



DA FLECHA ÀS EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E CULTURAS ENCANTADAS

FROM THE ARROW TO EDUCATIONS, SCIENCES AND ENCHANTED CULTURES

Alexandre Luiz Polizel  

Universidade Estadual de Londrina (UEL)

✉ alexandre_polizel@hotmail.com

Roberto Dalmo Varallo Lima de Oliveira  

Universidade Federal do Paraná (UFPR)

✉ robertodalmo7@gmail.com

RESUMO: O presente texto consiste em um convite a reflexo traçadas na obra *Fecha no tempo*, para pensarmos as educações para as ciências e as químicas a partir de processos de sensibilização, localização do saber, convite a outros modos de pensar e a decolonização do-no ensino das ciências e químicas. Para tal, faz-se um processo descritivo-reflexivo a partir da estruturação e possibilidades reflexivas-analíticas abordadas na obra, bem como tange possibilidade para pensarmos as educações para as ciências e as químicas. Neste, apresentamos a obra-pensamento enquanto artefato para instrumentalizar o olhar acerca de nossa temporalidade. Em tempos os quais a colonização das mentes e a monocultura das ideias se proliferam e metastaseiam em tempos de um capitalismo selvagem, um neoliberalismo pungente e uma pulsão de morte neofundamentalista se alastra, a *Flecha no tempo* nos oferece caminhos para buscar outros modos de pensar as educações, de reencantar a vida e de re-elaborar os elos. As flechas lançadas que nos auxiliam ao re-entoar o convite para pensarmos educações, ciências, químicas e culturas: “[...] ou escutaremos e falaremos com outras vozes ou nos calaremos para sempre”. É este o eco deixado pela *Flecha no tempo*.

PALAVRAS-CHAVE: Educação para as Ciências. Diversidade. Anticolonialidade.

ABSTRACT: The present text is an invitation to reflection traced in the work *Fecha no Tempo*, to think about education for science and chemistry from processes of sensitization, localization of knowledge, invitation to other ways of thinking and the decolonization of the in teaching science and chemistry. To this end, a descriptive-reflective process is carried out based on the structuring and reflexive-analytic possibilities addressed in the work, as well as the possibility for us to think about education for science and chemistry. In this one, we present the thought-work as an artifact to instrument the look about our temporality. In times when the colonization of minds and the monoculture of ideas proliferate and metastasize in times of savage capitalism, a poignant neoliberalism and a neo-fundamentalist death drive spreads, the *Arrow in time* offers us ways to seek other ways of thinking about the educations, to re-enchant life and to re-elaborate the links. The arrows that help us to re-sing the invitation to think about education, science, chemistry and cultures: “[...] we will either listen and speak with other voices or we will remain silent forever”. This is the echo left by *Arrow in time*.

KEY WORDS: Science Education. Diversity. Anti-coloniality.

Ensaizando-Resenhando

“O contrário da vida não é a morte, mas o desencanto” (p.5), é de tal afirmativa encabocada que Luiz Antônio Simas e Luiz Rufino abrem a obra *Flecha no Tempo*. Luiz Antônio Simas, carioca, botafoguense, filho de pai catarinense e mãe pernambucana, professor de História no estado do Rio de Janeiro é um apreciador das culturas populares no Brasil. Luiz Rufino, carioca, pedagogo e doutor em educação pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, é, além de tudo, aprendiz de capoeira. Ambos professores e pesquisadores que buscam nas culturas populares, nas análises multiculturais e decoloniais o espaço para lançar flechas que nos permitem refletir acerca das educações, ciências e culturas. É com a flecha lançada por estes, por meio das palavras escritas de pomba nesta obra, que eles nos emprestam caminhos para acompanhar tais reflexões.

O livro é de produção da Editora Mórula, sendo elemento constitutivo juntamente as obras *Fogo no Mato: a ciência encantada das macumbas*, *Pedagogia das Encruzilhadas* e *Encantamento: sobre política e vida*. É na flecha lançada no tempo que se estende por 112 páginas, dispostas em 14 capítulos, que nos é possível movimentar o pensamento pelas epistemologias das macumbas e seus empréstimos para o refletir e (re)encantar a vida. Oferece-nos a possibilidade de acompanhar o ritual em que “[...] os corpos terão que ser fechados ao assombro domesticador, normatizador e disciplinador que se emana no carrego colonial, aquele que exige corpos adequados para o consumo e para a morte em vida, a pior que há” (p. 5).

