

Filosofia, Ciência e Educação: pensares sobre um Futuro Sustentável, Justo e Inclusivo

Lorena Silva Oliveira¹

Resumo

O artigo propõe uma reflexão crítica sobre os limites da educação formal, marcada por um modelo eurocentrado e bancário, e a necessidade de reconhecer e valorizar epistemologias ancestrais africanas e indígenas. A partir do pensamento de Paulo Freire, bell hooks, Severino Ngoenha, Ailton Krenak e Davi Kopenawa, argumenta-se que a produção e a transmissão do conhecimento devem superar o epistemicídio e considerar territórios não institucionais como espaços legítimos de aprendizado. Destaca-se o papel dos “cientistas do invisível”, como benzedeiras e pajés, na preservação de saberes fundamentais para uma ciência e uma educação sustentáveis e inclusivas. A proposta final é um chamado à reorientação epistêmica, à escuta dos conhecimentos marginalizados e à construção de um projeto educacional comprometido com a justiça social e a liberdade.

Palavras-Chave: educação libertadora; territórios epistémicos; filosofias afropindorâmicas.

Philosophy, Science, and Education: Reflections on a Sustainable, Just, and Inclusive Future

Abstract

The article proposes a critical reflection on the limits of formal education, marked by a Eurocentric and banking model, and the need to recognize and value ancestral African and indigenous epistemologies. Based on the thinking of Paulo Freire, bell hooks, Severino Ngoenha, Ailton Krenak and Davi Kopenawa, it argues that the production and transmission of knowledge must overcome epistemicide and consider non-institutional territories as legitimate learning spaces. It highlights the role of “scientists of the invisible”, such as benzedeiras and pajés, in preserving fundamental knowledge for sustainable and inclusive science and education. The final proposal is a call for epistemic reorientation, for listening to marginalized knowledge and for building an educational project committed to social justice and freedom.

Keywords: liberating education; epistemic territories; Afropindoramic philosophies.

Introdução

Peço licença e a benção à ancestralidade, aos cientistas do invisível e a você leitora e leitor, para que eu possa trazer aos olhos e/ou ouvidos de vocês algumas palavras que espero serem bem-ditas!

Essa escrita a partir da reflexão sobre a importância de pensarmos uma ciência/educação para um futuro sustentável e inclusivo² tem por objetivo pensar se há um local específico para ensinar e aprender filosofias. A proposta é que tal reflexão consiga demonstrar que: para pensarmos uma ciência/educação para um futuro sustentável e inclusivo é urgente, verdadeiramente, reconhecermos, respeitarmos e considerarmos

¹ Pós-doutoranda e Doutora em Filosofia pelo Programa de Pós-Graduação em Filosofia/PPGF-UFRJ. Mestre e Graduada em Filosofia pela Universidade Federal de Uberlândia.

² Esse texto é parte das atividades do pós-doutorado em Filosofia no PPGF/UFRJ e fruto de reflexões fomentadas a partir da 76º Reunião Anual da SBPC “Ciência para um futuro sustentável e inclusivo: por um novo contrato social com a natureza” que ocorreu na Universidade Federal do Pará, entre os dias 7 e 13 de julho de 2024.

em nosso projeto de sociedade/educação os conhecimentos advindos de outros territórios de conhecimento que existem para além das instituições formais de educação e pesquisa.

Tendo essa intenção, penso que antes de refletirmos sobre o futuro precisamos fazer um diagnóstico do presente. Sendo assim, cabe questionarmos: como nós, herdeiros, por imposição, da cultura euro/ocidental, temos aprendido a produzir ciência (conhecimento)? Como temos aprendido a educar (compartilhar os conhecimentos)?

Levanto esses problemas pois, se em nossa contemporaneidade vemos a extrema necessidade de pensarmos uma ciência/educação sustentável e comprometida com a inclusão é porque o método para produzir e compartilhar conhecimentos tem sido (muitas vezes) *destrutivo e injusto*.

A saber, quando faço essas questões, minha memória recorda de uma *maneira/método* de educar, que tem utilizado *uma perspectiva*, em que os estudantes, muitas vezes, são compreendidos como receptores de um conhecimento que deve ser transmitido por uma pessoa que possui a autoridade, *dada pelas instituições universitárias*, que as certificaram para tal exercício. Desconsiderando, muitas vezes, os conhecimentos/experiências que essas pessoas possuem, que tem lhes *orientado*, também, mas que advém de fora das instituições formais de educação.

Ao adentrar a universidade para cursar Filosofia, um curso pelo qual me apaixonei no ensino médio, por ser uma mulher que ama o conhecimento, me deparo com um currículo em que sua estrutura é extremamente universal. Ou seja, reivindicava só e apenas um verso, uma perspectiva, como nos ensina Mogobe Ramose em seu texto *Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana*. Vejamos o que ele diz sobre isso:

Considerando que “universal” pode ser lido como uma composição do latim *unius* (um) e *versus* (alternativa de...), fica claro que o universal, como um e o mesmo, contradiz a ideia de contraste ou alternativa inerente à palavra *versus*. A contradição ressalta o um, para a exclusão total do outro lado. Este parece ser o sentido dominante do universal, mesmo em nosso tempo (Ramose, 2011, p.10).

Podemos entender, desde o nosso histórico, que esse universal, essa alternativa escolhida para direcionar os currículos nas universidades, tem sido a perspectiva ocidental, bem dizendo, a perspectiva de pensadores europeus. Consequentemente, durante alguns anos, em meu processo de formação, eu precisei aprender a ler o mundo pelas lentes de *uma* cultura, que se impõe como universal, mas que se construiu como superior, por meio da colonização e seus adjetivos: genocídio, estupros, apropriação de recursos naturais e humanos, escravização de tantos povos etc. E que nesse continuum de violência, *impuseram* o que nós, povos colonizados, deveríamos ou não conhecer e o *método* como os conhecimentos, que pudéssemos acessar, deveriam chegar até nós.

