, considerando trilhas da **fenomenologia**, uma preocupação em viver bem a vida, sendo construída-fruída, não danificar e ajudar pessoas com a profissionalização docente. Movimento que inclui interações, **pessoa-pessoas** e **sociedade**, onde-quando o contexto planetário vem a ser a **totalidade** de **sentido** para a **democratização** e **emancipação social**.

Neste estudo, a referência à **emancipação** veio a ser **introjeção** de impulso **autoral** e **criativo**, uma **atitude** da **subjetividade** para consigo mesma, que se assume na **composição** do **ser** no sentido das **conexões globais**. Educação em totalidades e contextos enfrentam a alienação? O **sentido** de educação praticado teria relação com a formação e ambição; componentes de avidez e desejo, em que o **trabalho**, ao contrário de alienar, enfraquecer e empedernir, **defende** a **saúde** e promove **vitalidade**.

Podemos **testemunhar** a força dos **ciclos de estudos** na esfera da **avaliação** para que a pessoa em **desenvolvimento pense por si mesma**. Sinta por si mesma junto a outras. Tal afirmação tem algo de paradoxo, pois na concepção da **epistemologia social** o conhecimento advém das interações humanas, onde seria aparentemente impossível um "si mesma". No entanto, é preciso considerar a **criticidade** e **a dialética**, (desde suas formas ancestrais) entre o conhecimento, culturas coletivas e o **ser** que se diferencia por suas características pessoais,

circunstâncias, condições e experiências. E levarmos em conta também, a qualidade das relações humanas e como as disciplinas e programas rígidos, professoras e pessoas amigas, permitem escapar para a **vitalidade** da correnteza da **vida**.

Se a pureza e linearidade compõem a monocultura do método e o domínio do objeto, isto tem sido sucesso no formalismo colonial. Ciclos viciosos de notas títulos e certificações. A fachada fria e impenetrável não autorizaria a educação ir além das competições, rivalidades e classificações. Na cultura da aparência e do "quem és tu mesma?" Parece que é preciso estudar a mais e saber calar quando isto for **cultivo da saúde**. "A teorização como lugar de cura, um lugar de compreender e aprender" (bell hooks, 2017, p.83), requer **reflexão dialógica**, **mentalização continuada**, **catarse** e **incorporação** da **subjetividade**. O cuidado para não enrijecer precisa estar no esforço, persistência e em praticar a **rigorosidade**.

Rigorosidade se relaciona com democratização radical, esforço, persistência, **transparescência**[73], formação dialógica, responsabilidade social; todos sendo elementos em interlocução processual que potencializados tendem a compor a **teorização** da **construção** de **conhecimentos**. Ao contrário, as práticas arbitrárias da elite que são duras e unidirecionais, porque partem do medo e visam a acumular direitos exclusivos. **Rigorosidade** não se confunde com rigidez e cientificismo, não se mascara com formalismo e burocracia. Rigidez é domínio e artimanha conservadora, **rigorosidade** é **cultivo** e **educação**: esforço continuado e verdadeiramente **avaliado**. Notemos que a rigidez é contrária ao **vigor**, este segue a concepção de **rigorosidade**. **Democratizar** a ciência não significa que epistemologia seja qualquer prática, um vale-tudo que não exige ensino e profissionalização. Não significa iconoclastia das leis e ausência de política, está muito mais no fortalecimento do **ensino consequente** junto a **eticidade** de sua **jurisdição**. Num horizonte ideal, os governos são inferiores ao Estado, quase desnecessários; as leis coercitivas inferiores à **ética** e à **justiça social**, cada vez menos presentes, e, analogamente numa sociedade em

[73] **Transparecescência**: Qualidade política de trabalho, consciente de seu dever **educativo transparecer** sua **metodologia**, seus processos e permitir que novos sujeitos se **utilizem** destes **processos** em função do **bem comum** da sociedade. O termo se liga diretamente com **democratização social radical**, quando o Estado praticamente não tem fronteiras de poder com a dimensão pública e com a população. O Estado **É** a **sociedade** e não uma casta social dirigente existente por si própria, privilegiada e isolada. Assim, o termo expressa/recria a radicalidade política **democratizadora** da **educação**.

fortalecimento crescente, a **metodologia** uma **arte da reciprocidade** com a **epistemologia social.**

Temos compreendido, **metodologia** como **estudo** de **percursos** e compreensão crítica dos processos do conhecimento, **avaliativa** das consequências para a humanidade. Uma esfera da **teorização** onde se buscou os elementos constituintes da **práxis**, antes e concomitantemente à utilização; emprego sensível que pode **avaliar** o desenvolvimento da percepção-consciência, mesmo no reconhecimento da **insuficiência** e da **incompletude**. A **bricolagem** na pesquisa em educação vem a nos auxiliar a aproximar noções da pesquisa **autobiográfica**, da **práxis pedagógica** e da **epistemologia social**. A **autobiografia** é um campo de pesquisa que permite fundamentar o valor da **biografia** na produção científica e cultural. (SEVERINO, 2002; PASSEGI, 2006).

Conexões e argumentação em círculos espiralados

Para reunir e favorecer **conexões**, embora a **metodologia** tenha se **misturado** com a própria **pesquisa**, se situando ao longo da criação do estudo foi preciso **criar** esta **seção** sobre **metodologia** que pretendeu **servir para informar** a pessoa leitora, de uma forma mais localizada, a **teorização praticada**, suas justificativas, escolhas e limites de seu fazer. Desta forma, o estudo foi proposto como percurso alinhado aos trabalhos sociais de democratização por disponibilizar narrativas da **imersão da pesquisa** e aproximar do processo de subjetivação, sendo este englobante e emaranhado com a **existência**. Foi preciso, assim, **mostrar** reflexões e apontamentos sobre os inúmeros estudos e textos, as influências da arte-literatura, o empenho dos **ciclos de estudo** na direção da **epistemologia social** se esforçando por **cientificidade**.

Um dos motivos para que não se destacasse completamente a metodologia de outras etapas da pesquisa vem do entendimento de **bricolagem em educação** e **epistemologia social** na **metodologia científica**. Justamente por se desejar praticar uma filosofia da epistemologia-metodologia que parte de **verdades concretas** e da necessária **coerência** não poderia se acomodar no formalismo e no senso comum científico (as normalizações do poder colonial). Numa nova conexão com este contexto, o **cientificismo** que se diz investigador não político ou cultural e despreza a metafísica na busca do progresso do conhecimento desinteressado, é justamente

metafísico no seu “quantitativismo neutro”; exerce esta metafísica se distanciando da verdade humana com suas abstrações elitistas, otimismo tecnológico industrial e **etnocentrismo**, sempre **solipsista**, que se vale de publicidade insidiosa e renitente - entre disputas e individualismos.

O cientificismo pretende negar o que é, uma metafísica do reducionismo sagrado e da adoração aos objetos de suas posses exclusivas. Ao tentar evitar seu vício de origem produz hierarquia, certificação anacrônica e ignorância da complexidade, quando o poder de compreensão dos aspectos processuais cede lugar aos procedimentos ou técnicas, ligeiros e demonstráveis; que mantém a **educação,** embora professando clareza**,** como algo **nebuloso** e de **pouca valia**, mas de **domínio necessário**.

A **metodologia** que se reuniria para convergir nesta literatura tem a forte **filiação autoral** com a **pedagogia popular problematizadora** e com as contribuições **epistemológicas das pesquisas participantes latino-americanas**. Embora esta pesquisa busque comunicar e ensinar, sendo teorização a partir de recortes de autobiografia profissional-vivencial inúmeras formações institucionais ajudaram a sair do “adoecimento epistemológico” onde a ciência desce das elites. E nesse sentido o currículo oficial não é tão **homogêneo**, parecendo assim [homogêneo] porque a monocultura eurocêntrica nos condiciona a ver o **hegemônico** como único.

Alguns pontos de sinergia e aprendizagens

Nas primeiras espirais partimos da afinidade com a **metodologia** no sentido de entendimento vital e rigoroso como esfera de **cientificidade**. Desejamos partir da composição avaliativa coerente com a presença da subjetividade ligada à formação humana em processo. E da filiação paradigmática com a concepção de ciência na qual a **descolonização** das ciências humanas e sociais vem sendo imprescindível para **cientificidade** e a educação imprescindível para uma **vida social, justa e planetária**.

Nos firmamos na existência do ser que pesquisa, se compreende e se expressa. Assim, a **concepção paradigmática** é anterior, e incomensurável ao relatório de pesquisa. Na interpretação e entendimentos de um projeto de pesquisa qualificado para dele derivarem ações de pesquisa, reanimarem os **ciclos de estudos**

junto à a criação de inúmeras pequenas pesquisas e aforismos para serem reunidos no processo de pesquisa em um relatório com vistas à comunidade científica e aos pares. Alguns rumos focaram na decisão de se utilizar o **projeto de pesquisa qualificado** como base para escritura dos resultados da pesquisa da pesquisa e reescrever “por cima do que vinha sido feito”. Investimos mais na metodologia e problematização como uma relação pedagógica.

Vivenciamos a **curiosidade epistemológica** como **motriz ontológica** e pudemos valorizar relações provenientes da cientificidade da epistemologia social a propiciar a metodologia. Na **preocupação** da pesquisa existiu a experiência e parte da biografia do sujeito pessoa autora, em sua persistência com a **ética** o que talvez explique a **problematização** ser insistentemente vinculada com a **justificação** que aconteceu no movimento do **processo** e no **percurso da práxis**.

A **intenção** de pesquisa se liga fielmente com a **responsabilidade** e a **coerência**, a manter o movimento e questionamentos de conjuntura (quando que objetivos de pesquisa têm uma tradição de finalidade e de respostas desarticuladas). A **metodologia científica** que se embasa e ao mesmo tempo segue a **epistemologia social** é também a seção da pesquisa em que, tradicionalmente se dedica a expressar às leitoras as escolhas, alcances e delimitações. Assim, pretendeu ser um lugar de reflexões sobre se filiar e se aproximar de modalidades de pesquisa e como fazer esta “adaptação”, em correntes e ter **coerência paradigmática**. Entendemos que escrever sobre metodologia é um modo de metacognição. É uma forma de **memorizar, evitar autoenganos** e poder criar seus “próprios” percursos.