Para tal os autores iniciam em seu primeiro capítulo, ao lançar *A primeira flecha*, pontuando a necessidade de se encaboclar para repensar as educações, ciências e culturas. O “[...] Caboclo é o termo que designa aqueles que dobraram a morte através do encanto [...] inventou a vida para além do desvio” (p. 9-10), o modo de existir que permite pensar “[...] ciência do encanto” (p. 11) em que “[...] o ser é um todo” (p. 11). É o contrário do desencanto, do “[...] colonialismo” (p. 12) que não “[...] reconhece a diversidade como fundamento de vida” (p.12) e produz o trauma colonial que “[...] permanece na produção incessante de desigualdade que nutre privilégios e prazeres de uma minoria” (p.13). Pontuam o lançar da flecha que dispara quatro setas em um único tiro: i) “Educação como levante/encantamento dos seres, como força vital e potência de transformação daqueles afetados pelo terror da injustiça” (p. 13); ii) “Cura como a emergência da poética e da epistemologia do encanto, a comunicação de suas gramáticas e a interlocução com diferentes esferas do conhecimento” (p. 13); iii) “Cotidiano como lajeiro de invenções, campo formoso que abre para o estudo, reflexão e prática da ciência encantada” (p. 14); e iv) “Crianças [...] potência criativa que concretiza no tempo do agora as realizações inimagináveis, pois são dotados de olhar de encanto” (p. 14).

No capítulo seguinte, Luiz Simas e Luiz Rufino, colocam-se a pontuar a questão sobre *O carrego Colonial*. É sinalado que o colonialismo é ainda uma “[...] ferida aberto” (p.17), que opera na “[...] hierarquização de saberes, o epistemicídio e o semiocídio” (p.19) bem como atenta de modo genocida contra o “[...] corpo” (p. 18): é contra os corpos, os saberes e as linguagens que o colonialismo age por meio de sua “[...] política de desencantamento” (p. 20), do “[...] assassinato, cárcere, tortura, desmantelo cognitivo e domesticação dos corpos [...] desarranjo de memórias e saberes ancestrais” (p. 20). O “[...] colonialismo epistemológico ou o complexo do colonizado” (p. 21) agem, pois, mortificam, e é preciso (re)encantar a vida e para driblar esta mortandade promovida e efetuada pelos “[...] inimigos das diferenças” (p. 23).

Como possibilidade para descarregar o carrego colonial, é proposta *A educação pelo dendezeiro*. Capítulo que é pensado a partir da mitologia de Orunmila, que “[...] aborrecido com a vaidade e sede de poder de alguns de seus filhos, resolveu deixar a terra” (p. 26), mas deixou os “[...] caroços de dendê” (p. 26) para que pudessem consultar e acessar os conhecimentos e seus segredos. A questão colocada é que o dendezeiro é o que de mais “[...] simples e acessível existe” (p.26), este simboliza as “[...]forças do comum” (p.27), da educação como princípio/fazer político, do que resiste ao carrego colonial pois preservam e multiplicam os corpos, saberes e linguagens – que o

colonialismo busca assassinar. É nesta educação do dendezeiro que há o dizer sobre a vida, a possibilidade de “[...] identificação, crítica e combate as formas cultivadas e mantidas sobre a lógica dominante” (p. 29). Incorre ao “[...] princípio do inacabamento” dos seres e da possibilidade da educação como meio para inventar existências e elaborar “[...] artes de dobrar a escassez inventando a vida em fartura de sentidos” (p. 30).

Neste movimento é chamado para traçar considerações educativas *Eleguá, o pedagogo*. É a representação de Exu e seu ato de fazer “[...] o erro virar o acerto e o acerto virar o erro” (p.31) que é chamado a cena. Somos convidados a pensar uma educação pela epistemologia das macumbas, considerando a formação em aspectos de “[...] iwá (caráter) e [...] de iwápele (que aqui se aproxima da noção de ética)” (p. 32). É a educação, ética e política pensadas enquanto práticas; do educar então tecido que se fia entre a vida, a arte e o conhecimento. É a figura de Exu que decodifica a ética a partir das pedagogias das macumbas, é ele que pune os irresponsáveis e auxilia os que se orientam pela responsabilidade. Tal Exu não é tratado sob uma óptica moralista do bem e do mal, mas do regimento da ética-responsabilidade enquanto princípios necessários para o bem viver e para a transformação das realidades-mundos. Este caminho pedagógico não chega a um fim – bem como científico e cultural –, é sempre disposto nas encruzilhadas.

