

Por uma pedagogia do cruzo: educação e lutas negras

*Hélen de Oliveira Soares Jardim*¹

*Dulce Mari da Silva Voss*²

doi.org/10.47585/9786584591073.4

Introdução

Vivemos tempos de profundos embates entre forças de vida e de morte. Produção de necropolíticas³, em escala planetária, riscadas com a configuração e reconfiguração de fronteiras visíveis e invisíveis que separam territórios cercados e cujos habitantes são segregados sob o governo de uma ordem de deixar viver ou morrer. Algumas vidas valem mais que outros. Exclusões associadas aos racismos, sexismos, misoginias, genocídios, colonialismos que expropriam forças vitais, descartam corpos negros, estrangeiros, trans, lésbicos, esses outros/as que não se ajustam à normalidade, à branquitude, a civilidade ocidentalizada.

Resistir às forças de morte é palavra de ordem que ecoa no mundo. Pretende-se fazê-la ressonância neste texto ao propor a invenção da educação em cruzos com as lutas das populações e coletividades negras que reivindicam o direito à existência digna, o direito a diferir culturalmente e manter viva suas origens ancestrais, no contexto brasileiro.

Nesse sentido, compreende-se que a educação acontece em tempos e espaços múltiplos que potencializam a invenção de novos territórios abertos à desterritorialização da educação preconizada pelo ideário moderno. Novas intencionalidades em movimento, em saltos e giros, em que as vidas das escolas e das comunidades em que estão inseridas se encontram e se cruzam ao inventar novos

1 Mestranda em Ensino da Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé (RS). | E-mail: helenjbage@gmail.com.

2 Doutora em Educação, Professora da Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé (RS). | E-mail: dulcevoss@unipampa.edu.br.

3 As necropolíticas correspondem a “instrumentalização generalizada da existência humana e a destruição material de corpos humanos e populações” (MBEMBE, 2018, p. 10-11). Políticas de morte que, ao longo da história, submetem populações negras, mais que outras, à pobreza, ao desemprego, à violências de todo tipo.

territórios fecundos e potencializadores de saberes, fazeres e sentires outros.

Esta proposta reverbera, pois, uma “pedagogia da encruzilhada”, imaginada e pronunciada por Rufino (2019), pedagogia que se abre ao diferente, ao cruzamento das diferenças étnico-raciais e de gênero, interseccionadas a outros marcadores, como as religiosidades, territorialidades, gerações, o que possibilita criar territórios do aprender livres de preconceitos e violências, territórios de afirmação de diferentes estilos de vida, diferentes culturas, crenças, valores, artes e visões de mundo.

Portanto, o objetivo desse texto é sinalizar e fortalecer a intencionalidade da criação de uma educação em cruço como as lutas antirracistas, antissexistas e decoloniais, a partir de três giros do pensamento: (1) entender as contingências históricas, políticas, sociais e culturais nas quais o racismo se estabelece no Brasil; (2) destacar os movimentos de resistência negra promovidos nas lutas sociais, ao longo da história brasileira passada e presente; e por fim, (3) afirmar a potencialidade das “Pedagogias das Encruzilhadas”, caminhos a serem traçados em defesa das forças vitais forjadas pelas coletividades negras que re-existem cotidianamente, abrindo caminhos, criando vias políticas, poéticas e éticas para que vidas transbordem.

A “marafunda colonial”

Sinais evidentes da persistência de práticas racistas e sexistas lançadas contra populações cujos traços étnico-raciais diferem entre si e destoam do modelo civilizatório e capitalístico ocidental são sinais evidentes da colonialidade do ser, do saber e do poder. A colonialidade é efeito do domínio exercido com a colonização que, além de causar enormes genocídios, gera também a morte ontológica, epistemológica e ética das culturas colonizadas, por constituir- outras que passam a funcionar como supremas à mercê de outras posicionadas como primitivas e selvagens. Relação que se dá pelo “colapso massivo e radical da estrutura Eu-Outro” e “começo da relação Senhor-Escravo”. O que justifica a extrema e constante violência praticada contra as populações colonizadas e a guerra perpétua alimentada pela lógica maniqueísta de combate aos costumes e demais práticas culturais desses povos, uma subontologia: “alguns seres estão abaixo de outros seres” (MALDONADO-TORRES, In: BERNARDINO-COSTA; MALDONADO-TORRES; GROSGOUEL, 2019, p. 36-41).

