

# A educação em busca do melhor de si: Uma “transgressão bellhookiana”

*Education in search of the best of itself: A “bellhookian transgression”*

 Manoel Barbosa Neres\*

Recebido em: 6 jun. 2022  
Aprovado em: 23 maio 2023

**Resumo:** O presente texto consiste em uma reflexão embasada no pensamento de bell hooks (referente à “educação para a liberdade”), tangenciando com a teoria de Mogobe Ramose (filosofia africana, *ubuntu*, uma reflexão sobre o ser em constante movimento). Refere-se a uma perspectiva pedagógica que busca valorizar sempre a busca pelo o melhor de si, evitando a prática de atitudes que valorizem a competição ou “eliminação” de outrem. A valorização do oferecimento contínuo do melhor de si fornece ferramentas poderosas no processo de humanização e, conseqüentemente, na construção de um ambiente saudável, criativo, motivador, sem racismo e preconceito; condições fundamentais para a existência de um espaço pacífico e pacificador, e, portanto, de instituições educativas menos violentas.

**Palavras-chave:** Educação. Liberdade. Racismo. Violência. Competição. “Bonação”.

**Abstract:** The present text consists of a reflection based on the thought of bell hooks (referring to “education for freedom”), touching on the theory of Mogobe Ramose (African philosophy, *ubuntu*, a reflection on being in constant movement). It refers to a pedagogical perspective that always seeks to value the search for the best in oneself, avoiding the practice of attitudes that value the competition or “elimination” of others. The appreciation of the continuous offering of the best of oneself provides powerful tools in the humanization process and, consequently, in the construction of a healthy, creative and motivating environment; fundamental conditions for the existence of a peaceful and pacifying space, and therefore, of less violent educational institutions.

**Keywords:** Education. Freedom. Racism. Violence. Competition. “Bonation”.

---

\* Manoel Barbosa Neres é mestre em Educação; doutorando em Metafísica (concentração em filosofia africana, *ubuntu*) pelo Programa de Pós-Graduação em Metafísica pela Universidade de Brasília (UnB). Contato: maneneres@gmail.com

## Introdução

O presente texto é um estudo da obra de bell hooks<sup>1</sup>, focado principalmente no livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade” (hooks, 2013), promovendo também diálogo com autores/as afins, o caso de Mogobe Ramose, Suely Carneiro, Achille Mbembe e demais.

A autora vive um ambiente extremamente complexo, onde sobressaem as hostilidades de raça, classe, gênero e outras similares. O poder público, no intuito de combater a segregação racial, tenta impor um sistema educacional de integração, mas sem oferecer as condições sócio-político-pedagógicas adequadas ao enfrentamento do problema. A proposta de mudança acaba esbarrando no formato burocrático e tradicionalista da epistemologia em vigor. Hooks não se rende aos formalismos de então, uma vez que procura constantemente alternativas para realizar uma melhor aproximação de sua classe estudantil, dando a ela oportunidade de fala, visibilidade e interação. Chama isso de pedagogia engajada, a qual sob a inspiração de Paulo Freire, faz com que a sala de aula, além de um ambiente de aprendizagem tradicional, seja também um espaço político.

Uma vez que se abre ao diálogo educativo, os conflitos sociais, raciais e de classe se afloram de forma mais explícita. Hooks percebe que as ferramentas político-pedagógicas reconhecidas institucionalmente não são as mais apropriadas para gerar as respostas condizentes às exigências do momento. Por isso é necessário “transgredi-las”, em nome de uma educação para a liberdade.

O sucesso obtido em sua prática inovadora transbordou da sala de aula para os ambientes diversos de formação acadêmica e também da educação popular, além da publicação de diversas obras escritas e audiovisuais.

Assim sendo, a realidade nos desafia a dialogarmos com bell hooks e, por meio dela, realizarmos a conexão com pensadores/as envolvidos/as no enfrentamento de temáticas praticamente obrigatórias à educação contemporânea: liberdade, autonomia, responsabilidade, raça, classe, gênero.

## “Transgredir” Educacionalmente

A obra de bell hooks, particularmente “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade” (hooks, 2013) provoca no/a leitor/a as mais variadas sensações, menos a de tranquilidade ou acomodação. Isto porque sua leitura nos coloca imediatamente em campo de discussão no tocante a questões, tais como educação libertadora, metodologia científica, questões de classe, raça e gênero, pensamento crítico. Além disso, subjaz um diálogo contínuo e profundo com Paulo Freire, em uma linha reflexiva, que por sua vez, consiste

também em um combate rigoroso ao que se convencionou chamar de “educação bancária”.