Portanto, conforme já foi dito em outros lugares, foram trazidos exemplos de decisões e práticas, a inconformidade epistemológica com as **experiências de autoria** com o **currículo vivenciado,** no ensino básico, na Pedagogia e na Medicina Veterinária, dispondo seu percurso com expressão de uma **práxis pedagógica** que envolveu ensino em todos os níveis, da educação infantil ao ensino superior, e nas modalidades, presencial, EaD e EJA.

Enfim, se retorna a afirmar, na concepção **filosófica da metodologia:** metodologia é **matriz da pesquisa**, sistema circulatório e nervoso, e sem pesquisa não há construção legítima de conhecimentos científicos. Nesta pesquisa, a **metodologia** foi concebida como **processo** que acompanha o **produto**. É “a memória

de cálculo". Entendemos que não há qualidade atual transformadora na metodologia sem uma **epistemologia crítica**, sem **autocrítica** e **criatividade.**

Deste modo, se buscou **conhecer e utilizar correntes e paradigmas** que envolvem produção de conhecimentos. E, soube-se que a pesquisa necessita de **currículo** a mover o ensino, de maneira política e tendente ao complexo. Dito de outra forma, no **espectro da educação**, na profissão de ensinar, a **teorização já é uma prática social formativa**, visto existir uma **justaposição dos momentos envolvidos** na **práxis pedagógica**. Lembramos novamente as **conexões praticadas** com os **ciclos de estudos**.

Na **intenção** de oferecer síntese e argumentar, na tentativa de alinhamento da **práxis pedagógica** vivenciada com a **teorização praticada** a pureza e a neutralidade seriam rejeitadas, inclusive por o **estudo seguir** as **experiências do fluxo da pedagogia popular e problematizadora**, **heterodoxa** e **insurgente** ao discurso de superioridade dos "fundadores do velho mundo". Entretanto, uma composição de correntes ou escolas filosóficas nem sempre garante otimizar o melhor delas ou obter **interações potencializadoras**. Lidando com "medo e ousadia", o recorte, ênfase ou combinação [que algo vai excluir] pode favorecer à investigação e ao imediato, porém não à sociedade ou à ciência. Por exemplo, a hermenêutica pode ter um viés de compreender para se empoderar ou dominar. É provável que combinada com a teorização crítica ganhe força, e, com a decolonialidade mais ainda. E também, com o **pragmatismo** aprenda a melhor a se **autoimplicar** e, portanto, **avaliar**.

De onde partimos, o **colonialismo** e o **cientificismo**, há uma grande precariedade, arrancamos de um caos forjado e de uma discutibilidade ruidosa, bajulação, indiferença afetada, calores, ódios e desinformação. Neste modelo de sucesso existem pessoas muito hábeis nos discursos e na publicidade a conquistar cargos dirigentes e "posições de mando". Em contraste, é de se estimar que haja um **avanço** em se **explicitar** o que vem nos compondo para ser diferente do que se era [no sentido de **manter** e **mudar**] e **aprender** com o **movimento da totalidade**. Melhor do que praticar "o método" com **fragmentação** e **externalidade** aos sujeitos é praticar estudos de métodos, aprendendo-os e ensinando-os.

No empenho de ir além do **aparecer**, **aprofundar** e **avaliar** consequentemente pretendeu-se praticar **teorização extensa**, mas não **grandiosa**. No convite, partes

em danças circulares, jogos em percepção, sensibilidade e consciência. Longe da análise conhecida por cartesiana, **avaliar** como e quais origens e matrizes nos movem. Avaliar consequências das conexões.

Compreendemos que a configuração da **metodologia** se volta a aspectos **autobiográficos** e, com apoio da **bricolagem em educação**, emprega o que está ao seu alcance podendo fazer uso legítimo por construção de **eticidade** e **transparescência**. Nesse sentido, **transparescência** é **intenção** de expressar processos, enquanto que **transparência** é característica ou qualidade de ver através. Se embasar em epistemologias diferentes e em disputa faz parte da **politicidade** da **ciência**, o grande **risco** seria acreditar demais nisso, se **sentir superior** e pretender uma teorização **grandiosa**, além de um testemunho autoral com intensos **esforços de honestidade**.[74]

O interessante do **paradigmático** e da **formação social** é que se pertence a eles, em diferentes graus, sem saber completamente (ou melhor talvez, sem sabedoria). A **educação criadora e profunda** permite a **curiosidade epistemológica** de **estudar** o que vem nos compondo, suspender, se distanciar ou seguir, e criar socialmente. Ao contrário de instrumentos de aplicação social, a **educação** e o **ensino** não poderiam deixar de ser centrais na composição dos **currículos** de estudo. Ao nos afastarmos das abordagens hierarquizadoras, fragmentárias e elitistas ainda presentes no campo da educação e nos aproximarmos de acordo com a **metodologia científica** em consonância com a **epistemologia social**, viemos entendendo que é mister se considerar a **educação** como **meio** e **finalidade** da construção de **conhecimentos** e **culturas**.

Tântalo e a escrita-leitura no tempo

A **metodologia** indica ser a **dinâmica epistemológica** que move [a dinâmica] da **pesquisa**, e a **pesquisa** é a **instância social** favorecida para a **produção de**

[74] Muitas vezes por **amar** a **humanidade** vemos com **tristeza** ou **raiva** ações dos "malditos" **contra ela**. Seguem dois versos de canções onde a **arte** aqui poderia ser chamada de "controlando a **misantropia**". Estes trechos demonstram o poder da relação **sutileza** com **sinceridade**. **Desejar** é um se dispor indeterminado, não significa **conseguir**, pois é uma presunção muito pesada, assim, em Guilherme Arantes (Brasil, 1953 -): "(...) eu **desejo** amar **todos** que **eu cruzar**". Canção-Brincar de Viver (1983). E em Lulu Santos (Brasil, 1953 -), marotamente se afastando do moralismo sugere que o amor é uma questão condicional do casal que está se amando: "(...) não desejamos mal **a quase** ninguém". Canção-Toda a forma de amor (1988).

conhecimentos inovadores. A alienação é um fenômeno complexo, mas nesta abordagem podemos afirmar que está ligada ao pensamento estático, fragmentário e totalitário. Alienação significa perda do controle, afastamento e desconexão social, e no ensino colonial, perder o direito de se compreender e compreender a realidade. Em oposição, entendemos que a escrita de um relatório de pesquisa necessitaria ter uma configuração processual, insatisfeita com a sua forma limitada, tendendo para uma linguagem **literária** e **artística**. Na motivação do estudo, dispor um relatório, sim, mas tensionado como **teorização ativadora** para valorizar os diferentes **processos formativos**, sendo um recorte fundamentado da realidade que se interconecte ao abrir-se em rede social.

Existe atualmente a prática de leitura ligeira e ansiosa, com o objetivo de trazer as informações para o seu domínio e rivalizar com suas categorias próprias (e não é questão de culpar ninguém, visto a overdose de trabalho e atividades do (re)existir no capitalismo neoliberal), se assim o fizer possivelmente não conseguirá dialogar bem com este fluxo[75]. A partir da consciência da ampliação deste modo de leitura, por meio das redes, queremos **praticar-registrar nossa participação**, dentro da sua **diferença**, ao projeto hegemônico do empobrecimento espiritual da compreensão-sensibilidade. Tal "projeto" pretende tornar o consumismo a esteira fabril do grande hipermercado da globalização, inclusive induzindo a referida leitura consumista, ligeira e denotativa, deslocada para o desenvolvimento da percepção por meio de imagens eugenistas e etaristas, sem acontecimento da experiência que fuja ao domínio do capital (exemplos preocupantes, Reels, Tik Tok, Twitter e Instagram).

Nossa resistência poderia ser considerada elemento do **repertório mundano e humano** que está ameaçado de se perder. Não conseguimos simplificar a todo momento; os formatos disponíveis, categorias denotativas e normatizadas da academia, são aqui bases para a comunicação, mas estão "tremidas" no sentido conotativo descolonizador. Vejamos que as formas e normas coloniais estão impregnadas do misticismo dos ritos e obstaculizam, se não impedem a fluência do

[75] Nos referimos a leitura de **viés de confirmação**: entender textos apressadamente para nos **instrumentalizar** e **fortalecer** a **posição** *a priori*; na qual a leitura ligeira e fechada tende a classificar a argumentação: "me favorece ou não favorece". Na **justificação** constante deste estudo tomamos este alerta como pessoas educadoras: o perigo do somatório dos **efeitos** do **produtivismo acadêmico** com **efeitos** da imersão capitalista inerente às **'redes socias'** (inclusive poderíamos dizer: não são redes e não são sociais).

sentido e a densidade dos conteúdos que questionam seu **ponto invisível**. Nesta teorização vários significantes são retorcidos e retornam. A sedução, o desejo e a repetição ficaram fora da educação e do ensino?

Atualmente, cada vez mais, estamos enfarados com repetições fora da estética que arbitrou o consumismo. Nestas nos resta pouco a não ser tolerar ou procurar mudar radicalmente de estilo de vida. Fora dos produtos culturais as repetições nas relações interpessoais transparecem desperdício e aborrecimento, pois na visão utilitária que resta na vida do dever e das obrigações tudo que não parece progredir em linha vetorial desperta tédio, ansiedade e irritação. O ensino para o mercado, na preocupação com o quantitativo de conteúdos e disciplinas, precisa de rapidez e eficiência. No modelo em esteira fabril, o ensino não é lugar de cirandar e voltar, informação tem lugar certo e vez certa, se passou o momento, recolocar é incomodar. Na antinomia de classificar com avaliar, parece haver uma polarização e determinação do "lugar certo para cada coisa", onde o ensino se reduz a uma linha de montagem sempre para a frente e o produto não é a formação plena, mas o certificado. [76]

Neste estudo em ciclos, a **pesquisa interconectada** com a **educação** se inspira no formato de mola ou rosca de parafuso. A proposta de cientificidade, sabido que nenhuma metodologia parte do zero e do neutro, exige **persistência** e nela, graus de **insistência**. Tecer muito e ter volume para arrodear o processo e poder ter percepções diferentes. Destacamos que a **reiteração helicoidal** jogando com a **contextualização** pode aborrecer ou cansar. Ao modo do agonismo, da **disputa leal** e **formativa**, da Grécia antiga, gostaríamos de dizer que o mergulho na educação consistente é demorado e insistido. A teorização nem sempre consegue expressar bem a práxis. O cuidado para escrever necessita de uma abordagem-experiencial detida, cuidadosa, sincera.