Colonialidade que gera a continuidade da dominação pela raça, “mentira e sopro de má sorte”, encarnação dos seres submetidos a condição de racializados, “marafunda ou carregamento colonial”, de um “sistema mundo racista/capitalista/cristão/patriarcal/moderno/europeu e às suas formas de perpetuação de violências e lógicas produzidas na dominação do ser, saber e poder” (RUFINO, 2019, p. 12).

Conforme Rufino (2019), o racismo decorre de uma invenção colonial, moderna, cristã, capitalista, patriarcal:

Seguindo caminhos por encruzilhadas, existe ainda outra via conceitual que também deve ser atravessada, a colonialidade. Esse fenômeno, que prefiro chamar de marafunda ou carregamento colonial, compreende-se como sendo a condição da América Latina submetida às raízes mais profundas do sistema mundo racista/capitalista/cristão/patriarcal/moderno europeu e às suas formas de perpetuação de violências e lógicas produzidas na dominação do ser, saber

e poder. É necessário, para isso, destacar que os efeitos de desencantamento desencadeados pela colonialidade produzem bloqueios na comunicação entre os povos latino-americanos. Todavia, é apostando na potência do cruzo e praticando o exercício de dobrar a linguagem — ações de ampliação de outras formas de comunicação — que firmarei que a colonialidade nada mais é do que o carrego colonial. Ou seja, a má sorte e o assombro propagado e mantido pelo espectro de violência do colonialismo (RUFINO, 2019, p. 12-13).

O padrão de desenvolvimento eurocentrado pautado na racionalidade científica moderna serviu de justificativa para condenar milhões de culturas e vidas das comunidades tribais ameríndias e africanas. Perversa violência física, moral e institucional causada aos corpos e as vidas de muitos povos.

Trata-se de uma distribuição universalizante das sociedades ocidentais em categorias, na qual algumas usufruem do direito de viver, enquanto outras devem morrer. Efeitos de uma prática biopolítica de morte, assinalada por Foucault e traduzida por Mbembe (2018, p. 18), ao dizer que o racismo sempre esteve presente nas políticas do ocidente como uma tecnologia destinada a permitir o exercício da morte: “Na economia do biopoder, a função do racismo é regular a distribuição da morte e tornar possíveis as funções assassinas do Estado”.

Mbembe (2018) afirma que as primeiras manifestações de biopolítica se deram com a escravidão negra no Brasil que a condição desumana do escravo/a, com a perda de um “lar” (África), dos direitos sobre o seu corpo e do estatuto político, se deu para que uma dominação absoluta se fizesse. Alienação de nascença e morte social que garantisse a economia colonial. Esse poder sobre a vida dissolve a humanidade das populações negras escravizadas até o ponto de torná-las propriedades materiais passíveis de serem usadas como coisas cujos “donos brancos” tinham total direito jurídico e moral.

Também Quijano (2005) afirma que a relação de trabalho colonial escravo fundou a forma padrão de poder mundial (capitalista), que sempre se baseia na articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho. Para justificar a violência empregada, a colonização inventou a noção de raça e de temporalidade primitiva. Raças inferiores como os povos indígenas e africanos taxados de preguiçosos e selvagens que deveriam se curvar aos brancos, converterem-se ao Cristianismo e serem domesticados pelo trabalho forçado, castigados duramente sempre que não obedeciam aos seus “senhores”.

A distribuição das terras brasileiras pela Coroa Portuguesa e a ocupação violenta dos colonizadores causou o genocídios dos povos originários nas Américas e em África. A escravidão negra no Brasil foi brutal, gerou a desagregação das etnias africanas e o apagamento das culturas negras, a fim de melhor controlá-las. Epistemicídios perpetuados através do colonialismo, do racismo e do sexismo, como afirma Ferrara:

É sabido que as estruturas racistas e sexistas continuam sendo a base das relações entre os povos e entre os sujeitos, de modo que ainda sustentam e possibilitam a manutenção do sistema capitalista. Um feminismo, destarte, que não se atente a essas questões, não consegue dar conta das demandas específicas dos grupos que não correspondam aos privilégios por essa estrutura, grupos os quais, dentro de suas diferenças radicais, necessitam de políticas específicas. Mas essas políticas só podem ser elaboradas caso suas experiências sejam consideradas e seus discursos ouvidos. Por isso, é impossível que não se pretenda romper com o sistema moderno/colonial capitalista (FERRARA, 2020, p. 123).