Todavia, o que realmente se pode conceber por uma educação que ensina a “transgredir”, na linha de uma abordagem “bellhookiana”? Possivelmente a concepção que primeiro aparece é a de uma atitude agressiva, desrespeitadora, em confronto com todos os regramentos, algo de cunho subversivo. Mas há também outro significado para “transgredir”: ir além, ultrapassar fronteiras, quebrar barreiras...

Embora hooks (2013) enfrente com energia e objetividade as práticas da “educação bancária” (influência explícita e direta de Paulo Freire) de sua época (o que alguém poderia tachar de rebeldia ou subversão), o que parece ficar mais evidente na sua reflexão é a segunda nuance do termo “transgredir”, isso quer dizer que ela concebe a educação como um espaço que promova o ir além, quebrar barreiras, evoluir em humanidades (superação de preconceitos, de injustiças, melhorar as relações, promover a inclusão por meio do direito à fala e à escuta).

Devido a isso, preferi concentrar atenção à parte final da obra aqui em foco, a qual traz o título “Êxtase: ensinar e aprender sem limites”. Importante notar que no início e no fim da sentença encontram-se os termos mais expressivos: “êxtase” e “sem limites”, um indicativo de que hooks (2013) defenda uma educação comprometida com a plenitude do processo de aprender e ensinar, uma caminhada geradora de prazer, confiança, criatividade, fundamentada no pensamento crítico e prática da liberdade. A conferir:

Quando penso na minha vida de estudante, lembro-me vivamente dos rostos, gestos e hábitos de todos os professores e professoras que me orientaram, que me ofereceram a oportunidade de sentir alegria no aprendizado, que fizeram da sala de aula um espaço de pensamento crítico, que transformaram o intercâmbio de informações e ideias numa espécie de êxtase (hook, 2003, p. 266).

O trecho acima nos apresenta um conjunto amplo de características do que hooks concebe propriamente como educação engajada. A primeira consiste na alegria e êxtase no processo de aprendizagem. Mesmo ciente de que as atividades de ensino e aprendizagem exigem sempre muito esforço de todas as pessoas envolvidas, a autora defende que, antes de tudo, estamos lidando com algo capaz de gerar satisfação e gozo, uma vez que as dúvidas dirimidas, o novo conhecimento obtido produz sensações de bem-estar e confiança. A superação da ignorância gera prazer em quem ensina e em quem aprende.

O segundo elemento em destaque é a compreensão da sala de aula como um espaço promotor do pensamento crítico. Este aspecto percorre longamente a obra de hooks, obtendo-se posição de evidência e

como condição indispensável à aquisição de um conhecimento verdadeiro. Pensamento crítico significa capacidade para perceber as armadilhas da vida, inclusive no ambiente educacional, onde o conteúdo e a forma muitas vezes atuam em função do poder dominante. Trata-se de habilidade intelectual para identificar os sentidos da mensagem transmitida, suas linhas, entrelinhas, intenções e objetivos.

Quanto à terceira característica, diz respeito a um ambiente onde as ideias circulam de forma bastante fecunda. Isso ocorre devido à liberdade e confiança que as pessoas podem adquirir na convivência de uma educação engajada. Uma vez que cada pessoa tem direito à fala, conseqüentemente as ideias compartilhadas são mais plurais, abundantes, diversificadas. Uma vez que também todos/as precisam ouvir os/as demais, tudo o que é dito pode ser mais bem avaliado, comparado, chancelado ou não.

Mas esse ambiente saudável e profícuo se constroi e mantém por meio de relações verdadeiras, transparentes, carregadas de muita atenção e compromisso. Por isso, segue a autora: “Faço isso porque sinto nos estudantes uma necessidade desesperadora – o medo de que ninguém se importe de verdade com seu aprendizado ou desenvolvimento intelectual (hooks, 2013, p. 267)”.

A inclusão por meio da fala e da escuta é uma constante na obra de hooks, fato que objetiva dar visibilidade a todos/as educandos/as, contribuindo assim para gerar um ambiente de crítica, confiança, espontaneidade e participação. A existência de tal realidade provoca nas pessoas envolvidas sentimentos de responsabilidade com o processo de aprender e ensinar, fazendo com que o conhecimento não se limite apenas aquilo que é recebido. Pelo contrário, a pessoa se sente capaz de se envolver na pesquisa, com intuito de melhor compreender a realidade existencial, encontrar respostas aos diversos questionamentos, bem como ajudar seu grupo a crescer em conhecimentos.

Sendo assim, da mesma forma que o/a estudante precisa se envolver no processo, contribuindo ao crescimento de todos/as, mais ainda os/as mentores/as têm de possibilitar nesses seres em formação a certeza de que há um conjunto amplo de pessoas firmemente comprometidas com eles. Que acreditam no potencial deles, assim como estão focadas diariamente em busca de soluções às demandas pedagógicas, logísticas e institucionais, a fim de garantir um ambiente sempre e mais adequado ao processo de ensino, aprendizagem e disseminação do conhecimento.