Utilizaram de vias como o epistemicídio, “assassinato de maneiras de conhecer e agir de povos conquistados” (Ramos, 2013, p.8-9) para nos fazer acreditar que o povo que tem cor e classe social, que constitui, consideravelmente, o que chamamos de cultura popular no Brasil, não são pessoas detentoras de conhecimento e, se são, possuem um conhecimento “desagregado” de modo que precisam de profissionais que estejam com eles para organizarem suas ideias³, ou, como me ensinou o preto-velho Pai Serafim (2021): “pintar de branco o que é do preto”.

Paulo Freire, filósofo e educador brasileiro, também nos apresenta em sua obra, *Pedagogia do Oprimido* (1987), um conceito que entendo ser propício para demarcar o modo como temos sido educados. Nessa obra, ele nos apresenta o conceito de *educação bancária*.

O que seria isso?

Por educação bancária podemos compreender o modelo de educação em que “o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração” (Freire, 1987 p.33). “Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (idem). Para mais, Freire nos diz o seguinte:

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que *se julgam sábios* aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das *manifestações instrumentais da ideologia da opressão* – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre *no outro* (Freire, 1987, p.33, grifo meu).

Advirto que eu tenho consciência que esse modo, “bancário”, que evita o diálogo, o pensar autêntico, o reconhecimento do outro como educador/a também, não é o único existente nas instituições de ensino superior e/ou regular, principalmente em nossa contemporaneidade. Mas, vocês sabem que, infelizmente, é esse modo bancário que tem balizado as instituições.

É assim que o mundo tem sido, historicamente, apresentado a nós, ou seja, que temos sido educados: a partir de um profissional que é *institucionalmente validado* para essa função, pois tanto o conhecimento como os *métodos* de compartilhar conhecimentos do professor/a (regular ou universitário) são tidos como superiores, e os *únicos* válidos e certos em *relação* aos demais.

Acontece que nesse modelo de educação bancária e eurocentrada há uma grande “desconfiança de que o povo seja capaz de pensar certo. De querer, De saber.” (Freire, 1987, p.26). Nesse sentido, essa educação bancária é uma tecnologia de poder que visa tutelar.

³ Sobre esse tema consultar o artigo Raça e Política: reflexões afroperspectivistas sobre essa relação. Disponível em <<https://www3.ufrb.edu.br/index.php/griot/article/view/4828/2530>> . Acesso 11 jul. 2024.

Diante do nosso histórico colonial, os povos negros e indígenas, por exemplo, têm sido vistos/percebidos/historicamente como as pessoas que precisam ser tuteladas. Afinal, o racismo *construiu a errônea ideia* de que essas pessoas são intelectualmente inferiores. Logo, não teriam condições de conduzirem suas vidas sem a tutela dos ditos “Seres Humanos”, portadores da racionalidade, ou seja, as pessoas *ditas* como brancas/não negras. Cabe recordar que essas (e outras) teorias/práticas raciais/racistas foram criadas com objetivos específicos: era preciso justificar a violência, a dominação e opressão seja ela em nome de Deus⁴ ou em nome da Ciência.

Dito isto, se percebemos que partimos de uma estrutura educacional bancária, eurocentrada, universal (que considera apenas um verso, uma perspectiva), esta é, portanto, epistemicida e injusta. Logo, se temos como objetivo refletir sobre um projeto de sociedade e educação que seja sustentável, inclusivo e estabeleça novas relações com a natureza, entendo que precisamos *iniciar* esse processo fortalecendo os movimentos existentes que lutam pela desmistificação das falsas ideias que foram e são difundidas, desde essa educação bancária, em que não há diálogo, mas monólogo⁵, além de ser estruturalmente racista.

Portanto, cabe aqui iniciar essa reflexão desmistificando. Dizendo/recordando que: apesar dos conhecimentos dos povos originários e dos povos africanos e afrobrasileiros terem sido subjugados, camuflados e outros usurpados, precisamos compreender e reconhecer que esses povos, nossos ancestrais, foram e são produtores de conhecimento fundamentais para todos os tempos.

São pessoas/povos que produzem ciência e compartilham seus conhecimentos desde seus *próprios modos*, que por sinal, são valiosos, sobretudo, para a nossa era que necessita pensar, construir e estabelecer uma educação justa e sustentável com as pessoas e com toda a natureza. Assim sendo, se partimos de uma estrutura educacional bancária, eurocentrada e universal (que considera apenas um verso, uma perspectiva) para construirmos uma ciência/educação para um futuro sustentável e inclusivo precisamos, além de desmistificar falsas ideias difundidas, combater o epistemicídio e transformarmos o modo como temos concebido e exercido o ato de educar.

A educação como prática para a liberdade

Afinal, como construiremos uma ciência/educação justa e sustentável com as pessoas e a natureza em uma sociedade marcada por uma destorcida visão de educação, a educação bancária⁶, que em suma não

⁴ É preciso recordar sobre o Mito de Cam narrado no Velho Testamento. Ele foi usado por europeus e pela igreja para justificar a escravidão de indígenas e de africanos. Há uma matéria didática no site da BBC News Brasil interessante para adentrar no assunto. Disponível em <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-63209322>> Acesso 29 jan. 2025.