O tráfico negreiro e a escravização das populações africanas em solo brasileiro completaram a imposição europeia nas terras colonizadas. Expropriação violenta de culturas, vidas e corpos que

serviram de combustível para o capital na fase de acumulação primitiva. Produção daquilo que Mbembe (2017, p. 23) chamou de “corpos de energia combustível”, corpos completamente desterritorializados, sem-terra e sem mundo, que podiam ser tomados como carne desprovida de subjetividade e história, meros objetos-máquinas de extração ou produção de riqueza.

Mas, muitas coletividades ameríndias e africanas não se dobraram facilmente à escravidão. Muitos grupos e indivíduos negros/as submetidos à diáspora forçada e ao jugo colonial se rebelaram, lutaram, fugiram, fundando quilombos, territórios livres de comunidade afro-diaspórica. Outros/as promoveram e se envolveram em campanhas abolicionistas. Fatores que, junto com o fim do tráfico negreiro, induziram a oficialização da abolição da escravatura, em 1888.

Porém, foram “outros” tempos de um mesmo modelo de expropriação dos corpos e do trabalho assalariado introduzido no Brasil com a imigração europeia pós-abolição. Ao substituir o trabalho escravo de negros/as pelo assalariado de imigrantes brancos, as elites republicanas e o Estado brasileiro promoveram uma política de embranquecimento, visando estabelecer uma imagem de nação que saia de um período arcaico, agrário e escravocrata, aderindo a era de desenvolvimento industrial e progresso civilizatório que prevalecia no mundo ocidentalizado. Como adverte Abdias Nascimento:

Em nosso país, a elite dominante sempre desenvolveu esforços para evitar ou impedir que o negro, após a chamada abolição, pudesse assumir suas raízes étnicas, históricas e culturais, desta forma seccionando-o do seu tronco familiar africano. A não ser em função do recente interesse do expansionismo industrial, o Brasil como norma tradicional ignorou o continente africano. Voltou suas costas à África logo que não conseguiu mais burlar a proibição do comércio da carne africana imposta pela Inglaterra aí por volta de 1850. A imigração maciça de europeus ocorreu daí a mais alguns anos, e as classes dominantes enfatizam sua intenção e ação no sentido de arrancar da mente e do coração dos descendentes escravos a imagem da África como uma lembrança positiva de nação, de pátria, de terra nativa; nunca em nosso sistema educativo se ensinou qualquer disciplina que revelasse algum apreço ou respeito às culturas, artes, línguas e religiões de origem africana. E o contato físico do afro-brasileiro com os seus irmãos no continente e na diáspora sempre foi impedido ou dificultado, entre outros obstáculos, pela carência de meios econômicos que permitissem ao negro se locomover e viajar fora do país. Porém, nenhum desses empecilhos teve o poder de obliterar completamente do nosso espírito e da nossa lembrança a presença viva da Mãe África (NASCIMENTO, 2009, p. 197-198).

A população negra, que não havia escapado e se aquilombado antes da abolição, foi forçada a uma nova diáspora, deslocando-se para as periferias das áreas urbanas ou para outras regiões em busca de sobrevivência, já que não houve por parte do estado republicano brasileiro nenhuma política de compensação ou reparação aos longos séculos de exploração do trabalho forçado de negros/as.

No pós-abolição, foram justamente às mulheres negras que assumiram o lugar de provedoras dos seus lares, pois eram elas que conseguiam encontrar trabalho como lavadeiras, cozinheiras, engomadeiras, costureiras, doceiras etc. Embora esta situação tenha permitido às mulheres negras certa autonomia, em relação à distribuição ocupacional da sociedade brasileira, de um modo geral, a condição racial tornou-se um fator de dupla exploração do trabalho, uma vez que as atividades laborais desempenhadas por elas eram e ainda são desprestigiadas e mal remuneradas.