O quinto capítulo, intitulado *Tempos, flechas e caminhos*, segue com o olhar preocupado com as educações em seu perspecto decolonial, tendo esta centralidade nas preocupações linguísticas: pluralidade de linguagens, pluralidade de racionalidades e pluralidades de espaços-tempos. Neste a força motriz é dada “[...] a partir da ideia de caminho” (p. 37). Reflete acerca da necessidade de transitar nestes “[...] caminhos da suavidade” (p.38), que precisam destituir-se do carrego das forças dominantes que investem na captura dos corpos, saberes e linguagens. Tais capturas dão-se no investimento discursivo do colonialismo pelo “[...] controle do tempo e nas experiências” (p.39), no propagar da ideia de que “[...] a história tem sentido e direção únicos e conhecidos” (p. 39). Assim, para libertar o tempo e os caminhos, é preciso de educações, ciências e culturas que lancem flechas de “[...] crítica ao colonialismo e as ações de exploração de outros caminhos” (p.39) possíveis; é necessário lançar flechas que alarguem o presente e acertem o “[...] alvo com a flecha ainda não atirada” (p. 41); é urgente se livrar do cárcere temporal.

Para romper as barreiras do controle temporal e da experiência colonial, é necessário *Traquinagem e morte*. Tal episteme deriva de um mito entre Iku, a morte, e Ibeji, as crianças. É apresentado que quando a morte investe em criar armadilhas para ceifar as vidas antes do tempo – como o colonialismo faz – é salutar desenvolver estratégias para driblá-las, táticas possíveis apenas por aqueles que vivem os momentos com criatividade, potência, vivacidade de quem se vive pela primeira vez. As crianças emprestam tais estratégias por meio de suas traquinagens, do “[...] Ser moleque, vadio, inventivo, brincante [...] disponível para o mundo tomado pela força radical da existência: a vida” (p.50). São necessárias educações, ciências e culturas que nos tornem crianças, ibejadas.

A traquinagem é aprendida e requer de espaços elaborativos para tal, disto delonga a necessidade do ato do *Terreirizando a escola*. Neste é continuada a trajetória de Exu, pois este “[...] participa de todos os feitos e guarda o axé do criador” (p. 51). É essencial neste sentido reconhecer o espaço escolar como localidade de produção de culturas, ciências e educações, bem como dos engendros do colonialismo para mortificar a escola ao passo que “[...] descredibiliza e inviabiliza a diversidade” (p. 53). É o espaço que tenta unificar e tornar homogêneo os corpos, saberes e linguagens. O terreirizar a escola é o tornar este um espaço de participação em que a “[...] potência geradora é a palavra” (p. 56), onde a multiplicidade das vozes pode entoar e assim “[...] multiplicar o um ao infinito” (p. 57).

Segue-se a flecha lançada como livro, no pensar *O segredo de sassanha*. Esta busca dar sugestionamentos ao processo de pensar a educação, pensando a não binarização “[...] natureza

x cultura” (p. 61), a supressão do “[...] terror difundido pelo consumo, acúmulo e descarte” (p. 61), e o pensar a educação sob a “[...] lógica do encantamento” (p. 62). Na lógica do encantamento é desejado o mistério, pois ele é característica da multiplicidade: sempre o Outro tem algo a dizer, outras vozes a comunicar, inclusive o Outro não humano a ser considerado.

No nono capítulo, intitulado *Saravá a nossa banda*, as epistemologias das macumbas aqui discutidas são apresentadas a partir do mito fundador da umbanda – para pensar educação, ciência e cultura –, o Caboclo das Sete Encruzilhadas. A partir deste iremos pensar a umbanda, educação, ciências e culturas enquanto “[...] tratado político que versa sobre os conflitos, ambivalências e possibilidades dessa terra” (p. 65). Como o mito retrata o fundar um território plural, inacabado, aberto ao “[...] culto plural [...] práticas de curra e de guerrilha cotidiana das culturas subalternas” (p. 67), instiga-nos a pensar educações, culturas e ciências para além do latifúndio do pensamento. Pontua a necessidade de encarar a “[...] demanda” (p. 68) do tempo, tomá-la em seu sentido conflituoso e combatê-la com intuito do florescer da diversidade – sem despolitizá-la.