⁵ Em um monólogo apenas um é agente do discurso. Não há diálogo, não há troca de perspectivas. E qual é a desvantagem disso em um processo educacional? A imposição de ideias, a anulação das possibilidades do desenvolvimento de pensamentos autênticos e autônomos, críticos etc.

⁶ Paulo Freire nos diz que a educação bancária é uma destorcida visão de educação em que “não há criatividade, não há transformação, não há saber” (Freire, 1987, p.33).

vista a diversidade, a criatividade, os saberes, a natureza, nossa autonomia, diferentes modos de produção de conhecimento e a transformação da realidade? Convocarei Paulo Freire, bell hooks e Severino Ngoenha para pensarmos caminhos possíveis. Vejamos:

Assim como Paulo Freire acredito existir “saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (Freire, 1987, p.33). Não à toa, há filosofias em todos os lugares em que há humanidade, pois a filosofia é o exercício crítico do pensamento, que não necessariamente é produzido sozinho, muito menos em uma única localização geográfica. Por ser o exercício do pensamento, a filosofia não está localizada em apenas uma espacialidade/territorialidade para julgarmos ser a mesma produto de alguns humanos localizados, especialmente, no Norte Global.

As produções filosóficas e científicas, nesse sentido, são frutos do exercício do pensamento de diversas pessoas que estiveram em interação com outros seres, com o mundo, no mundo; refletindo, profundamente, sobre as questões que lhes/nos assolam. Esse exercício do pensamento, para filósofos como Ngoenha, torna possível a nossa vida e nos permite pensarmos e projetarmos o nosso amanhã. Dirá ele:

A filosofia torna possível a vida do homem, enquanto ela lhe permite imaginar, projetar o futuro e enfrentá-lo. Se as aporias da vida que nos estrangulam com a fome, a miséria, a nudez, a guerra, o analfabetismo etc., nos sufocassem de tal maneira a não nos permitir nenhuma interpretação do mundo, e não nos fosse possível pensar um amanhã, seria terrível. O pensamento, a filosofia, tornam possível o amanhã. Mas ao mesmo tempo, interroga-se sobre o tipo de amanhã (Ngoenha, 1993, p. 12).

Se estamos aqui dispostos/as a refletir sobre um amanhã (futuro) em que a ciência/educação seja sustentável e justa, precisamos, portanto, inicialmente, exercermos uma educação que contribua com o exercício do pensamento autônomo, crítico, criativo que nos permita interpretar o mundo e suas necessidades, por várias perspectivas, estimulando a construção de comportamentos condizentes com o novo projeto de sociedade. Ou seja, precisamos para isso conhecer outros parâmetros de como podem ser produzidos conhecimentos (ciência); de como possa também acontecer o compartilhamento de conhecimentos (educação) para além dos métodos que temos acesso, para que evitemos ao máximo o exercício da injustiça em nosso fazer.

Nesse processo de conhecimento e exercício de outras perspectivas e práticas educacionais, entendo que nos daremos conta que para construirmos uma educação para o “tipo de amanhã” que almejo⁷/almejamos, necessitaremos de perspectivas educacionais que estejam a favor de uma educação para a prática da liberdade⁸ e da justiça. A saber, a educação como/para a prática da liberdade é uma forma de resistir e transformar esse modelo de educação bancária. Logo, são perspectivas educacionais, de produção

⁷ Acredito que todos nós, que lutamos por justiça, liberdade, equidade, almejamos.

⁸

do conhecimento, que não são neutras. Ao contrário, são profundamente comprometidas com a justiça social e a libertação das mentes e corpos oprimidos.

Contudo, como é possível exercê-la?

Com bell hooks (2017) aprendemos que para exercermos uma educação voltada para a liberdade precisamos ir na contramão do modo como se costuma pensar os processos pedagógicos nesse modelo bancário, eurocentrado, neoliberal e sexista de educação, visto que essa perspectiva de educação (para a liberdade) é uma forma/processo de educar que visa libertar tanto o educador quanto os estudantes das estruturas de opressão que permeiam a sociedade, ao se fazer como uma experiência transformadora que promove o empoderamento, o pensamento crítico e a mudança social.

Perspectivas de educação que visam a prática da liberdade são muito caras para mim, uma pesquisadora que tem se comprometido a analisar e compreender nossas relações e processos, desde a perspectiva dos povos/pessoas que foram excluídas do debate, do hall do pensamento, nos últimos séculos, devido ao nosso histórico de colonização/escravização/epistemicídio.

Logo, ao me conectar com o pensamento africano, que em sua totalidade é elaborado em torno de um eixo que perpassa e sustenta toda a filosofia e toda a história da África e dos africanos; a Liberdade⁹ - ao ponto de se tornar o paradigma para o reconhecimento do compromisso dos intelectuais com o continente africano e com sua localidade, visto que, na perspectiva filosófica de Ngoenha, um futuro melhor, diferente do passado, dependerá das liberdades alcançadas – esse conceito e essa perspectiva tornou-se, ainda mais, um *candeeiro* para o exercício do meu pensamento.

Afinal, a liberdade, seja ela epistêmica, política, econômica, cultural etc. é algo valioso para todas as pessoas/povos que foram e são alvo das diversas formas de colonialidade¹⁰. Nesse sentido, quando advogo acreditar em perspectivas de produção de conhecimento que visam a prática da liberdade, estou querendo

⁹ Seja ela a liberdade: epistêmica, política, econômica, cultural etc. Sobre os significados de liberdade na história do pensamento africano, de acordo com José Castiano, conferir: OLIVEIRA, Lorena Silva. A filosofia africana como projeto do futuro. In: AZEREDO, Jéferson Luís de; DECOTHÉ JR., Joel; COSTA, William. *Filosofia(s) sobre múltiplos olhares: filosofia(s) para tempos presentes*. Criciúma: UNESC, 2019. Cap. 6. Disponível em <<http://repositorio.unesc.net/handle/1/7324>> Acesso 29 jan 2025.