Re-existências Negras

Os quilombos⁴ são territórios de lutas das populações negras que não sucumbiram e não sucumbem às políticas de morte. Nos dias de hoje muitas comunidades quilombolas ainda lutam pelo reconhecimento e oficialização das terras conquistadas em que seus antepassados se aquilombaram.

Um povo negro guerreiro que soube e sabe inventar re-existências. Outras estratégias de luta dos coletivos negros, criadas desde os anos de 1930 aos de 1980, foram:

- a. a Frente Negra Brasileira (FNB) - uma das primeiras organizações políticas a defender a participação de negros/as na sociedade. Criada em 1931, em São Paulo, a FNB esteve sob a liderança de Arlindo Veiga dos Santos, José Correia Leite, entre outros militantes que realizavam atividades políticas, culturais e educacionais. Entre elas, editavam o jornal *O Menelik*, seguido do jornal *O Clarim d'Alvorada*. Teve um importante papel na luta contra o racismo, ganhando adeptos em todo o país, como Abdias Nascimento e Sebastião Rodrigues Alves (<https://ipeafro.org.br/acervo-digital/documentos/antecedentes-do-ten/frente-negra-brasileira/>);
- b. o Teatro Experimental do Negro (TEN): iniciou sua atuação em 1944, no Rio de Janeiro. Foi idealizado por Abdias Nascimento, uma proposta de valorização cultural e das artes afro-brasileiras, uma vez que negros/as, até então, não tinham espaço ou eram representados pela dramaturgia de forma estereotipada ou tinham papéis secundários e pejorativos. Participaram do TEN: o advogado Aguinaldo de Oliveira Camargo, o pintor Wilson Tibério, Teodorico Santos e José Herbel, acompanhados pelo militante negro Sebastião Rodrigues Alves, Claudiano Filho, Oscar Araújo, José da Silva, Antonio Barbosa, Arlinda Serafim, Ruth de Souza, Mariana Gonçalves (as três trabalhavam como empregadas domésticas), Natalino Dionísio, entre outros. Inicialmente, o corpo de atores e atrizes era formado por operários/as, empregadas domésticas, moradores das favelas e modestos funcionários públicos. O TEN disponibilizava, além das artes dramáticas, cursos de alfabetização e de iniciação à cultura geral, para isso, contou com a contribuição de professores/as como: Rex Crawford, Maria Yeda Leite e José Carlos Lisboa, do poeta José Francisco Coelho e do escritor Raimundo Souza Dantas (<https://www.palmares.gov.br/?p=40416>);
- c. a Imprensa Negra Brasileira (INB): assim chamada por referir-se a movimentação de periódicos impressos editados e veiculados por personalidades e grupos negros no decorrer da história do nosso país. O primeiro periódico da INB foi o jornal *O Homem de Cor*, editado em 1833, no Rio de Janeiro, ainda durante a escravidão. A INB atuou na campanha abolicionista. Denunciou e denuncia até os dias de hoje o preconceito e as injustiças sociais causadas pelo racismo. Durante os períodos de ditadura, o Estado Novo de 1937,

4 Os quilombos se formaram enquanto unidades geopolíticas autônomas de populações negras que resistiram à escravidão colonial no Brasil. E que constituíram e constituem modos próprios de cultivar a ligação com as ancestralidades africanas. Nas palavras de Beatriz Nascimento (1979, p. 48), “o quilombo representa um instrumento vigoroso no processo de reconhecimento da identidade negra brasileira para uma maior auto-afirmação étnica e nacional”.

e o regime militar, entre 1964 e 1985, a circulação dos periódicos negros sofreu fortes impactos. Em 1978, a prisão e morte sob circunstâncias suspeitas de Robson Silveira da Luz, feirante negro de São Paulo, culminou com a criação do Movimento Negro Unificado (MNU). Em 7 julho, mais de 3 mil pessoas se reuniram em frente ao Teatro Municipal de São Paulo, movimento que daria origem ao Dia Nacional de Luta Contra o Racismo (<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/equidade-racial/memoria-da-imprensa-negra-no-brasil/>);