[76] Atualmente, cada vez mais, tendemos a nos **habituar** com as **repetições** dentro da publicidade, dentro da estética conveniada e induzida dos **produtos culturais**; as repetições nos parecem charmosas e nos dão a sensação de **pertencer** a este mundo de **poder** e **beleza**. Já não as vemos como interpelações, pois estão onipresentes. Diante desta saturação, pouco restou de espaço para a estética e formação do gosto no **ensino**. Ao ensino restaria o baluarte da **ética** e da r**acionalidade**, ou quem sabe, se abrir ao que viemos dizendo: uma "engenharia reversa" da realidade? Sem solução mágica, mas desmontar juntas o "real" para ver se existem mesmo cordas a mover o boneco, para libertar a criatividade/criação etc. Conhecendo os elementos do processo praticar e repetir. Repetir agora de um modo apropriado, para se desassujeitar ou emancipar relações humanas.

Uma imagem pode nos auxiliar nessa compreensão: entender o processo, explicá-lo e repetir conceitos como mantras. A repetição é algo distinto de si mesmo, e por isso importante praticá-la, estando a viver no ocidente, encontrando inspiração no oriente e nas culturas indígenas, sem saber ao certo como lidar com a memorização excessiva dos produtos "adquiridos" ao longo de décadas de escolarização.

Deste modo, na **teorização** que se esforça em **ser-estar radicalmente emersa** na **educação**, procuramos praticar uma escrita que retoma (estilo recursivo), se utiliza de refrões, mas ao modo de Heráclito não é a mesma, **volta**, pessoa e escrita, em **outros contextos**, **cerca** a **temática** para **entrar** e **sair dela,** e se dispõe a sentir “efeitos” dela em vir-a-ser. A escrita não é representada em linha reta vetorial como a história evolucionista que embasa o **método fisicalista moderno**. É um processo circular e em rede, análogo à vida. A **subjetividade fluida** em torvelinho apresenta interlocuções, quer respeitar e aprender em transversalidade, multiplicidade, complexidade e medita sobre sua expressão. O formato linear progressivo, da esquerda para a direita e de cima para baixo, preto no branco é uma baliza que não tem ajudado a encontrar limites, erros e inconsistências na aventura formativa de aprender a pesquisar em educação.

Mesmo que na pesquisa institucional exista o formato linear e sequencial, o princípio, meio e fim, nas etapas e no cronograma, e, mesmo que a escrita seja "letra preta no branco", a **realidade não é linear** do mesmo maneira como **não** pode ser o **processo educativo.** Deste modo, não pode, claro, se encerrar num relatório. Do mesmo modo, a educação baseada na memorização de conteúdos e produtos prontos já está distante de um projeto de mundo contemporâneo.

O modelo de pesquisa pontual, disciplinar e restrito a um objetivo único que se herda dos ditames do método moderno colonial se afasta da educação da pessoa pesquisadora e da função social da pesquisa, que possa contribuir para concebermos uma humanidade decente e prudente (BOFF,1996; CAPRA, 2006 e 2015; HOUTART, 2018). Uma **educação sociogênica planetária** convida a pensarmos na humanização não antropocêntrica e de jugo ocidental, e esta **configuração** poderia ser caminho, e **processo matricial** que se **introjetaria** no **coletivo.** Ao buscarmos mudar a sociedade, necessitamos de **práxis**, **sentido** e **coerência**. No

reconhecimento da crise do paradigma dominante ou hegemônico, podemos aguçar nossa percepção e percorrer caminhos que já indicam o paradigma emergente. O **anúncio** do **inédito viável** já se prefigura na esperança e na educação (FREITAS, 2010). Assim, temos a tarefa de voltar a pesquisa para coerência da **valorização** da **educação** como dimensão indissociável da pesquisa, em **todos** os **espectros escolares** para a **democratização** da ciência e da sociedade.

Melhor será se percebermos o **relatório** como **possibilidade** de **registro** da **relação meditativa, corporal** e **sensível** entre os **percursos metodológicos.** Desta forma, ele será um produto **representativo** e **responsável** da totalidade que está envolvida na pesquisa. Se pensarmos que as pesquisas em educação podem variar em graus de relevância social, num grau baixo, servirá apenas aos interesses individuais e se ligando aquilo que se **chama** de **diplomismo,** de **competição** e de **meritocracia**. Portanto, quanto mais intensa e crítica é relação da metodologia com a subjetividade e com a dinâmica do movimento da sensibilidade- consciência mais este produto **representará** o processo. Um **processo** que procura se alinhar à **transformação** humana e social.

Nestas reflexões que propomos pensamos **configurar** o **ensino** aproximando a **educação popular problematizadora** e **decolonial** do **paradigma emergente voltado** para um **equilíbrio conflitivo** de **forças justas.** Se procura resolução no conflito das interações não dialógicas (com a permanência do **ensino** ligado ao paradigma dominante), recusando-se a ser apenas reativo. Para tal, é preciso da **participação** e da **politicidade** para criarmos caminhos junto ao legado que pode nos servir entre os escombros da colonialidade. Acreditamos que uma **educação sociogênica** possa ser esfera para avaliar se o que dizemos ser diálogo é dialógico.

As forças horizontais e solidárias são referências por justiça, desde que o projeto de mundo seja pensado em **segurança, prudência, dignidade,** para **além** da **sobrevivência** e da **dominação.** Como dissemos, buscamos **denunciar** a **implicação** do moderno **ensino** enciclopedista, que também denominamos de **instrucional**, com a **manutenção** e **desenvolvimento** do **paradigma hegemônico** e **anunciar** a necessidade de sua **descolonização rumo** ao **paradigma emergente**. Ao modo da **educação popular problematizadora e decolonial**, anunciar e transformar.

Deste modo, para concebermos uma **educação**, que leve em conta uma perspectiva crítica e decolonial tratamos de modificar a realidade social constituída sob o paradigma moderno. Vivemos nossa história sob as forças da colonialidade do poder, que por ser hierárquica e evolucionista inferiorizou e reduziu outras formas de cultura que estivessem fora do **padrão eurocêntrico** (GROSFOGUEL, 2008; QUIJANO, 2005). Este **modelo matricial** fez parte da teorização em educação, conduziu o **ensino** e excluiu diferentes saberes de sua alteridade. Em contraste, por uma perspectiva mais prática deixou-se de potencializar a educação para que se direcionasse ao mundo atual. Por meio dela, não se conseguiu pensar nos tempos presentes, envolvendo movimento conjuntural macroscópico na composição da temporalidade, nos movimentos da história recente.

Contudo, se pensarmos historicamente que os conhecimentos hegemônicos estão relacionados com processos de composição cultural, sua **destinação não coincide** com as **prioridades** das **pessoas** que apenas **sobrevivem.** Há um imenso passivo na participação da população no processo de interação social comunicativa e performativa do conhecimento. Buscamos propor pensar a educação na recusa ao elitismo e à hierarquia disciplinar, onde o **ensino** seja horizontal, agregador e transformador (VEIGA JÚNIOR, 2012).

Insistimos que, ao **percebermos** a **penumbra** do **enciclopedismo eurocêntrico**, ou seja, nas sombras ou ofuscâncias do **ensino,** fundado na instrução disciplinar e na memorização descontextualizada de informações, na subalternidade em relação à cultura erudita, podemos **suspeitar** que a **rigidez, formalismos** e **burocracias** são formas de adaptar subjetividades em favor da manutenção do modelo de riqueza, consumo e acúmulo. A instrução por meio das hierarquias disciplinares tem fornecido a poucos instrumentos para uma **competição aniquilante** e **fútil**, que ajuda a explicar o motivo por que ao invés de progresso social tem aumentado o abismo entre ricos e pobres.

O **ensino particionado** cumpre a função de uma forma de subjetividade que serve de **manutenção** da **cultura** do **medo**, da **violência**, da guerra e dos prazeres dos príncipes infantilizados. A sua propalada laicidade, na verdade, transmutou-se em megalomania individualista. Na resistência ao enciclopedismo, segundo a perspectiva da **educação popular problematizadora,** o **ensino** deve questionar a transmissão

de produtos certificados por especialistas para promover uma consciência sensível da necessidade de compensação e equilíbrio de forças, conhecendo os processos que estão relacionados aos cobiçados produtos. (BRANDÃO, 1987, 1990 e 2008).

Nesse sentido, **desejamos praticar educação sensível** lutando pela composição consciente de contextos, desalienada e aprendiz em busca do seu tempo. Nos referenciar por uma **totalidade sistematizada** e **interdependente.** A sociedade como um todo intermediando a participação. Participar, fazendo parte dos **elementos férteis** circunscritos ao planeta Terra, em direção a um mundo mais justo, cuidadoso, e, menos sofrido e degradador. Por isso, entendemos a inadequação do predomínio do **ensino** dos produtos que acoberta seus erros e não transparece seus processos.

Esta **educação sensível** em sua **racionalidade** move os **ciclos gnosiológicos** dos corpos conscientes que buscam se relacionar em autonomia solidária na interação recíproca com a **sociedade** e **ambiente** (FREIRE, 1992). E destes ciclos, propomos os **ciclos de estudos** que moveram uma **teorização política e ativadora**. Num processo dialético e dialógico, não axiomático, portanto, cultural e histórico, as tessituras dos contextos locais interagem com noções maiores como a do planeta finito. (VEIGA JÚNIOR, 2012).

Entretanto, como viemos dizendo ao longo, sob o paradigma da modernidade o produto de um processo pode frequentemente não representar bem, um todo, os meios, liames e conexões. Não representar bem significa perigosamente edificar por sobre alicerces irreais. Noutro sentido, práticas sociais do **convívio** e **cotidiano**, por exemplo, **são esferas** da **formação intersubjetiva** que **"acionam", propiciam** e podem **motivar** a **participação** dos **sujeitos** em seus movimentos existenciais. (SANTOS, 2003-b, 2006).