¹⁰ Em resumo, podemos entender o seguinte: a colonialidade atua em três dimensões principais. A *colonialidade do poder*: refere-se à imposição de uma estrutura de poder global, que inclui a divisão do trabalho e a hierarquização racial e étnica das sociedades. Mesmo após a independência dos países colonizados, essas divisões persistem. A *colonialidade do saber*: refere-se à dominação epistemológica, ou seja, à imposição do conhecimento e das formas de pensar europeus sobre outras culturas e epistemologias locais, frequentemente desqualificando ou ignorando conhecimentos não ocidentais. A *colonialidade do ser*: trata da desumanização de pessoas e culturas não europeias. Essa desumanização se perpetua nas formas como certas identidades e subjetividades são inferiorizadas ou desvalorizadas, mesmo após o fim do colonialismo formal. Em resumo, a colonialidade é uma forma de compreender como as desigualdades globais e as formas de opressão surgidas durante a era colonial continuam a influenciar e moldar o mundo contemporâneo, mesmo que os impérios coloniais tenham acabado.

dizer que acredito ser esse um dos caminhos necessários para construirmos uma ciência que seja inclusiva, sustentável e justa.

Intento, portanto, estimular você leitor/a, principalmente, nós que estamos em instituições de ensino, que em nosso exercício repensem os *acervos* pelos quais nós temos buscado referências para resolvemos as nossas questões; assim como, as metodologias que estamos utilizando em nossas pesquisas e práticas de ensino-aprendizagem.

Pois, se buscamos uma ciência inclusiva que exerça a justiça epistêmica¹¹, devemos levar em consideração que os povos originários e africanos, em diáspora, tiveram seus saberes subjugados, logo, não codificados por essa cultura (eurorreferenciada) que, apesar de acreditar que o que é conhecimento deva estar presente em livros, enciclopédias ou coisa material, busca impossibilitar, constranger, por diversas vias, o reconhecimento e o propagar da produção intelectual, dentre outras, dos povos historicamente marginalizados.

Por isso, entendo que pensar uma ciência/educação para o futuro inclusivo e sustentável requer transformarmos nossa concepção de educação, os *modos como temos aprendido a conhecer e ensinar*, para assim conseguirmos buscar outras perspectivas e modos de produção de conhecimento (ciência). E, isso não é possível se não mudarmos o rumo pelo qual nossas bússolas tem se orientado historicamente (Norte Global), como também, não será possível se não trazermos para o debate, para participar do processo de construção, os povos que lutam pelo direito de serem considerados/ouvidos nos pensares sobre os projetos de sociedade, há séculos.

Caso contrário, que tipo de justiça promoveremos no campo epistêmico? E se não pensarmos sobre a importância de considerarmos outros modos de produção e compartilhamento de conhecimento, como vamos acessar os conhecimentos de povos que possuem a oralidade, o sonho¹² e a escuta como alguns dos seus principais instrumentos de ensino e aprendizagem?

Sendo assim, cabe ratificar que: se queremos exercer a inclusão, a justiça e sustentabilidade no nosso amanhã (que é hoje), mudarmos a nossa concepção de educação, assim como, reconhecermos que historicamente temos praticado injustiça epistêmica com os povos que não compartilham dos pensares hegemônicos da branquitude, são alguns dos passos fundamentais que devem ser considerados em nossos pensares sobre a construção de uma ciência e educação para o futuro.

Esses processos são importantes para que consigamos perceber a necessidade de nos voltarmos para outros meios de conhecer, de existir, de organizarmos a vida e o pensamento, pois cabe recordar que

¹¹ A ideia de justiça epistêmica refere à equidade no acesso, produção e reconhecimento do conhecimento. Com essa categoria busca-se corrigir desigualdades históricas e estruturais que excluem ou marginalizam certos grupos e suas formas de saber.

¹² Na obra A queda do Céu (2015), Davi Kopenawa nos fala sobre o sonho ser uma escola, um local de aprendizagem. Também, a experiência/vivência é um instrumento importante em nossa orientação/educação.

se somos motivados/as a exercitarmos nosso pensamento sobre como construirmos uma ciência para o futuro que seja inclusivo, justo e sustentável, significa que os acervos que estamos utilizando, os modelos que estamos seguindo, não estão contribuindo, eficazmente, com os interesses e necessidade que a nossa contemporaneidade nos impõe.

O que significa que nosso tempo pede novas narrativas, outros caminhos, práticas saudáveis, uma vez que as que exercitamos já se mostraram insustentáveis.

Outros acervos, diferentes narrativas: em busca de outros comportamentos...

Apresentar perspectivas desde outros acervos, territórios epistêmicos, sobre a temática dessa reflexão, significa que elas sejam perspectivas novas? Certamente, não! Mas, posso afirmar que são perspectivas que foram subjugadas, silenciadas, camoufladas, historicamente, por não coadunarem com o projeto de sociedade capitalista que comprehende os seres humanos e não humanos apenas como recursos a serem explorados.

Mas, vocês podem estar pensando: estaríamos, nesse movimento de conhecer outros acervos e diferentes narrativas, buscando saberes do passado para aplicar em nosso futuro? Não estaríamos, com isso, apostando em um anacronismo? Para responder essas possíveis indagações, convocarei Abdias Nascimento, pois ele foi um filósofo político afrobrasileiro que nos traz ensinamentos que penso ser prudente para essa reflexão.