Estende a discussão para pensar a *Cidade terreiro*, partindo da formação dos autores a partir do campo de saber da história e de influências em Paulo Freire e nas epistemologias das macumbas para propor outras análises possíveis, usadas para compreender as cidades. Lança a mão da análise do Rio de Janeiro, reflete as “[...] zonas do não ser” (p. 74), dos espaços em que se “[...] traçam as tramas do diálogo com as ancestrais” (p. 75) e compreender a cidade como espaço vivo, diverso, ambivalente, de lutas e resistências. Empresta como fio condutor de análise da “[...] remontagem dos cacos existenciais” (p. 78) e do enfoque analítico nos modos de “[...] inventar formas de sobrevivência e exercitar o ver, para além de simplesmente o olhar” (p. 78). É a história das lutas que poderíamos inspirar para pensar as educações, ciências e culturalidades.

Estimula, em *Mães de África*, a pensarmos nas educações, ciências e culturas “[...] nas dimensões da raça e do gênero” (p. 81). Para tal utiliza do conduto do “[...] feminino como princípio da vitalidade” (p. 81), do pensar a história e seus desdobramentos a partir das lideranças matriarcais do Rio de Janeiro – como Tia Ciata, Vó Maria e Tia Maria – para pensar a “[...] ritualização da memória” (p.85) e a preservação destas a partir do compartilhamento e da produção de “[...] encruzilhadas das existências”; das mulheres na conservação e transformação da ancestralidade.

Pensam os *Barracões de Axé*, e as culturas pensadas em seus princípios, na “[...] ritualização da ancestralidade, na modelação de condutas estabelecidas pelo conjunto de mitos e na transmissão dinâmica de matrizes simbólicas” (p. 89). Nos induz a refletir nas educações, ciências e culturas a partir da “[...] inferiorização de bens simbólicos” (p. 90), produzida pela transformação das cidades em “[...] cidade-empresa” (p.93) e na necessidade de manter o ritual da vida-comunidade vivo em enfrentamento a esta. Pensa o potencial educativo dos sambas, congos, carnavais e macumbas para ampliação das valorações simbólicas. Segue no décimo terceiro capítulo, *Perna Torta*, apresentando este potencial também no futebol, que passa de objeto de domesticação a possível campo de luta-ensino-experimentação do corpo; pensa como este é tracionado em seu potencial de “[...] consumo” (p. 99) e potencial de trocas; reflete a “perversidade do bem” (p. 101).

Fecha o texto com *O alvo*, em que sintetiza o pensar educações, ciências e culturas a partir do encanto. É neste que sintetiza a necessidade de lançar flechas e reconhecer que nos encontramos “[...] Limitados a um monorracionalismo que só encara como políticas as inscrições capturadas pelas tradições ocidentalizadas” (p.104), para podermos pensar as micropolíticas, coletividades, pluralismos e a inscrição de corpos, saberes e linguagens abertas as diferenciações e diversificações. Neste é feito o adendo de não tratar as pedagogias dos terreiros e epistemologias das macumbas enquanto o “[...] mero fetiche conceitual” (p.104), tão pouco como instrumentais para desenvolver um ethos salvacionista e profético. A sugestão é que nos tornemos “[...]”

camponos” (p. 105), que utilizam destes recursos como modos de vida e colocam-se a disposição de ajudantes e participantes da criação de espaços de pluralidades e diversidades.

Compreendemos neste sentido, o texto *Fecha no tempo*, como um convite para pensarmos as educações para as ciências e as químicas a partir de processos de sensibilização, localização do saber, convite a outros modos de pensar e a decolonização do-no ensino das ciências e químicas. Compreendemos que em tempos os quais a colonização das mentes e a monocultura das ideias se proliferam e metastaseiam em tempos de um capitalismo selvagem, um neoliberalismo pungente e uma pulsão de morte neofundamentalista se alastra, faz-se necessário buscar outros modos de pensar as educações, de reencantar a vida e de re-elaborar os elos. As flechas lançadas que nos auxiliam ao re-entoar o convite para pensarmos educações, ciências, químicas e culturas: “[...] ou escutaremos e falaremos com outras vozes ou nos calaremos para sempre” (p. 6). É este o eco deixado pela *Flecha no tempo*.

Referências

Simas, Luiz A., & Ruffino, Luiz. (2019). *Flecha no Tempo*. Rio de Janeiro: Mórula.