Dito de outra forma, entendemos que, de acordo com a **educação popular problematizadora** em seu desenvolvimento decolonial, o **ensino** que se relaciona a uma **epistemologia cultural** e **democrática-social** para enfrentar a colonialidade do poder. (QUIJANO, 2005; 2010). Por meio desta concepção, é plausível enfrentar o ilusionismo do velho mundo para reparar danos, transformar e minimizar as desigualdades. Agir, pensar e agir, em contraste com as abstrações universais, "construção" de conhecimentos e culturas (definitividade), **políticas úteis** e

compensadoras em **diálogo** com a **realidade concreta** em seu **horizonte** de **tematização**.

Em relação a campos do saber e suas fronteiras, para seguir na direção de resistência e proposição, na experiência acumulada das ciências humanas e sociais em educação, abre-se o caminho ao trabalhar na **composição cultural** e **científica** se afastando da mitologia da superioridade elitista e etnocêntrica. A tradição sul-americana das pesquisas participantes e da **educação popular problematizadora** são agregadoras para concebermos **formas responsáveis** e **seguras** de nos **situarmos** em **relação** aos **limites** do **planeta.**

Os **limites** do **progresso estão** na sua **distribuição**, no **voltar-se** para **rever** seu **modelo** de **desenvolvimento.** Na prática de abordar por muitos bordos e ângulos se propõe mudar em respeito à sobrevivência do planeta vivo, no fomento da coragem e do cuidado, transformar as relações sociais de produção. Voltar e apontar os caminhos da degradação e sofrimento no paradigma da distribuição e equanimidade.

Temos visto que a **epistemologia social** que se filia à **democratização** interna da ciência, a um outro modo de produção e consumo, e à **democratização** radical da sociedade pode se **fortalecer** ao **descolonizar** e **popularizar** o **ensino** e a **educação** como **dimensões dialógicas agregadoras** no **enfrentamento** ao **academicismo** e **cientificismo**, em suas características de isolamento e superioridade que a ciência moderna consagrou (BRANDÃO, 1990, 2003 e 2008). [77]

De acordo com Brandão (1990, 2003 e 2008) a **educação popular problematizadora** pode mediar uma educação que almeje o **desenvolvimento pleno** e **coletivo** das **pessoas,** se **valendo** de **estudos colaborativos** e resistindo ao **ensino** moderno-colonialista, especialmente nas suas características racionalistas, e

[77] Nos preocupa a sociedade ampla em geral enfrentar crescentemente uma pressão por **resultados** e viver arbitradamente em constante **limite**. E a ciência dentro da sociedade idem. Nisso, há um debate corriqueiro sobre a **exigência** de resultados **práticos** e **imediatos** por parte da ciência. Existe uma desconfiança de que a ciência seja um privilégio reservado a poucos que vivem em uma redoma, permitindo-se abstrações conforme suas conveniências e em benefício de suas carreiras. Nessa visão, há uma associação com um estilo de vida libertino, dos desregramentos dos sentidos, da preguiça e irresponsabilidade, e inclui-se mais uma **visão preconceituosa interna** da **ciência**, em que cientistas das ciências naturais e exatas consideram-se **verdadeiros cientistas**, enquanto "outros" das ciências humanas e sociais são vistos como fracos, pertencentes a uma esquerda dependente de recursos públicos e tendo opiniões ideológicas moldadas pelo proselitismo dos docentes dessa parte da ciência. A este respeito, podemos pensar em efeitos do **positivismo colonial** e do **ensino fabril**?

de ser apenas abstrato, mnemônico, disciplinar, descontextualizado, propedêutico. Viemos dizendo que o ensino hegemônico é de certo modo antissocial e necrofílico. Sua reprodução desequilibra a sociedade, pois tem sido veiculador do poder hierárquico, poder este cunhado numa autodeclarada superioridade tácita e/ou explícita das áreas exatas e naturais. Querer outra educação é enfrentar a tradição do ensino que deseduca para a vida e propor a necessidade de inversão nesta hierarquia (totalmente invisível para muitas pessoas). Inverter até equilibrar, não para dominar.

Em busca de superação, a **educação,** na **perspectiva popular** e **participante,** converge com o **paradigma emergente**. Em sua **concepção holística**, interativa e dinâmica se afasta da concepção estritamente especialista, mentalista e particionadora do ser humano em corpo, mente e espírito, e rejeita as definições de indivíduo descontextualizado da sociedade histórica e do ambiente.

Conforme o legado de Paulo Freire, a composição do ser humano e de sua existência se dá no mundo e para o mundo (FREIRE, 2003-a). Um **processo** que **envolve** a **presença**, o **trabalho** e a **práxis**, esta **reciprocidade formativa** entre **ação humana**, **sociedade** e **ambiente**, por **mutuamente** se **constituírem.** Em tempos de consumismo e crescimento quando se fala em educação o seu emblema tem sido o **ensino**.

Por outra via, entendemos que por meio da **educação sociogênica**, sob o enfoque de uma educação cultural e filosófica contribui-se para voltar o pensamento para o tempo presente, pois o **conhecimento** se entenderá como **prática social** em **correspondência** à **sabedoria** e às **culturas** não **destrutivas**, uma **educação fruto** de um **processo complexo** de **racionalização sensível**, **contextualizada** na **noção** de **planeta interdependente** e **finito**. Dependente do ensino, sendo a educação **transformadora** de **relações**, vemos a aprendizagem na práxis social protagonizada por sujeitos conscientes e sensíveis. Pessoas preocupadas com os caminhos nefastos e impossíveis, baseados na opressão, de classe, raça ou sexo **mudando** ou **mantendo** rumos em direção a valores socializadores e práticos, como amorosidade, respeito, reconhecimento, alegria, humildade. (VEIGA JÚNIOR, 2012).

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Vai passar- Chico Buarque de Holanda

Nessa avenida um samba popular/ Cada paralelepípedo da velha cidade essa noite vai/ Se arrepiar/ Ao lembrar/ Que aqui passaram/ sambas imortais/ Que aqui sangraram pelos nossos pés/ Que aqui sambaram nossos ancestrais/ Num tempo/ Página infeliz da nossa história/ Passagem desbotada na memória/ Das nossas novas gerações/ Dormia/ A nossa pátria mãe tão distraída/ Sem perceber que era subtraída/ Em tenebrosas transações/ Seus filhos erravam cegos pelo continente/ Levavam pedras feito penitentes/ Erguendo estranhas catedrais/ E um dia, afinal tinham direito a uma alegria fugaz/ Uma ofegante epidemia/ Que se chamava carnaval/ O carnaval, o carnaval/ (Vai passar)/ Palmas pra ala dos barões famintos/ O bloco dos napoleões retintos/ E os pigmeus do bulevar/ Meu Deus, vem olhar/ Vem ver de perto uma cidade a cantar/ A evolução da liberdade/ Até o dia clarear/ Ai, que vida boa, olerê/ Ai, que vida boa, olará/ O estandarte do sanatório/ geral vai passar/ Ai, que vida boa, olerê/ Ai, que vida boa, olará/ O estandarte do sanatório geral/ Vai passar.

Chico Buarque de Holanda (2020), https://www.youtube.com/watch?v=egBZYhKbjes

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Esta música propõe um retrato sobre a história do Brasil, ironicamente como loucura e desrazão, destacando momentos de sofrimento e opressão, mas também celebrando a alegria e a resistência do povo, na sua miscigenação, durante o carnaval. A letra faz críticas sociais, menciona a evolução da liberdade e ressalta a importância cultural do carnaval como uma forma de expressão e característica nacional. A música transmite uma sensação de esperança, mostrando que, apesar das dificuldades do colonialismo, a vida continua e a alegria do carnaval é uma forma de enfrentar os desafios e as misturas culturais podem nos redimir.

∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Aprendizados e dúvidas ao longo dos ciclos de estudo

Nesta seção são propostos alguns aforismos, sem uma ancoragem direta e rígida na referenciação teórica anterior, não obstante advindos de reflexões conexionadas com preocupações, problematização em contextualização sobre a tese em processo.

ZA -Uma forma de evitar o adoecimento e a precarização que orbitam o ensino é evitar a **renúncia** da **saúde** no **cotidiano**: a arte de encontrar para fazer o bem social fazendo bem a si mesmo. Conhecer, cuidar-se e cuidar. Curar. O currículo oficial e os cânones das disciplinas devem enfrentar em desvantagem a vida vicejante do

presente.[78] A **sensibilidade** e a **amizade** convidam a agir com consistência aos ditames da burocracia e do formalismo. O farsante sempre é um bom e sedutor formalista. Não estamos contra a forma que é um conteúdo, mas o conteúdo tem mais qualidade que a forma. A legiferação (apostar nas mudanças externas e no Direito positivo) é inversamente proporcional ao aprendizado da ética e do exemplo da vivência na sabedoria[79]. Esta inversão pode ser potencializada e ser multiplicável por meio da **educação sociogênica**. Quanto melhor a educação menos regulamentação e regulamentadores.

YB - Os **ciclos de estudos** também expressam a linguagem **autoral**. A rigorosidade e persistência na educação formal e autobiográfica, na recusa do paradigma moderno eurocêntrico, sem cair na reatividade, tende à abertura ao que emerge de fértil e vital. Se coaduna à formação complexa, profunda e relativizadora; incentiva criar-descobrir conexões, coerências e procedências, **convida** a **fazer escolhas**, que **incluem ética** e **desejo,** onde o que é expresso nem sempre pode ser comprovável. Em outras palavras: esta paisagem pós-bomba, com miséria, lixos, tendas, ratos e insetos, tem camarotes que lucram com sua manutenção, mas não é um destino, é preciso priorizar e agir na matriz e na geração. Ao contrário da seleção social pela eugenia, é preciso não salvar os indivíduos mais ligeiros, mas a racionalidade e a sensibilidade.