- d. O Movimento Negro Unificado (MNU): que, conforme Gomes (2012), foi o principal responsável pela formação de uma geração de intelectuais e militantes negros que são hoje referência na pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil, atuantes também no processo de discussão e elaboração da Constituição Federal de 1988, período que é conhecido como de reabertura política e redemocratização do país. Segundo a autora:

Alguns ativistas conseguiram concluir a graduação e, com a expansão paulatina da pós-graduação em educação, cursaram o mestrado e, futuramente, o doutorado. Alguns deles iniciaram uma trajetória acadêmico-política como intelectuais engajados e focaram suas pesquisas na análise do negro no mercado de trabalho (González & Hasenbalg, 1981), do racismo presente nas práticas e rituais escolares (Gonçalves, 1985), analisaram estereótipos raciais nos livros didáticos (Silva, 1995), desenvolveram pedagogias e currículos específicos, com enfoque multirracial e popular (Lima, 2010) e discutiram a importância do estudo da história da África nos currículos escolares (Cunha Junior, 1997) (GOMES, 2012, p. 738).

Nos anos de 1980 a 1988, os movimentos negros alcançaram importantes conquistas democráticas, entre elas, o direito constitucional de combate à discriminação racial. Discriminação que se manifesta, em grande parte, na intolerância religiosa.

Assim que, a Constituição Federal de 1988 reitera a necessidade de valorização do patrimônio negro⁵, indicando por patrimônio cultural brasileiro: “Os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” (BRASIL, 1988).

Como ressalta Gomes (2012), a luta dos movimentos negros tem indicado que políticas públicas de caráter universal, como as ações afirmativas, torna-se uma demanda real e radical na garantia do direito das populações negras à educação:

Dentre as diversas ações do movimento negro nesse período, destaca-se, em 1995, a realização da “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, em Brasília, no dia 20 de novembro. Como resultado, foi entregue ao presidente da República da época o “Programa para Superação do Racismo e da Desigualdade Étnico-Racial”. Neste,

5 Em 2000, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) por meio Decreto 3.551/2000 estabeleceu uma classificação dos bens culturais brasileiros nas seguintes categorias: **saberes**, em que são inscritos conhecimentos e modos de fazer enraizados no cotidiano das comunidades; **celebrações**, em que são inscritos rituais e festas que marcam a vivência coletiva do trabalho, da religiosidade, do entretenimento e de outras práticas da vida social; **formas de expressão**, em que são inscritas manifestações literárias, musicais, plásticas, cênicas e lúdicas; e **lugares**, em que serão inscritos mercados, feiras, santuários, praças e demais espaços onde se concentram e reproduzem práticas culturais coletivas (FELIPE, 2015).

a demanda por ações afirmativas já se fazia presente como proposição para a educação superior e o mercado de trabalho. [...] durante a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 2001, em Durban, África do Sul. Ao ser signatário do Plano de Ação de Durban, o Estado brasileiro reconheceu internacionalmente a existência institucional do racismo em nosso país e se comprometeu a construir medidas para sua superação. Entre elas, as ações afirmativas na educação e no trabalho. A partir dos anos 2000, o movimento negro intensificou ainda mais o processo de ressignificação e a politização da raça, levando a mudanças internas na estrutura do Estado como, por exemplo, a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003. Além disso, várias universidades públicas passaram a adotar medidas de ações afirmativas como forma de acesso, em especial, as cotas raciais (GOMES, 2012, p. 739).

A criação da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros e Negras (ABPN), no ano 2.000, responsável pela realização do Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros e Negras (COPENE), é outra marca histórica da militância e da intelectualidade negra a se destacar, pois são territórios de divulgação e compartilhamento de estudos e pesquisas que colocam em evidência temáticas e reivindicações das populações negras no meio acadêmico-científico nacional e internacional, fortemente demarcado pelo embranquecimento.

É essa movimentação intensa que tem conquistado a equidade racial no campo da educação brasileira, forçando o Estado a incorporar demandas antirracistas e antissexistas nas políticas públicas brasileiras. Foi o que aconteceu com a institucionalização da Lei no 10.639/2003, que, em decorrência da Lei no 9.394/1996 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabeleceu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, seguida do Parecer no 03 e da Resolução no 01 do Conselho Nacional de Educação, editados em 2004, pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, os quais definiram as diretrizes curriculares de operacionalização dos textos legais citados.