Ele nos dizia que precisamos olhar o passado, nossos acervos e deles retirar o que é *útil e positivo* para pensarmos o nosso presente e os nossos projetos de sociedade. Para isso, em sua obra “*O Quilombismo*” (2019), afirma que nós precisamos de uma ciência que codifique as experiências dos povos negros, para que consigamos ter mais acesso a esses acervos e deles pensarmos em nosso futuro, pois estes povos construíram modelos de sociedades que possibilitaram a vida em tempos de destruição. Esses modelos de sociedade são os quilombos. Territórios que possuem cosmopercepções e políticas que muito tem a nos ensinar.

Posto isto, penso que com ele (Abdias), Ailton Krenak, Kaka Werá Jecupé, Davi Kopenawa, você, eu e tantas pessoas intelectuais que estão comprometidas com a codificação desses conhecimentos afropindorânicos, por exemplo, podemos afirmar que *quando consideramos validos rever os saberes ancestrais, do antigamente, para pensarmos nosso presente (que também já foi futuro), não estamos com isso querendo retroceder*.

Mas, evidentemente, reconhecer que podemos possuir em nossos territórios, em nossa cultura, na cultura dos povos que constituem nossa brasiliade, conhecimentos substanciais, úteis e positivos, que podem nos auxiliar a seguirmos em direção a caminhos que possibilitem uma produção científica respeitosa, justa, sustentável, conosco, com a natureza, com a Vida.

Acredito que tais pensadores/as, seus modos de produzir e compartilhar conhecimentos, podem contribuir nesse nosso processo de (re) orientação e exercício de uma educação para a prática da liberdade que nos capacite a produzir uma ciência e uma prática docente sustentável e justa.

Contudo, comprehendo que, para além de acessarmos os acervos afropindorânicos e seus modos de produzir e compartilhar conhecimentos, nós, pesquisadores/as que, sobretudo, somos docentes, herdeiros de uma educação bancária, necessitamos nos reconectar com os territórios desses povos, pois esses tem sido há um só tempo espaços de ciência, resistência e liberdade. Todavia, estrategicamente distanciados, pelas diversas tecnologias de poder, de muitos de nós.

Ao acessarmos os conhecimentos já codificados (obras) que foram produzidos desde esses territórios, já conseguimos perceber que eles possuem concepções de mundo ampliadas, que por sua vez, podem contribuir em nosso processo de aprendizado sobre novas formas de nos relacionarmos, aprendermos e ensinarmos que respeite as pessoas e a natureza, ou seja, todas as formas de vida. Mas, para além disso, essas obras e seus respectivos autores/as nos demonstram a importância de entrarmos em contato com esses territórios e, a partir da nossa própria experiência, percebermos/entendermos ser possível exercermos uma educação que esteja a serviço da prática para a liberdade e a favor de todas as formas de vida.

Sendo assim, motivada pelos ensinamentos da ancestralidade, que há muito tem me *ORÍentado*, em meu processo de formação integral: os cientistas afro-indígenas, a senioridade negra, benzedeira e os espíritos de umbanda – que são seres possuidores e produtores de conhecimento que, historicamente, tem contribuído com a educação para a manutenção da vida da população brasileira, e não somente afro-indígena – busquei exercitar o que estou aprendendo com meus/nossos intelectuais ancestrais.

Portanto, fui buscar, em nossos territórios afropindorânicos, conhecimentos para me auxiliar a construir e compartilhar reflexões sobre os temas que nos são urgentes. Nessa caminhada, tenho aprendido com alguns intelectuais ancestrais, a buscar os acervos que, inclusive, me constituem, a saber: a cultura do meu local! A cultura popular de Minas Gerais, especificamente, do Triângulo Mineiro, que é o *local* desde onde aprendi a *perceber* o mundo.

Nesse processo, recordei e constatei que devido aos impactos da colonização, do epistemicídio e demais violências, a memória dos mais velhos/as tem sido um dos principais acervos que o povo afropindorâmico possui. Logo, eu deveria exercitar e considerar a *escuta sensível, o diálogo, a interação com o meio e as pessoas, como modos, extremamente válidos, de aprender*.

Confesso que a princípio, devido aos anos de formação ora a partir de um método bancário, ora solipsista¹³, ambos advindo de uma cultura dita “universal”, eu também precisei aprender que, para

¹³ Por solipsista deve-se entender, neste artigo, um modo de produzir conhecimento sozinho, sem diálogo. Partindo, apenas, da racionalidade. Da nossa capacidade de reflexão e raciocínio independente.

a construção e/ou fortalecimento de “novos” modos de ensino-aprendizagem, para o exercício de uma educação para a prática da liberdade será necessário *ampliarmos e utilizarmos mais os nossos sentidos, nossa intuição, sensibilidade, imaginação*¹⁴ para conseguirmos compreender os conhecimentos advindos de outras territorialidades, as *diversais*¹⁵, pois as filosofias afropindorâmicas requer de nós a compreensão que são múltiplos os lugares, caminhos e modos possíveis de produzir conhecimento, aprender e ensinar.

Sendo assim, nós que viemos de um modelo de educação que busca formatar a maneira de conhecer o mundo, precisamos/precisaremos acessar, perceber, interagir com os diferentes territórios de conhecimentos afropindorâmicos, de mente e coração aberto, ou seja, de corpo inteiro. É/será preciso fazermos, em uma linguagem filosófica conhecida, o que aprendemos a conceituar por redução fenomenológica, ou seja, suspendermos os nossos preconceitos para que consigamos estar presentes, atentos ao que a experiência vivida desde esses territórios, não institucionais, irá nos afetar e nos proporcionar enquanto reflexão e aprendizado.