WC- Na linguagem deste estudo o nome ativismo é melhor que o nome militância, pois, em que se pese todas as contribuições históricas, este pode levar a uma impregnação de hierarquias, táticas e estratégias de guerra. Porém ativismo é um “centrismo” e este enfrentamento nem sempre anda bem com a educação; enquanto esta é permanente, aquele é provisório e reativo. Uma conceituação do termo **ação** dentro do **alarmismo** e da **comoção histórica** tem sido reduzida na cultura da **aparência** e da **superfície**.

[78] Os itens que seguem estão em ordem alfabética inversa, porém a segunda letra está na ordem habitual

[79] O **positivismo jurídico** surgiu no século XIX na Europa, como uma corrente que defendia o direito como a lei de único valor e emanada a partir do Estado. Este conceito rejeitava o Direito Natural, baseado na ideia de justiça universal posta nas leis da natureza, nas leis de Deus ou pela razão humana. (DORTIER, 2010). Para o positivismo, a lei é um produto do Direito que age como um mecanismo de organização social, firmada a partir de um "Contrato Social". Como o positivismo é um pensamento elitista e etnocêntrico, portanto não poderia valorizar uma **educação sociogênica**, ao contrário do seu discurso a favor, emula repetidamente caminhos de democratização e justiça social.

XD- Gestos e atitudes são muitas vezes simulados ou encenados para se encaixar numa arena que é pouco confiável. Difícil ser transparente onde só existe discurso palavreado e verdadeira **descrença** no **social**[80]. Difícil ações ou comunicação quando há o sucesso das inverdades, sabotagens e intrigas, mas não impossível se pensarmos em **moralidade** e não moralismo. A ação ou prática numa concepção complexa, profunda e, portanto, avaliada de modo continuado e consequente, não pode ser vista apenas como exterioridade e comportamento. Reatividade e guerras são necessárias quando a paz, como conflagração silenciosa, faz adoecer e mata, **educação é prevenção** e **ação**, ela não cessa nem nas trincheiras, esgotos e tendais.

VE- O sentir-pensar já é uma **ação corporal**, posiciona-nos, configura-nos, para além da visão e do perceptível, do imediato e pontual. Não podemos ter grandes graus de liberdade se o preço é a incoerência entre o que se diz, pensa e faz. Não podemos também, crescer e ter esperança na educação se estudamos cinicamente para concursos e provas. Concursos e seleções, mesmo sendo um mal provisório e necessário, são **avaliações** e **devem melhorar** a **população**. Seja a Constituição imperfeita será muito pior se valer disto e nem se aproximar dela. Querer mudar sem ter se chegado a um mínimo de substância e consistência é ironicamente alimentar o sustento dos burocratas[81]. Se a **meritocracia** já é condenável numa **sociedade desigual**, pior é uma meritocracia inconstitucional; melhor precisamos denunciar o crime contra a nação na prática dos estudos e avaliação falsamente meritocráticos. Não podemos, ainda mais, fazer emergir cinismo e hipocrisia das avaliações. Humanismo de superfície para empoderar e lavar a culpa. **Precisamos emergir**

[80] Lembramos que não existem soluções mágicas e únicas. **Atitudes** e **exemplos** também podem ser **encenados**, não correspondendo a expressões de emancipação pessoal ou social. E em condições de autoritarismo, moralismo e hipervigilância de ideologia, as condutas ligadas à cidadania são alvo de opressão. O filme "A vida dos outros" (Alemanha, 2006), é uma excelente obra que permite refletir sobre essa relação da arte, conduta e ideologia partidária. Isso não ocorreu apenas no socialismo real dentro das condições paranoicas da guerra fria, mas mostra mesmo com boas intenções humanizadoras e igualitárias como é difícil de se desprender socialmente das marcas da guerra. Enfim, não existindo panaceias, contudo nos parece um grande avanço sair da verbosidade e do palavrório em direção à **materialidade** das **existências** e na persecução de intensidades de **coerência**.

[81] Recentemente apresentamos artigo em um seminário internacional em que uma das justificativas era a tríade da LDB para a educação: **formação integral**, **exercício da cidadania** e **preparo para o trabalho**. Depois da apresentação, a professora da mesa, uma autoridade em currículo, afirmou que a **formação humana integral** era um **conceito superado**. Perguntei qual o conceito que superaria este e de que adiantaria mudar um conceito quando não houve avanço social. E, ainda, se estas mudanças conceituais não serviriam para facilitar o produtivismo acadêmico. A professora disse que isso era um debate profundo para apenas uma manhã de trabalho. Outras estudantes da sala ficaram inquietas, seguiram no tema e também se posicionaram a favor da **formação humana integral**, mas a mesa tergiversou no debate.

melhores e **não piores** das **avaliações**. O processo de escrever, ler e ensinar já são ações sociais.

UF- Os **contextos situados** são mapas/bússolas da **educação ética** e da **ação social**. É interessante pensar que uma emancipação corporal, o autocuidado e o cuidado dos outros, sendo uma espécie de **imunização contra** a **sedução** e a **dissimulação** também são **ações**, só que talvez menos perceptíveis do que aquelas de impacto e encenadas para alimentar prestígio. Há também o risco de agirmos corretamente em contextos de aprovação, mas não transpormos-readequarmos para outros contextos menos visíveis. Tal é a fragmentação, o descrédito que temos com o coletivo; por exemplo, podemos colocar o lixo no lugar correto na escola onde tal gesto é aprovado e gera boa imagem, porém, desistindo da prática ao se tornar mais difícil continuar a fazer em casa, quando não tem ninguém olhando. Tal recusa, talvez nem seja percebida pelo sujeito, que nem pense ser isto um problema social-ambiental. Uma **educação** para a **prática cultiva a esperança** ligada à **epistemologia social** e investirá na noção de que haverá um ganho pessoal, e mesmo coletivo ligar os múltiplos eus e personagens a uma **totalidade interdependente**.

TG- Uma pauta do ensino que se baseia no custo do peso de sustentar representações de atitudes vazias ou simuladas trará prejuízo social e pessoal da **verdade** e da **liberdade**. Uma **ética** da **epistemologia social** depende de conectar os estudos com modos de pactuar significados de coletivo, de reciprocidade e equilíbrio homeostático com qualidade e coragem de varrer a impostura. Na recusa da tirania do olhar, do eugenismo e etarismo outra escala de valores é buscada e o **pragmatismo decolonial** é empregado.

SH- Ensinar que se as regras estão tortuosas assim, nem sempre foram assim, nem serão determinadas deste modo. A **epistemologia social**, entre **manter** e **mudar**, se pratica a relativização generosa e solidária, onde há a denúncia dos marcos do desastre, e muitos que parecem vitoriosos são perdedores vis. Os ganhos imediatos não podem ser reduzidos a privilégios, mas a um prejuízo na qualidade do coletivo. A **justiça social** é possível e deve ser avaliada como **ganho planetário.**

RI- O **conhecimento situado** tem um mau emprego quando apropriado pelo discurso para classificar tudo, para “embasar” a “opinatria”, a vaidade e o orgulho, a moda de inclusão no consumismo, e o revanchismo, para fundar posições arrivistas e se distanciar das bases sociais das minorias, deixar a elas apenas discurso enquanto adere ao sistema exclusor, sem **transformar** as **relações sociais** ou se direcionar à transformação maior e duradoura da sociedade.

QJ- Não é uma boa **referência situacional** aderir a determinismos. Atos, gestos, atitudes, trabalho consistente com a existência, são melhores do que **falas, superfícies** e **aparências**. Em tempos de mentiras, simulações e manipulações o que se apresenta como imediato e exterior, é um grande **entrave sociogênico**. Há uma pessoa, grupo ou identidade privilegiada que avalie isto? Não acreditamos, mas o problema deveria se consistir como pauta programática ou melhor paradigmática: confiarmos na **educação humanizadora** e na **justiça social**.

PK- Não será produtivo socialmente desconstruir ou desaprender o **eurocentrismo** mantendo em base os **etnocentrismos**. E ainda, solapar o universalismo e as classificações invisíveis deixando de educar “perdendo de vista”, o sentir e o pensar, a racionalidade sensível no caminho da ética-estética da **universalidade** e da **totalidade planetária**. Quando agredidos, para além da agressão somos também convidados a jogar um jogo que não é nosso. A **educação** é uma instância social para se **estudar** o que queremos **manter** e o que queremos **mudar**. Na **cultura** da **pesquisa** é dever problematizar como o que é ativo e predominante se “infiltra” no padrão reativo e na percepção do social e ambiental para não obstaculizar a **criatividade sociogênica**.

OL- No desenvolvimento das **subjetividades**, se a **escola** ficou com a dimensão **racional** e o **mercado** do consumismo com o **sensorial**, cabe pensar o que queremos para configurar e formar a sociedade planetária. A escola básica (e superior) deve seguir como um armazenador de juventude, um disciplinador-adaptador do que é instituído, do que representa a mantença do passado? Um treinamento para a corrida de merecimento de lugares no futuro? Ou ela pode ser concebida como **arte, filosofia** e **ciências** da **educação**?

NM- Ter consciência e sencência de que a reatividade, o presenteísmo, a imediatez política faz **repetir erros**, faz percorrer caminhos que **descaminham** os caminhos possíveis. O desespero e a hipocrisia engrossam legiões de egocêntricos e oportunistas. Falsidade, medo e falta de opção podem encorpar o clamor. O clamor e a comoção são importantes, mas é preciso pensar que sua estimada importância pode ter origens na inércia social e na alienação ligada à sobrevivência. A **educação** precisa ouvir os **movimentos sociais**, e, os **movimentos sociais** podem ser **avaliados** tendo em base a **epistemologia social da educação** e serem instados na sua **dependência** com a **educação**.

MN- Temos riscos de conhecer, curar e cuidar e a avaliação dos impactos de entortar a verdade tortuosa e não "**ensinar** a **verdade"**. Consciência da escassa vivência no pensamento **comparado** e **heterogêneo**, junto ao medo de manejar com códigos de outras irmandades. Numa história de erros **não fazer é melhor** do que **fazer**? Se é para estudar a fundo, sim. Estudar profundamente os erros e derivações desastrosas das propriedades emergentes. A **avaliação** como dimensão ontológica da educação: Avaliação de impactos e no desenvolver da inteligência social (corpo consciente) e **mover** os **ciclos de estudos**.