Segundo a professora Petronilha, relatora da Lei no 10.639/2003:

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnicoraciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos (PETRONILHA, 2007, p. 490).

Assumir um compromisso ético, estético e político de reconhecimento e valorização das culturas negadas ao longo da história brasileira é tarefa da educação e dos/as educadores/as. A crítica ao colonialismo e o reposicionamento daqueles cujos saberes foram descredibilizados se faz pelos movimentos de virada linguística/epistemológica decolonial, como afirma Rufino:

O desafio nos demanda outros movimentos, mirando uma virada linguística/epistemológica que seja implicada na luta por justiça cognitiva e pela pluriversalização do mundo. Devemos credibilizar gramáticas produzidas por outras presenças e enunciadas por outros movimentos para, então, praticarmos o que, inspirado em Exu e nas suas encruzilhadas, eu chamo de cruzo. A ancestralidade é a vida enquanto possibilidade, de modo que ser vivo é estar em condição de encante, de pujança, de reivindicação da presença como algo credível (RUFINO, 2019, p. 15).

Comunidades negras, afro-diaspóricas e afro-brasileiras mantiveram e cultivam fortes traços das heranças culturais dos antepassados africanos. As tradições dos povos originários e demais coletividades que tem seus saberes, modos de vida e visões de mundo negadas pelo colonialismo, são revitalizadas, reinterpretadas e ressignificadas graças a intensa movimentação política e produção intelectual de estudiosos/as, pesquisadores/as ativistas, artistas negros/as engajados/as na desconstrução do pensamento eurocêntrico, antropocêntrico, cristão, colonial, o que tem forjado o projeto decolonial.

Assim que, os saberes experimentados na vida cotidiana das comunidades originárias e camponesas devem servir de matriz para a produção de modos de pensar, sentir e fazer novas abordagens na educação. Saberes e experiências que nos mostram uma nova terra por vir, um solo a ser fecundado.

Considerações finais

Populações negras inventaram e inventam modos próprios de cultivar suas experiências, suas existências ao manterem vivos os laços com as ancestralidades afro, como a vida comunitária, nas lutas travadas, ao longo da história brasileira. Trata-se de modos de ser, poder e saber inscritos na temporalidade da ancestralidade afro, mediante a criação de uma ética e estética que é política e alcança a plenitude das forças vitais. Experimentações dos corpos em conjunção espiritual, dos sujeitos e das coletividades que entrelaçam em si e com outros/as negros/as origem e fim. Experiências e valores compartilhados “aí mesmo na materialidade ou na vicissitude do percurso do homem em seu espaço simples, onde o mundo é exatamente aquilo que é” (SODRÉ, 2017, p. 109).

É, nas inúmeras dimensões da vida cotidiana que comunidades negras criam outras formas de existência possíveis, de re-existências. Por isso se tornam educativas, pois colocam em ação e agem na produção de subjetividades insurgentes, desviantes do padrão ocidentalizado.

Aprender com elas é a tarefa posta. Rufino refere-se aos processos diaspóricos africanos pelos quais é forjado “um assentamento comum nos processos de ressignificação do ser, suas invenções de territorialidades, saberes e identidades”, constituído cotidianamente com a produção “um projeto político/poético/ético/antirracista/descolonial” (RUFINO, 2019, p. 41- p 42).

Cabe compreender que a autenticidade da História da América Latina e do sul do Brasil, especialmente da região dos Pampas, requer descolonizar a própria perspectiva analítica, romper com a concepção positivista e dualista que relega nosso passado a uma condição de atraso, que separa em blocos antagônicos e fechados as diferentes culturas, dotando algumas de veracidade e outras de falsidade, anulando as lutas e resistências travadas pelas populações indígenas e negras, as manifestações culturais que expressam formas dissidentes de pensar, viver e sentir das classes populares

e das comunidades jogadas à margem pela globalização econômica e padrão de sociabilidade guiado por uma ética de concentração sem precedente das demandas e interesses capitalistas.