A partir desse exercício, quero compartilhar, afinal, qual foi a reflexão obtida por mim ao acessar outros acervos úteis e positivos, da cultura popular brasileira, durante esse processo de colocar em prática os ensinamentos dos intelectuais ancestrais, que podem nos auxiliar nesta reflexão? O que os cientistas do povo, que aqui significam a ancestralidade/senioridade afropindorâmica (pessoas benzedeiras e da pajelança), tem a nos ensinar, que podem contribuir nos nossos pensares sobre uma ciência para um futuro que seja sustentável, inclusiva e além do mais, nos auxilie a estabelecermos e praticarmos uma nova relação com a natureza e com outros modos de produzirmos e compartilharmos conhecimentos?

Primeiramente, preciso demarcar que os povos originários e os povos africanos em diáspora¹⁶ compreendem a realidade por perspectivas ancestrais que muitos povos da cultura ocidental, sobretudo os colonizadores, desconsideravam e desconsideram como válidos, por serem conhecimentos que contrariam

¹⁴ bell hooks em sua obra *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*, faz um colocaçāo sobre a imaginação que considero ser importante para nós. Diz ela “Todos os movimentos por justiça social (antirracismo, feminismo, direitos dos homossexuais) insistiram no reconhecimento de que o pessoal é político. Na atual crítica à cultura do dominador, pensadores e/ativistas dedicados a transformar a sociedade de forma que todas as pessoas possam ter igual acesso aos direitos humanos básicos têm chamado atenção para a ‘colonização’ da mente e da imaginação. Eles têm enfatizado os vários modos pelos quais indivíduos de grupos oprimidos e/ou explorados foram socializados para nutrir o auto-ódio e, como consequência, não puderam começar a crescer e se tornar cidadãos responsáveis sem primeiro passar por uma mudança de consciência. Essa mudança, em geral exige que se aprenda a pensar fora da caixa. A fim de pensar fora da caixa, é necessário mobilizar a imaginação de formas novas e diferentes” (hooks, 2020, p. 105).

¹⁵ Nego Bispo é um filósofo brasileiro diversal. Ele nos apresentou esta categoria para se diferir dos que consideram apenas um jeito, uma maneira de ser e estar no mundo, como universal. Para Bispo, os territórios afropindoramicos são diversos, pois vivem e concebem o mundo a partir da consciência da diversidade que o constitui.

¹⁶ Evidentemente, não podemos generalizar. Contudo, considero que muitas pessoas afropindorâmica que não possuem a mesma percepção, isto deve-se, consideravelmente, devido ao modo colonialista/capitalista que nos distancia, cada vez mais, dos saberes ancestrais dos povos tradicionais africanos e indígenas que descendemos.

seus interesses políticos e econômicos. Por exemplo, a relação que os povos afropindorâmicos¹⁷ estabelecem com a terra, a natureza, não condiz com a racionalidade colonial que vê a necessidade de dominar a natureza, por conceberem a mesma, sobretudo, como fonte de recursos.

De acordo com o líder e xamã Yanomami Davi Kopenawa, essa racionalidade colonial é a racionalidade dos “povos da mercadoria”. Ele nos apresenta tal expressão, ao fazer um contraponto entre as culturas e descrever as sociedades não indígenas, principalmente aquelas que se organizam em torno da exploração e do consumo de bens materiais. Em sua obra *A Queda do Céu* (2015), escrita em parceria com o antropólogo Bruce Albert, Kopenawa explora a maneira como a sociedade ocidental (ou “branca”) prioriza o lucro e a exploração dos recursos naturais, muitas vezes em detrimento das vidas e dos territórios dos povos indígenas.

Para Kopenawa, os “povos da mercadoria” vivem em uma lógica de acumulação, onde a terra e os recursos não são vistos como sagrados ou interligados ao bem-estar espiritual e físico, mas como bens que podem ser comprados, vendidos e destruídos para gerar riqueza. Ele contrasta essa visão com a cosmologia Yanomami, na qual o território, a floresta e todos os seres (animais, plantas, rios) têm um valor espiritual profundo, sendo indispensáveis para o equilíbrio e a sobrevivência coletiva.

Para além disso, cabe ressaltar que a expressão “povos da mercadoria” também carrega uma crítica direta aos impactos destrutivos dessa mentalidade, como o desmatamento, a contaminação dos rios e o genocídio indígena. Para Kopenawa, esses povos da mercadoria e seus valores capitalistas acabam “derrubando o céu”, uma metáfora que ele usa para simbolizar o risco existencial que essa exploração traz tanto para a humanidade quanto para a natureza.

Kopenawa, portanto, nos demonstra pela perspectiva do seu povo/território epistêmico a existência de uma discrepância no modo pelo qual a sociedade indígena dos povos yanomamis compreendem e se relacionam com o seu meio/natureza, em relação aos povos da mercadoria, que tem, inclusive, contribuído na construção de uma ciência destrutiva e insustentável.

Na esteira de nosso líder indígena, aprendi com outros cientistas do povo, pessoas pelas quais pude escutar e interagir com seus pensamentos, perspectivas confluentes. Como dito, alguns desses cientistas são pessoas que na cultura popular brasileira recebem o nome de pessoas benzedeiras. E por que recebem esse nome? Por serem pessoas que, historicamente, devido aos seus conhecimentos ampliados sobre o Ser, a natureza e a realidade, tem contribuído com a educação para a manutenção da vida do povo, sobretudo, pobre, negro e indígena que são alvos das diversas políticas de morte.