Hooks é ciente das muitas resistências que sua proposta enfrenta no campo educacional, institucional, social, acadêmico e científico. Mesmo assim, mantém sua proposta em pé com muita energia e convicção:

Muitos professores continuam refratários a envolver-se com quaisquer práticas pedagógicas que enfatizem a participação conjunta de professor e alunos, pois é preciso empenhar mais tempo e esforço para fazer esse tipo de trabalho. Mas a verdade é que a pedagogia engajada, em alguma de suas versões, é o único tipo de ensino que realmente gera entusiasmo na sala de aula, que habilita os alunos e os professores a sentir a alegria de aprender (hooks, 2003, p. 269).

As resistências resultam de causas diversas: o peso do trabalho característico à educação engajada, o medo de represálias e perdas de benefícios, a insegurança frente a uma proposta nova e de potencial bombástico. Isso sem perder de vista a própria inércia, característica da educação bancária. Porém, a autora em questão não visualiza em seu raio de possibilidades alguma proposta mais efetiva, capaz de proporcionar os mesmos benefícios, inclusive a alegria de aprender de estudantes e professores/as.

Continua hooks...

Compreendi o que Jane Ellen Wilson queria dizer quando declarou: “Todo o processo de aquisição da educação superior foi pra mim um processo de perda de fé”. Senti essa amargura de modo mais pungente em relação aos colegas de academia. Ela nasceu da sensação de que muitos entre eles traíram voluntariamente a promessa de camaradagem intelectual e abertura radical que, segundo creio, é a alma e o coração do aprendizado. Quando foi além desses sentimentos e concentrei minha atenção na sala de aula, o único lugar da academia onde eu podia ter alguma influência, os sentimentos arrefeceram. Apaixonei-me mais pelo compromisso com a arte de ensinar (hooks, 2003, p. 270).

As dificuldades encontradas junto a seus pares de profissão talvez justifiquem uma preferência constante pelo termo “sala de aula”, ao invés de termos mais coletivos, por exemplo, “escola”, “comunidade educativa”, “sistema de ensino”, “universidade”, etc. Pois não deixa de ser estranho que ao falar de uma proposta tão ambiciosa (a transformação da realidade a partir da educação, da educação para a liberdade), a autora prefira utilizar sempre a figura singular que é a “sala de aula”. Defenderá ela que a mudança só pode vir a partir do engajamento individual de cada participante que acredita na causa (devido a contaminação generalizada das instituições pela “educação bancária”, defensora da elite) ou será que “sala de aula” consista aqui na metáfora mais eloquente do que melhor representa a concretude da missão educadora?

Hooks não parece muito interessada em responder questionamentos semelhantes, uma vez que sua missão parece ser convencer um número cada vez maior de pessoas comprometidas com a revolução por meio da educação. Daí o compromisso cada vez mais conectado com suas classes discentes (sempre muito lotadas nas instituições superiores em que leciona), assim como

atividades educativas voltadas aos movimentos sociais e à população em geral.

Importante ainda acentuar que mais uma vez a autora enaltece o papel das boas energias envolvidas na missão educativa, a paixão, a alegria, o êxtase... O que inclusive, favorece a percepção da educação como “arte”. Daí, a afirmação “apaixonei-me mais pelo compromisso com a arte de ensinar”. Necessário também acentuar que esse ambiente de boas energias deve envolver estudantes e professores/as, todos/as engajados/as na arte de aprender e ensinar, em vista de uma libertação integral.

Entretanto, mesmo contando com bons e muitos retornos provenientes de seus discentes, hooks é também ciente de que outros muitos resistem à sua proposta pedagógica:

Os alunos nem sempre gostam de estudar comigo. Muitas vezes sentem que meus cursos os desafiam de maneira profundamente perturbadora. Isso me preocupou muito no começo da minha carreira de professora, pois eu queria ser apreciada e admirada. Mas o tempo e a experiência me fizeram compreender que as recompensas da pedagogia engajada nem sempre surgem durante o curso. Por sorte, tive muitos alunos que se dispuseram a manter contato e partilhar o impacto que nosso trabalho conjunto teve sobre suas vidas (hooks, 2003, p. 271).

Com muita honestidade intelectual, a autora expõe as resistências que os/as estudantes manifestam em interagirem com sua proposta pedagógica. Não exatamente por falta de interesse ou boa vontade, mas principalmente porque sabem que pouco/as são os/as educadores/as que são comprometidas com tal abordagem, o que será sempre razão para conflitos no ambiente educativo, e até social.