LO- Não é porque o **cientificismo** errou e erra que a **cultura** e a **linguagem** serão hoje as panaceias e milagres da salvação. A ciência moderna é uma cultura, eurocêntrica na sua hegemonia, que não quis se ver como cultura mundana, impura e imperfeita. No seu otimismo tecnológico e industrial fez o malabarismo de se espelhar no teocentrismo, sem reconhecer isto. No entanto, a **cultura** no sentido de **cultivo** e de **qualidade de vida** é um conceito **geral e humanizador**. Mas este conceito ainda pode ter **algo deseducativo**: um viés de confirmação, de imersão arraigada e de modos de vida que já não deveriam ser adequados ao que a humanidade já descobriu e criou. É preciso se compreender que entranhados nos processos de subjetivação e nas ideologias, há uma sabedoria receosa das monstruosidades ancestrais, resquícios das guerras, das epidemias, da escassez e da fome, das violências sexuais, da ganância. Mas pararmos nisso, entre **cientificismo** e **culturalismo**, haverá o problema do raquitismo da percepção e o isolamento.

KP- Não é porque o mundo é incerto e indeterminado que a educação deva sucumbir ao modelo do crescimento infinito, da destruição e desesperança. A **pureza** e o **essencialismo** são contrários à noção de **poder produtivo** e da vitalidade social do **crescimento** da **liberdade**. Na concepção de cultura ancestral e sagrada há a falta de conhecimento das conexões não malignas, da emergência da fertilidade nas incertezas; que acontecem mesmo se a cultura fechada queira ou não. Em alguns sentidos a cultura traz marcas de relações cotidianas e geracionais, de medo, egoísmo, soberba. Se apegam à ideologia do aprisionamento, determinismo classificatório preconceituoso e isolamento que contradiz o **conhecimento ecológico social** e **ambiental planetário**, a **totalidade interdependente** criadora da justiça para a humanidade. (BOFF,1996; CAPRA, 2006 e 2015; HOUTART, 2018). Porém a **educação epistêmica** pode ajudar a formar políticas, relações pessoais e grupos sociais e desenvolver percepções em que pureza e aparência vão contra a criticidade e a criatividade para lidar com um mundo em movimento incerto e indeterminado.

JQ- As ciências humanas e sociais estão impregnadas de **cientificismo** e **colonialismo**, talvez por isso **menosprezem** a **educação** e o **ensino** (para educar bastar ser perito em uma especialidade). Há o preconceito e a vaidade ancestrais ligados à profissão docente. A educação vista como função social de quem não pode ocupar funções sociais importantes. Nas concepções de realidade, os extremos não permeáveis do **naturalismo** e do **construcionismo** nos fecham numa **epistemologia setorizada**. Assim como as disciplinas isoladas, em disputa hierárquica e o rareamento dos especialismos e dos peritos tecnológicos, pressupostos e paradigmas, também se rivalizam, isolam e limitam o estudo da realidade. Precisamos estudar: **examinar** e **comparar** os **pressupostos, correntes** e **paradigmas**. Avaliar sua potência em combinação, estimar tempos e contextos, procurar **precaver** ao invés de ensaiar dentro do hegemônico ou reativo.

IR- A **participação** deve ser **propiciada** e ao mesmo tempo **conquistada**; a **democracia** precisa ser **engendrada** junto à noção de **culturas abertas** e **dinâmicas**; política se ensina, a governança deve ser cobrada na sua dimensão educativa (educação não é apenas uma das ações de Estado, mas a própria condição de existência do Estado- Nação de Direito). A **democracia** depende da **qualidade** na **quantidade**.

HS- Um conhecimento prudente precisa confiar, nem em rebanhos nem em predadores. Insiste-se em aprender por **sabedoria do conhecimento**: **manter e mudar**.

GT- Decência e dignidade na humanização socioambiental não antropocêntrica: Curar, cuidar, conhecer. O **que não fazer** indica (ou deixa virtuais) possíveis **caminhos para o que fazer**. E **como** fazer. O que não fazer é também cuidar socialmente para que a compensação das injustiças sociais não venha a integrar a máquina da globalização capitalista e desintegrar uma educação planetária.

FU- Evitar a arrogância do espelho divino. Quando pensamos em **humildade** e **coragem** ligada à humanização, a ação humana deve se sensível à ecologia e à cibernética. Um **autocontrole** e **regulação ecológica**. Se a **população humana** se mostrou em grande parte "daninha" e de ambição sem limites, não deveríamos pensar que a presença numérica crescente da população dificulta em nos entendermos? Por que será que não interessa a quase ninguém, mesmo - sejam industrialistas, religiosos, capitalistas, direita e esquerda - pensarmos em **estabilizar** a **dimensão** da **população humana**? Medo de serem tachados de Malthusianos ou Neomalthusianos? Medo de higienismo ou eugenia?

EV- O cuidado em olhar o dossel da mata de longe, a **hegemonia** não existe na **pureza**. Cuidado com a idade de ouro e a ilusão da queda nos primórdios. O efeito Mateus (Bíblico: aquele que tem tudo, tudo será dado e aquele que pouco tem, tudo será tirado) e o princípio de Gauss (ecológico: populações diferentes em equilíbrio, num meio compartilhado, se aportados recursos, uma tenderá a dominar a outra) como metáforas: **Nem tudo** que está forte e saudável é privilegiado e danoso e **nem tudo** que está **adormecido** será **fértil e** deve ser **despertado**. Não é porque a guerra é abominável, o vencedor inautêntico e contestável, que o perdedor é o representante da verdade e da bondade. Não é por ser a **meritocracia injusta** e a sociedade idem, que não exista a **noção** de **mérito** e de **direito** de **escolha**.

DX- Apesar da condição de abominação das injustiças e violências existe uma associação indevida que beira a piedade comercializada pelas mercorreligiões. Com a licença para parafrasear a sabedoria do novo testamento: condene a opressão, não o opressor ou o oprimido. A credibilidade e o **valor sociogênico** não está na

condescendência com sofrimento e opressão. Não é porque a modernidade degradou-destruiu tradições que estas **tradições** tenham sua **credibilidade** e **validade** automaticamente confirmadas pelo fato de terem sido destruídas.

Fechamento: a autobiografia junta caquinhos na práxis pedagógica

O conhecimento científico é uma cultura que necessita dialogar com outras culturas e rejeitar o viés reducionista informacional, propedêutico e hierarquizado do **ensino hegemônico** para profissionalizar, preparar pessoas apenas para o trabalho e para o mercado. Entendemos que assim haveria a **afirmação** e **visibilização** da **participação** e da **percepção** da **outridade**. Algo muito difícil nos ditames atuais que nos fecham como seres consumidores, carentes ou enfastiados: a **outridade**, a qualidade do que é outro, **alteridade**. Aprender com o diferente, com aquilo que não somos (ou ainda não somos). Novamente recolocando conexões com a **educação sociogênica**, na qual o **ensino** vem se tornando valorização, concentração das energias sociais, da solidariedade e credibilidade em **função** de um **mundo plausível**, mais **ético**, **justo**, **seguro**.

Nesta perspectiva, o **conhecimento** como uma herança cultural planetária é cunhado no sentido de **sabedoria**, que **dialoga** com os **movimentos** da **vida**, **distanciando-se suspensivamente** das **abstrações** do **tradicionalismo** de **razão única**, presente no movimento da **história evolucionista**. Sob a noção de **pluralidade** e **relativização**, o abandono “da História” única em direção à **compreensão dialógica** e nas **tramas** do **presente** desestabiliza a **propedêutica edificada** na **acumulatividade** e **progressividade**. **Inter-transdisciplinaridade** e **transversalidade temática**, são exemplos de formas que se aliam a rumos sociais pensados coletiva e politicamente, indicando articulações de **conhecimento** e **educação** em fronteiras de mútua negociação fértil. Entendemos como sabedoria e vitalização social, **estudar** em forma de **ciclos dialógicos** seguindo **contextos emergentes**, contextos estes, que se aproximam de em uma organização **social democrática** não pequeno-burguesa, baseada nos limites, na prudência e na decência. E se reúnem praticando **justiça social**, reversão, compensação.

Deste modo, podemos conceber uma **educação** que **favoreça** o **desenvolvimento humano pleno, coletivo** e **individual** dentro da **sustentabilidade** e diante da **fértil pluralidade experenciada** das **gerações**. No deslocar da ênfase consagrada à autoridade do capitalismo, da economia monetarizada e da tecnologia industrial, para a participação junto à constituição de **consciência** e **sensibilização** no contexto social e ambiental contemporâneo. Esta fertilidade de **experiências** presentes no **repertório histórico** pode compor uma educação sensível se articulando com a dimensão **ética** e **estética** do **paradigma emergente**.

Além disso, **propomos pensar** a **epistemologia social** por seu **componente vital,** o **ensino.** Pensar **organicamente** o **ensino,** por sua **epistemologia**, no processo de **democratização** de **ambas esferas**. Nesta composição, considerar a **intenção primordial** do **ensino** que é a **educação**. É a **educação sociogênica,** concebida em conscientização de totalidades interdependentes como **ética planetária**. Uma educação não antissocial que aprende com os erros evitáveis: **educação social** e **cultural.** Desta forma, viemos a enfocar a necessidade da presença primordial da **educação** na **epistemologia social** por suas relações e movimentos com as **culturas** e **conhecimentos**.

A **práxis pedagógica** e os **ciclos** de **estudos criaram** seus **caminhos problematizando** o **silenciamento** da **educação** na **epistemologia** das análises **internalistas** de **efeitos cientificistas** e no descaso destes com a **modernidade imperial.** Ao duvidarmos do discurso fundacionista poderemos percorrer uma libertação do acorrentamento de interesses minoritários. Concentrar forças para enfrentar a mesquinhez e os valores pífios das elites, valores vinculados ao medo e preconceito, fatalismo e à competição aniquilante, notabilizando a solidariedade e a segurança.