São seres/pessoas que *bem dizem* a nossa existência, em busca da interação equilibrada entre as forças que coexistem em nosso universo. Por serem conhcedores/as das políticas sutis e medicinais da

¹⁷ Categoria que faz referências aos povos africanos em diásporas (negros) e os povos originários.

vida são compreendidos/as como cientistas do invisível¹⁸. Em resumo, com eles aprendi que uma das nossas urgências é *recordarmos quem somos*. Esse é o primeiro caminho para compreendermos por que não dá para nos relacionarmos com a natureza do modo como temos vivido/estabelecido.

A partir das histórias das vidas que pude escutar, desde suas localidades, compreendi a existência na cultura popular brasileira de uma cosmologia e uma antropologia filosófica que nos ajuda a entender a preferência à prática terapêutica do benzimento e da pajelança e, consequentemente, o zelo com a natureza, apesar de em nossa contemporaneidade termos uma medicina convencional muito avançada e uma cultura destruidora dos recursos naturais.

Tais cientistas me ensinaram sobre antropologia filosófica ao me *contarem*¹⁹ sobre a existência de uma força em nós que é capaz de produzir mudanças, inclusive, curar. Algumas pessoas que apresentam essa força e passam por alguns aprendizados especiais (como processos iniciáticos que podem ser diversos), são as pessoas que na cultura popular conceituamos como pessoas benzedeiras, pajés, xamas, curandeiros/as etc.

Essas pessoas, para além de possibilitarem a cura através do verbo/palavra, possuem um saber medicinal. Sabem a sinergia das ervas e as utilizam para o reequilíbrio espiritual, emocional, mental e físico das pessoas que lhes procuram, caso seja necessário. Nesse sentido, a preferência à essas práticas espirituais, que são terapêuticas, de acordo com as reflexões que obtive, estão no fato delas considerarem o ser em sua integralidade. Na perspectiva desses cientistas, as pessoas são compreendidas para além de um corpo físico. A dimensão espiritual do ser é uma dimensão considerada quando é preciso pensar o princípio de causalidade das doenças e dos acontecimentos cotidianos.

Logo, pode-se inferir que a prática do benzimento tem sido procurada, historicamente, na cultura popular, por ser uma prática possibilitadora de vida, vez que comprehende o ser humano para além de algo material, um corpo físico. Percebe-o como um ser energético/espiritual que está em interação com diversas energias que, se em desequilíbrio, pode nos adoecer.

Em resumo, com os cientistas do povo, que passei a considerá-los/as cientistas do invisível²⁰, tenho aprendido que se nós buscamos VIDA, Vitalidade, Saúde, um bem-viver, isso requer que recordemos e

¹⁸ Nesta pesquisa apresenta-se uma correlação entre os cientistas do invisível na cultura africana tradicional bantu com as pessoas que aprendemos, na diáspora, a chamarmos de pessoas benzedeira, curandeiras, rezadeiras a depender da região do país. Disponível em <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=14524544> Acesso 20 dez. 2024

¹⁹ A filosofia popular brasileira é uma filosofia de trajetórias. Nesse sentido, a contação de histórias sobre acontecimentos da vida das pessoas faz parte do processo de *compartilhamento* dessas filosofias. O *contar* histórias, causos etc., o exercício da *oralitura* é um dos principais modos de produzir e compartilhar conhecimentos nos territórios negros.

²⁰ Sejam eles encarnados ou desencarnados, pois considero os espíritos de umbanda como os pretos-velhos, caboclos, etc., também como cientistas do invisível, dos saberes sutis/transcendentais.

consideremos em nossas relações e contratos sociais a dimensão energética/espiritual do nosso ser e que esta dimensão precisa ser cuidada tanto quanto buscamos cuidar da nossa saúde material. Esse cuidado da dimensão espiritual se dá por diversas formas/ possibilidades. As práticas de benzimento e da pajelança são as que advém de nossa ancestralidade africana e indígena.

Nesse sentido, o principal ensinamento da experiência que tive com esses cientistas, que quero deixar aqui, reside na urgência de *recordarmos que somos energias em interação e*, nesse sentido, além de cada elemento da natureza, do cosmos serem energias que interagem conosco, cada ser da natureza, possui *uma energia vital* que pode *alimentar a nossa energia* para que consigamos ter saúde. Não é à toa que as pessoas benzedeiras/pajelança se utilizam de instrumentos médicos-mágicos como as ervas que, potencializadas pelo verbo/palavra, constituem suas medicinas.

Portanto, desde esses territórios, a natureza é compreendida como matrígester. É ela que nos nutre física e energeticamente através da força vital que todos os seus seres, não humanos ou forças impessoais, possuem.

Logo, para essa nossa reflexão penso que com esses cientistas do invisível, desde esses outros acervos, podemos aprender uma relação de interdependência com a Mãe Terra, o Universo, a Natureza que, infelizmente, a ciência moderna contribuiu para que desconsiderássemos e nos colocássemos como superiores, ao que para a cultura dos povos originários e africanos tradicionais, são nossos ancestrais, seres doadores de força vital que possibilitam a nossa existência e permanência na Mãe terra.