Pensar numa “Pedagogia da Encruzilha”, como propõe o autor, é apostar em outros modos de existir, outros mundos possíveis, outras formas de ser afetado/a e afetar outros seres vivos, significa entrar em movimento, abrir-se à pluralidade de modos de vida, culturas, a qual foi inventada na e pela imposição de um padrão civilizatório eurocêntrico, antropocêntrico e cristão aos povos, nações e populações colonizadas nas Américas, África e Ásia, e que segue devastando vidas, expropriando corpos em nome da acumulação capitalista, jogando à margem culturas originárias, diferentes valores e modos de existir.

Praticar uma Pedagogia da Encruzilhada é assumir a responsabilidade com a vida, as múltiplas sabedorias, presenças e linguagens como estratégia de transgressão as injustiças praticadas pelo colonialismo. Essa pedagogia, afirma Rufino (2019), é riscada enquanto batalha contra as mandingas coloniais, nos campos: político, enquanto ato de responsabilidade e luta contra o racismo ante negro e pela preservação da vida em sua diversidade; poético, pois se dá no e pelo diálogo cosmopolita com inúmeras sabedorias e formas de produção da linguagem; e, ético, acontece com a criação de uma potência educativa que articula a vida, a arte e o conhecimento enquanto comprometimento com a transformação dos seres. Três caminhos da pedagogia encarnada em Exú para a invenção de novas possibilidades do mundo e de outros tempos.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1998.

BRASIL. **Lei no 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei no 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394 de 20 de dezembro para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira”, Brasília, DF, 2003.

BRASIL, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Parecer Conselho Nacional de Educação no 03**, de 10 de março de 2004. Analisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Brasília, DF, 2004.

BRASIL, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Resolução Conselho Nacional de Educação no 01**, de 17 de julho de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Brasília, DF, 2004.

FERRARA, Jéssica Antunes. Perspectivas decoloniais e feminismos: olhares descentralizados e alternativas críticas. In: ROCHA, Paulo Henrique Borges; MAGALHÃES, José Luiz Quadros de; OLIVEIRA, Patrícia Miranda Pereira de. **Decolonialidade a partir do Brasil**, volume v.05. Belo Horizonte: Dialética, 2020, p.117-137.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Revista Educação e Sociedade**, v. 33, n. 120, Campinas: SP, jul.-set. 2012, p. 727-744. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300005>>. Acesso em: 25 mar. 2022.

IPEAAFRO. **Frente Negra Brasileira**. Disponível em: <<https://ipeafro.org.br/acervo-digital/documentos/antecedentes-do-ten/frente-negra-brasileira/>>. Acesso em: 25 mar. 2022.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da Colonialidade e da Decolonialidade: Algumas Dimensões Básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOQUEL, Ramón. (Orgs.) **Decolonialidade e Pensamento Afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2018, p. 31-61.

MBEMBE, Achille. **Políticas de inimizade**. Lisboa: Ed. Antígona, 2017, 218 p.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Tradução Renata Santini. São Paulo: N-1 Edições, 2018, 71p.

NASCIMENTO, Abdias. Quilombismo: um conceito emergente do processo histórico-cultural da população afro-brasileira. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 197-218.

NASCIMENTO, Beatriz. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. **Afrodiaspora**, Ano 03, no. 06 e 07, 1979, p. 41-49. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4408010/mod_resource/content/2/NASCIMENTO-Beatriz_O%20conceito%20de%20Quilombo%20e%20a%20resist%C3%Aancia%20cultural%20negra.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2022.

OBSERVATÓRIO DA IMPRENSA. **Memória da Imprensa Negra no Brasil**. Edição 1073, 04 de fev. de 2020. Disponível em: <<http://www.observatoriodaimprensa.com.br/equidade-racial/memoria-da-imprensa-negra-no-brasil/>>. Acesso em: 25 mar. 2022.

PALMARES, Fundação Cultural. **Teatro Experimental do Negro (TEN)**. Disponível em: <<https://www.palmares.gov.br/?p=40416>>. Acesso em: 25 mar. 2022.

QUIJANO, Aníbal. 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, p. 107-130.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Rio de Janeiro, RJ: Mórula Editorial, 2019, 163 p.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, n. 3 (63), Porto Alegre, RS, set./dez. 2007, p. 489-506.

SODRÉ, Muniz. **Pensar nagô**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017, 238 p.