Por termos caminhado tanto perto do abismo é preciso tecer uma **cosmovisão sinérgica** buscando os sentidos da aprendizagem e da sabedoria nas mudanças prudentes. **Transgredir** com as **coordenadas cartesianas** e **dialogar** com o **circular, recíproco** e **sensível.** Em contraponto ao economicismo, favorecer a felicidade e alegria no devir existencial das pessoas, sejam elas consideradas como indivíduos ou coletivos. No rumo social, participar, incluir e incluir-se no movimento, no fluxo de transformação. **Entendemos** que são **sinais e caminhos** do **paradigma**

emergente, o **cultivo d**a **sensibilidade** que **dialoga** com a **racionalidade**, em **estudos situados** e **contextuais,** na **intenção** de **aprender** a **viver** em **comunidade**.

A partir da **ética,** da **responsabilidade** e do **reconhecimento** nos posicionar com **coragem** e abertura sobre a **incerteza**, obstáculos e desafios. Como partimos e para onde? Não é preciso a perfeição e a eternidade, mas a **decência** e a **coerência**. Para realmente criarmos o novo é mister avaliar quais serão as possíveis consequências do que se pensa, age e ensina. É preciso **localizar sinergias**, lidar com processos de imediato, de mais demora e como projetos de convergência. A **educação social** e **cultural**, na sua esperada descolonização pode ser assim, um espaço-tempo de possibilidades de estilos, dos nossos modos de vida e seus impactos em relação à **finitude** do **planeta**.

A **educação sociogênica**, não se resume à reatividade, segue sim o desejo da **fertilidade** da nossa presença, da não degradação, do não sofrimento. Procuramos praticá-la nesta teorização ao empregar nosso tempo, esforço, dor e prazer em **pensar relações, movimentos** e **processos** da **educação** com a **sociedade**. Perceber a educação como paradigma de **justiça social** e **ambiental**, que prioriza **saúde** e **qualidade** de **vida.** E, para tal, **conexioná-la** como **proposta** de **humanização não antropocêntrica,** acima do crescimento, da monetarização, do desenvolvimento da tecnologia, do consumismo.

A interação complexa e reconstrutiva: a **educação** contribui para a construção de qualidades de socialização e sociedades, enquanto as sociedades reconstroem a **educação**. Essa **relação dialética** é caracterizada por dimensões recíprocas e abertas, e deve ser compreendida sem enviesamentos deterministas ou evolucionistas. É importante destacar a **tendência humana** em progredir em espiral, buscando constantemente aumentar e aprimorar nossos valores para **sermos mais** e **melhores**.

Refletir sobre as relações, pressupostos e processos que perpassaram a educação e adquirir **habilidades avaliativas** fazem todo sentido na esfera da **epistemologia social**. Essa abordagem é essencial para superar visões etnocêntricas, fundacionistas e outros tipos de centrismos. Nesse sentido, o ensino descolonizado deixa de ser reativo e subordinado, passando a ser um **processo**

educativo que **impulsiona** as **forças sociais**, em prol de uma **ciência** e **culturas planetárias**.

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞
∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

O Que Será (À Flor da terra) - Chico Buarque de Holanda

O que será que será/ Que andam suspirando pelas alcovas/ Que andam sussurrando em versos e trovas/ Que andam combinando no breu das tocas/ Que anda nas cabeças, anda nas bocas/ Que andam acendendo velas nos becos/ Que estão falando alto pelos botecos/ Que gritam nos mercados que com certeza/ Está na natureza, será que será/ O que não tem certeza, nem nunca terá/ O que não tem conserto, nem nunca terá/ O que não tem tamanho/ O que será que será/ Que vive nas ideias desses amantes/ Que cantam os poetas mais delirantes/ Que juram os profetas embriagados/ Que está na romaria dos mutilados/ Que está na fantasia dos infelizes/ Que está no dia-a-dia das meretrizes/ No plano dos bandidos, dos desvalidos/ Em todos os sentidos, será que será/ O que não tem decência nem nunca terá/ O que não tem censura nem nunca terá/ O que não faz sentido/ O que será que será/ Que todos os avisos não vão evitar/ Porque todos os risos vão desafiar/ Porque todos os sinos irão repicar/ Porque todos os hinos irão consagrar/ E todos os meninos vão desembestar/ E todos os destinos irão se encontrar/ E mesmo o Padre Eterno que nunca foi lá/ Olhando aquele inferno, vai abençoar/ O que não tem governo, nem nunca terá/ O que não tem vergonha nem nunca terá/ O que não tem juízo/ O que será que será/ Que todos os avisos não vão evitar/ Porque todos os risos vão desafiar/ Porque todos os sinos irão repicar/ Porque todos os hinos irão consagrar/ E todos os meninos vão desembestar/ E todos os destinos irão se encontrar/ E mesmo o Padre Eterno que nunca foi lá/ Olhando aquele inferno, vai abençoar/ O que não tem governo, nem nunca terá/ O que não tem vergonha nem nunca terá/ O que não tem juízo.

Chico Buarque de Holanda e Milton Nascimento (2016), https://www.youtube.com/watch?v=zXJciCo86kU

∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

Esta música questiona o devir e reflete sobre a vida humana. Aborda incertezas, realidades sociais e diversas experiências. A letra destaca a força das paixões, dos sonhos e das crenças, que desafiam os avisos e a lógica convencional. Sugere uma antipodia entre a religião e à espiritualidade. Menciona celebrações e a possibilidade de esperança, mesmo em situações caóticas. Ainda aborda o insondável, a incerteza e diferentes realidades sociais. A música sugere que algumas questões não têm respostas definitivas e destaca a força do afeto e do amor. No final, reforça a falta de respostas claras para as questões sobre o futuro, o governo, a vergonha e o juízo. A música convida à reflexão sobre os mistérios da existência em sua relação com a cultura.

∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞ ∞∞∞∞∞∞∞∞∞

4. Referências

ARRUZZA, Cinzia; BHATTACHARYA Tithi e FRASER, Nancy**. Feminismo para os 99%:** um manifesto. São Paulo: Boitempo, 2019.

ANDREOLA, Balduíno Antônio. **O problema ecológico na obra de Paulo Freire**. In: NEUMANN, Laurício. (org.) Desafios da educação para os novos tempos. Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 213- 228.

ANTUNES, Arnaldo. **Eu não sou da sua rua.** In: álbum Mais - Marisa Monte, 1993. http://www.marisamonte.com.br/pt#3.

ANTUNES, Arnaldo. **Volte para seu lar**. In: álbum Mais - Marisa Monte, 1993. http://www.marisamonte.com.br/pt#3

ANTUNES, Ricardo. **O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho**. Boitempo: São Paulo, 2005.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2008.

APPOLINÁRIO, Fábio. **Dicionário de Metodologia Científica – Um guia para a produção do Conhecimento Científico.** São Paulo: Atlas, 2004.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.

ARDOINO, Jacques. **Pensar a multirrencialidade**. In MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; BORBA, Sérgio (orgs.). Jacques Ardoino & a educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. p.87

BARONI, Orlando. **Diálogos: Borges / Sabato**. São Paulo: Globo, 2005.

BARRETO, Lima. **Triste fim de Policarpo Quaresma**. São Paulo: Ática, 1998.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente.** In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica.16 ed. São Paulo: Papirus, 2009.

BOAVENTURA, Fabiana Esteves. **Precarização do trabalho e (des)proteção social no Brasil contemporâneo**. Tese Doutorado - em Política Social, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisar-participar.** *In* BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.) Repensando a pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.7-14

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Círculos de Cultura.** In: STRECK, Danilo *et al*. (orgs.) Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.69-70.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Entre Paulo e Boaventura: algumas aproximações entre o saber e a pesquisa**. Revista Proposta, 2007. link: http://www.universidadepopular.org. Acesso em: 10/09/2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 25/07/2021.

BOFF, Leonardo. **Ecologia: grito da terra, grito dos pobres.** São Paulo: Ática, 1996.

BOTTOMORE, Tom. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BLACKBURN. Robin. Capitalismo. In: SCOTT, John. (org). **Sociologia: conceitos-chave.** Rio de Janeiro: Zahar, 2010, p. 36-41.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas ciência para uma vida sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2005.

CAPRA, Fritjof. **A Teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos.** São Paulo: Cultrix, 2006.

CAPRA, Fritjof; LUISI, Pier Luigi. **A visão sistêmica da vida: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas**. São Paulo: Cultrix, 2014.

CAPRA, Fritjof. **Sabedoria incomum**. São Paulo: Cultrix, 2015.

CARVAJAL, Julieta Paredes. Uma ruptura epistemológica com o feminismo ocidental. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista hoje**: perspectivas decoloniais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 195-204.

CNPq – Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil. Grupo Mariposas: minorias sociais, resistências e práticas de transformação. Disponível em: http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/495998. Acesso em: 07/08/2021.

COSTA, Marisa Vorraber. **Uma agenda para jovens pesquisadores**. In: COSTA, Marisa Vorraber. (org.). Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. pp. 143-156.

CURIEL, Ochy. ***Crítica pós-colonial desde las praticas politicas del feminismo antirracista***. Universidad Central Colômbia, 2007.

DEMO, Pedro. **Elementos metodológicos da pesquisa participante.** In BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.) Repensando a pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.104- 130.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2000.

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos.** Brasília: Liber Livro, 2004. p.139.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2019. pp. 216.

DEMO, Pedro. **Aprender como autor.** São Paulo: Atlas, 2015.

DENZIN, Norman K. e LINCOLN, Yvonna S. **O planejanento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Dicionário Informal. Disponível em: https://www.dicionarioinformal.com.br/. Acesso em: 05/07/2021.

DOMINGUES, Isaneide. **Grupos dialogais: Compreendendo os limites entre pesquisa e formação.** In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. (orgs.). Pesquisa em educação: alternativas investigativas como objetos complexos. São Paulo: Loyola, 2006. p.165- 183.

DORTIER, Jean-François. **Dicionário de ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DUSSEL,Enrique. ***El encubrimiento del indio: 1492- Hacia el origem del Mito de la Modernidad.*** *Mexico: Cambio XXI, 1994.*

EDGAR, Andrew e SEDGWICK, Peter. **Teoria Cultural de A a Z: conceitos-chave para entender o mundo contemporâneo.** São Paulo: Contexto, 2003.