Considerações

Com essa breve explanação sobre os aprendizados que venho obtendo desde outros territórios de conhecimento, para além das instituições formais de educação e seus métodos com pretensão a universalidade, quero reiterar, pois não é novidade nenhuma, que é urgente que as instituições de ensino, nós pessoas pesquisadoras/educadoras, a ciência do agora que também é futuro, reveja seus acervos onde tem procurado as possíveis respostas às urgências de nossos tempos, pois nós possuímos em casa, em nosso chão, saberes ancestrais, concepções de mundo, projetos de sociedade, modos de viver, perceber e organizar a realidade que são a favor da vida de todos os seres, que prezam pela justiça e uma relação harmoniosa com a natureza.

Contudo, há séculos os povos possuidores desses conhecimentos procuram serem ouvidos, considerados, pois podem contribuir para que o *céu não caia sobre nossas cabeças* e nem precisemos ter que aprender a superar a injustiça e as consequências de percepções des/envolvida sobre a natureza, através da dor, para termos que reconhecer que os conhecimentos/saberes ancestrais podem contribuir para que estabeleçamos relações sustentáveis, respeitosas e justa com a natureza, que somos nós.

Por essa perspectiva, também tenho entendido que para que a nossa ciência entenda o que é inclusão, sustentabilidade, e que nossa relação com a natureza seja uma relação em que possamos, como nos diz Ailton Krenak, em *Futuro Ancestral* (2022), conseguir sentir a vida, a energia vital, que habita em todos os seres, inclusive os não humanos, precisamos *valorizar, promover e resgatarmos antigos modos de construção e difusão de conhecimentos*.

Afinal, vivemos um tempo em que a educação não estimula a sociabilidade dos seres com a natureza e para Krenak, por exemplo, assim como para a senioridade negra, esse é um modelo de educação que preza por uma *vida sanitária* ao treinar as crianças, desde cedo e os adultos, a ignorar o meio ambiente e isto “está diretamente ligado com essa forma de ver o mundo como um almoxarifado e está no cerne da crise ambiental que estamos enfrentando hoje” (Krenak, 2022, p.56).

Portanto, para pensarmos uma ciência e educação para um futuro sustentável, inclusivo que estabeleça novas relações com a natureza, o ensinamento que nossos intelectuais ancestrais e os cientistas do povo nos repassam é que precisamos erradicar o racismo epistêmico, contracolonizar em todos os espaços, fazer um movimento de sankofa, ou seja, olhar para o passado, recordar quem somos, compreender como nossos ancestrais viviam e se relacionavam com o conhecimento, as formas de transmissão, a relação com todo, para que eles/elas e sua posteridade pudessem bem viver e neles nos inspirarmos, trazendo para nós o que é útil e positivo para nossa caminhada no presente.

Hoje, temos entre nós, cientistas que trazem na *memória* os conhecimentos de nossa ancestralidade. Portanto, meu convite é que acessemos esses cientistas através da escuta, comunguemos com eles seus ensinamentos, com a intenção de que nossas ciências, filosofias e modos de ensino-aprendizagem *confluam* e possamos, com equidade e justiça epistêmica, construirmos um novo contrato para esse futuro, que já é agora, que realmente seja inclusivo, sustentável, respeitoso com a Natureza, que com sua energia vital permite a nossa existência e mais do que nós, seres humanos, deseja o nosso bem-viver.

Mas, se desejamos uma nova sociedade, que possua novos comportamentos entre os seres com a natureza, precisamos nos reeducar. Compreendo que nossa reeducação, reorientação possa advir com o acesso a novos acervos, o contato com os territórios epistêmicos afropindorâmicos que foram silenciados/invisibilizados, pois com eles podemos aprender novos modos de ser, aprender, produzir, ensinar e nos relacionarmos.

Logo, desde essa reflexão, quero, portanto, ratificar que não há um lugar específico para produzirmos conhecimento, para produzirmos e ensinarmos filosofias. As instituições formais de educação são territórios consagrados pelo nosso modelo social. Contudo, isso não significa que outros territórios de conhecimentos e seus modos de ensino aprendizagem filosóficas sejam inválidos por não reproduzirem a maneira bancária da educação ocidental.

Nós filósofas e filósofos brasileiros, que buscamos refletir sobre o nosso tempo, desde territórios epistêmicos afro-indígenas e acreditamos em uma educação que esteja a serviço das liberdades, em nossa prática docente e de pesquisa ao comungarmos e considerarmos como válidos a necessidade de acessarmos os conhecimentos e modos de produzir e ensinar filosofias do povo, desde os seus territórios, para além de estarmos combatendo o racismo epistêmico, afirmado a humanidade e cultura dos povos que nos constitui, contribuindo com a justiça epistêmica, estamos afirmado nosso compromisso com o nosso direito às diversas formas de liberdade, e com o amanhã, o futuro que almejamos, pois como nos diz Ngoenha “um futuro diferente não cairá do céu. Ele será o que nós fizermos, coletivamente; ele será resultado de atos políticos” (Ngoenha, 2004, p.44).

Referências

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, 17^a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* (M. B. Cipolla, Trad.). WMF Martins Fontes, 2017.
- _____. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*; tradução Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.
- KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: Palavras de um xamã Yanomami* (B. Perrone-Moisés, Trad.). Companhia das Letras, 2015.
- KRENAK, Ailton. *Futuro ancestral*. Companhia das Letras.2022
- NASCIMENTO, Abdias. *O Quilombismo*. Perspectiva. 2019
- NGOENHA, Severino Elias. *Filosofia africana das independências às liberdades*. Maputo. Edições Paulistas – África, 1993.
- _____. *Os tempos da filosofia: filosofia e democracia moçambicana*. Maputo. Imprensa Universitária, 2004.
- RAMOSE, Mogobe. Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. *Ensaios Filosóficos*, Volume IV - outubro/2011.

Recebido em: 30/01/2025

Aceito em: 28/02/2025