FABRE, Michel. **Existem saberes pedagógicos?** In: HOUSSAYE, Jean; SOËTARD, Michel; HAMELINE, Daniel; FABRE, Michel. Manifesto a favor dos pedagogos. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.97-120

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação**. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.) Pesquisa participante. São Paulo: Brasiliense, 1990. p. 34- 41.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993. p.9-27.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p.28-39.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p.109-122.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta Mangueira.** São Paulo: Olho d'Água, 2003. p.15-88.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. p.100-131.

FREIRE, Paulo. **Professora, Sim; Tia Não: cartas a quem ousa ensinar.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Professor pesquisador: o testemunho de Paulo Reglus Neves Freire**. In: HENZ, Celso Ilgo; GHIGGI, Gomercindo. Memórias, diálogos e sonhos do educador: homenagem a Balduíno Antonio Andreola. Santa Maria: Editoras UFSM – UFPel, 2005, pp. 435-448.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Curiosidade epistemológica.** In: STRECK, Danilo *et al*. (orgs.) Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. pp. 107-109.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Inédito viável.** In: STRECK, Danilo *et al*. (orgs.) Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. pp. 223-226.

GAMBOA, Sílvio Sanchez. **Quantidade-Qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica.** In: GAMBOA, Sílvio Sanchez; SANTOS FILHO, José Camilo dos. São Paulo: Cortez, 2002. p.84-111.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Epistemologia da pesquisa em educação: estruturas lógicas e tendências metodológicas.** Tese (doutorado em educação) -, Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 1987.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias.** Chapecó: Argus, 2007. p. 165-183

GARCIA, Valéria Aroeira. **Educação Não-formal um mosaico**. In: PARK, Margareth Brandini (col.). **Palavras- chave em educação não formal**. São Paulo: Setembro, 2007.

GIDE, André. **O Imoralista**. Porto Alegre: Globo, 1958.

GIL, Antonio Carlos. **Metodologia do ensino superior.** São Paulo: Atlas, 2008.

GROSFOGUEL, Ramón. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. Coimbra: Revista Crítica de Ciências Sociais, 2008. pp. 115-147.

GROSFOGUEL, Ramón. **Descolonizar as esquerdas ocidentalizadas: para além das esquerdas eurocêntricas rumo a uma esquerda transmoderna descolonial**. In: Dossiê Saberes Subalternos Contemporânea. v. 2, n. 2. 2012. https://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/86/51

GROSFOGUEL, Ramón. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI**. Revista Sociedade e Estado. v.31 nº. 1. 2016.

HAMELINE, Daniel. **Pedagogia e pedagogismo.** In: HOUSSAYE, Jean; SOËTARD, Michel; HAMELINE, Daniel e FABRE, Michel. Manifesto a favor dos pedagogos. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.71-96

HARDING, Sandra. **A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista.** In: HOLLANDA, Heloísa Buarque de (org.) Pensamento feminista: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 95- 118.

HERBERT, Sérgio Pedro. **Cidadania**. In STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 67

HOLLIDAY, Oscar Jara. **Sistematização das experiências**. México: Alforja, 2003.

hooks bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins fontes, 2017.

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo:** políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

HOUTART, François. ***De los «bienes comunes» al «bien común» de la humanidad***. 2018. Tensões Mundiais, [S. l.], v. 8, n. 15, p. 27–68, 2018. Disponível: revistas.uece.br/index.php/tensoesmundiais/article/view/546. Acesso em: 14 fevereiro, 2023.

JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de sociologia: guia prático da linguagem sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

KINCHELOE, Joe; MCLAREN, Peter. **Repensando a teoria crítica e a pesquisa qualitativa.** In: DENZIN, Norman. LINCOLN, Yvonna (colabs). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

KINCHELOE, Joe. BERRY, Kathleen. **Pesquisa em educação**: **conceituando a bricolagem**. Porto Alegre: Artmed. 2007.

LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

LARROSA, Jorge. **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 281-296

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.47-98

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.199-207

LETRAS DE MÚSICAS. **Letras das músicas brasileiras citadas**. Disponível em: https://www.letras.mus.br/ Acesso: 29/07/2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1999.

LÜDKE, Menga. **Conclusão**. In: LÜDKE, Menga (coord.) O professor e a pesquisa. São Paulo: Papirus, 2001. p. 91- 98.

MARQUES, Mario Osorio. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Ijuí: Unijuí, 2003.

MENESES, Maria Paula. **Corpos de violência, linguagens de resistência: as complexas teias do conhecimento no Moçambique contemporâneo**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010, p. 221-260.

MIGNOLO, Walter**. Histórias locais, projetos globais**. Belo Horizonte: EDUFMG, 2000.

MIGNOLO, Walter. **Novas reflexões sobre a "idéia da América Latina": a direita, a esquerda e a opção descolonial**. Caderno CRH, Salvador, 2008.

MIGNOLO, Walter. ***Desobediencia epistémica: retorica de la modernidad, logica de la colonialidad y gramatica de la descolonialidad***. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del signo, 2014.

MIGNOLO, Walter. ***El vuelco de la razón: diferencia colonial y pensamiento fronterizo***. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del signo, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; HARTZ, Zulmira Maria de Araújo; BUSS, Paulo Marchiori. **Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v.5, n.1, 2000, p.7-18.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 2010.

MORAES, Maria Célia Marcondes. **Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de Formação docente**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.

MOREIRA, Wagner Wey. (org.). **Qualidade de Vida: complexidade e educação.** Campinas: Papirus Editora, 2001.

MORFAUX, Louis-Marie; LEFRANC, Jean. **Novo dicionário da filosofia e das ciências humanas**. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

MORIN, Edgar. **Meus filósofos**. Porto Alegre: Sulina 2014.

MORIN, Edgar. **Da necessidade de um pensamento complexo.** In: MARTINS, Francisco Menezes; DA SILVA, Juremir Machado. Para navegar no século 21: Tecnologias do imaginário e cibercultura. Porto Alegre: Sulina/Edipuc, 2003.

NOËL, Jean Christophe. **Justiça Social**. In STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.235

NUNES, João Arriscado**. O Resgate da epistemologia**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010. pp.261-290.

ODUM, P. Eugene; BARRET Garry H. **Fundamentos de ecologia**. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

ODUM, P. Eugene. **Ecologia.** Rio de Janeiro: Discos CBS, 1985.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular**. In STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.139

PASSEGGI, Maria da,Conceição. **A formação do formador na abordagem auto-biográfica: A experiência dos memoriais de formação**. In: Tempos narrativos e ficções: a invenção de sI. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 203-218.

PERISSÉ,Gabriel. **Introdução à filosofia da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
PASSEGI

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior,** São Paulo: Cortez, 2010.

POE, Edgar Allan. **A queda da Casa de Usher**. In: POE, Edgar Allan. Os melhores contos de Edgar Allan Poe. São Paulo: Círculo do Livro, 1984, pp. 55 – 73.

POPKEWITZ, Thomas S. **História do currículo, regulação social e poder**. In: Silva, Tomaz Tadeu. O sujeito da Educação: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes,1994. p. 173- 210.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma educacional: uma política sociológica, poder e conhecimento em educação.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **Educação, meio ambiente e globalização**. In: V Congresso Ibero-americano de Educação Ambiental – Perspectivas da Educação Ambiental na região Ibero-americana. Santa Catarina: Associação Projeto Roda Viva, 2006-a.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A geograficidade do social: uma contribuição para o debate metodológico para os estudos de conflitos e**

movimentos sociais na América Latina. Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros, Juiz de Fora. 2006-b.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO. **Ementa**. Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, UPF, 2015. Disponível em: http://www.ppgedu.upf.br/index.php/linhas-de-pesquisa-ppgedu. Acessado em: 02/04/2015.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder e classificação social**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula (orgs.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

ROMÃO, José Eustáquio. **Gestão democrática do ensino público: condição da reforma educacional brasileira.** In: GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). Autonomia da escola princípios e proposta. São Paulo: Cortez, 2002. p. 23-32.

ROMÃO, José Eustáquio. **Prefácio à edição brasileira**. In: FERRERO, Elisabeth e HOLLAND, Joe. Carta da Terra: Reflexão pela ação. São Paulo: Cortez, 2004. p. 23-28.

ROMÃO, José Eustáquio. **Educação de Jovens e Adultos: problemas e perspectivas**. In: GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José Eustáquio (orgs). Educação de Jovens e Adultos: teoria, prática e proposta. São Paulo: Cortez, 2002. p. 41-57.

ROMÃO, José Eustáquio e colabs. **Círculo epistemológico: Círculo de cultura como metodologia de pesquisa.** Revista Educação & Sociedade. n° 13. Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2009.

RUSS, Jacqueline. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Scipione,1994.

SAID, Edward W. **Orientalismo: o oriente como invenção do ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência pós-moderna.** São Paulo: Graal, 1989.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** São Paulo: Cortez, 2003- a.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Por uma concepção multicultural de direitos humanos.** In: SANTOS, Boaventura Sousa. (org.) **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003-b.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Entre Próspero e Caliban: colonialismo, pós-colonialismo e interidentidade**. São Paulo: Novos Estudos Cebrap. 2003-c.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 2003-d.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre a ciências revisitado**. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes**. In: SANTOS, Boaventura de Sousa, MENESES, Maria Paula (org.**).** Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2018.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Record, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1999.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação**. In STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.57

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria cultural e educação – Um vocabulário crítico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas. 1987.

TROMBETTA, Sérgio. **Alteridade**. In STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.34

VEIGA JÚNIOR, Álvaro. **Produção teórica e teorização em educação a partir da ANPED.** Dissertação de Mestrado/UFPEL, 2012. Disponível em: http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream.Junior_Dissertacao.pdf. Acesso em: 25/05/2019.

UNGER, Nancy Mangabeira. **O encantamento do Humano: Ecologia e espiritualidade**. São Paulo: Loyola, 2000.

WALLERSTEIN, Immanuel. **Análise dos sistemas mundiais**. In: GIDDENS, Anthony; TURNER, Jonathan. Teoria social hoje. São Paulo: Unesp. 1999. p. 447-470

WIKIPÉDIA. Disponível em: https://pt.wikipedia.org. Acesso em: 2019- 2023.