Da parte da educadora hooks, também suas vaidades pessoais são externadas, principalmente o desejo de aprovação e reconhecimento, fato que manifesta sua caminhada rumo à maturidade, compreendendo aspectos psicológicos, profissionais e sociológicos. Entretanto, acentua um aspecto para demarcar terreno na qualidade de importante referencial: os efeitos da pedagogia engajada nem sempre são imediatos, e na maioria das vezes vêm a acontecer após o período escolar, em outros ambientes da vida social, universitária ou profissional. Mas o importante é que eles acontecem, como bem afirma a autora.

Por fim, hooks sintetiza sua relação com a educação engajada:

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas

uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade (hooks, 2003, p. 273).

Parece que este trecho final demonstra de forma mais explícita que “transgredir” na proposta de hooks está mais relacionado com o sentido de “cruzar fronteiras”, “quebrar barreiras”, “superar limites”, que sugerir ou propor a subversão como paradigma pedagógico. A “educação para liberdade” parece consistir em uma reivindicação de um ambiente existencial no qual o campo de vôo não contenha barreiras; ao contrário, um espaço no qual o bater das asas não corra risco de colisão com algum obstáculo. Refere-se a um campo amplo e aberto, no qual a nave das possibilidades possa seguir seu caminho rumo ao infinito, ao desenvolvimento humano e cósmico.

### **“Transgressão” Frente A Um Paradigma Educacional Competitivo, Mas Também Minimalista<sup>2</sup>**

Mas o que dizer daquilo que nosso paradigma educacional tanto valoriza: uma avaliação baseada em escalada de valores matemáticos ou de menções, capacidade de barganha por meio de pontos, orientação conteudista e praticista que determina um currículo no qual o/a estudante destine seus estudos a uma área de interesse, onde possa aplicar com precisão seus conhecimentos rumo à profissionalização? E por outro lado, o que dizer de um paradigma educacional que, desde cedo prepara seus estudantes para serem os/as melhores, estarem sempre no topo, terem sempre as melhores notas, vencerem as concorrências, eliminarem os adversários? Serão essas algumas das características da educação bancária? E quanto a essa recente onda de violência nas escolas, poderia também indicar um dos efeitos desse formato educacional?

Uma rápida passagem pelo cotidiano de nossas instituições educativas atuais pode demonstrar o caráter combativo das relações estudantis. Eles/as são desafiados/as a terem as melhores notas, alcançarem as melhores posições nas gincanas, nas atividades esportivas, festivais culturais, etc. A maioria das atividades, até mesmo as voltadas para o entretenimento, têm cunho competitivo.

Sendo assim, as pessoas não são preparadas para serem boas naquilo que fazem, mas sim, serem vencedoras. Com isso, ou você vence ou é vencido. E, ao ser vencido, aplica-se quase que obrigatoriamente a pecha de inferior, perdedor/a, derrotado/a. As pessoas são estimuladas diariamente a esse tipo de situação, tanto estimuladas a se prepararem constantemente para o combate, bem como, aprender a lidar com a dura realidade de autoaceitação de sua condição de derrotado/a.

Diante disso, podemos perguntar se o ganhar e o perder fazem (ou não) parte da vida humana. Porém, poderia ser ainda mais interessante interrogar-se se esse tipo de estímulo seria o único e o mais apropriado à prática pedagógica. Seria esse o mais adequado à capacitação para a vivência das relações humanas?

Esta breve caminhada junto à obra de hooks parece dar a impressão de que suas perspectivas educativas não coadunam muito com essa prática que tanto valoriza o quantitativo, muito menos estimula perspectivas eliminadoras e dominadoras de umas pessoas em relação às outras e aos membros da realidade cósmica. Isso não quer dizer que ela (hooks) não esteja ciente de que a caminhada pedagógica requer sempre algum tipo de avaliação, de verificação dos resultados. Mas qual seria mesmo a forma de avaliação mais adequada e quais seriam os resultados desejados? Qual seria o melhor formato de aferição? O que realmente desejamos obter como resultado de nosso esforço educativo? Esperamos contar com pessoas realmente humanas ou seres preparados ao combate?

Um retorno às expressões-chaves desse trecho da obra de hooks (êxtase, sem limites, transgredir) evidencia que a percepção da autora vai muito além. Ela não limita seu olhar a esses dados quantitativos que, na maioria das vezes, utilizam por critério avaliativo fatores, cuja referência é sempre o mínimo; ou seja, a condição inferior permitida para que alguém prossiga sua caminhada rumo a uma certificação ou diplomação. Mesmo quando alguém obtém uma nota máxima no sistema “bancário”, o conteúdo de referência é sempre um campo limitado, de um conteúdo limitado visto em sala de aula. Desse conteúdo limitado, extrai-se uma pequena parte, a qual é transformada em prova, da qual se exige que aja um número mínimo de acertos por parte da pessoa avaliada.

Esse conteúdo limitado, por sua monta, embasa a arena competitiva. A “educação bancária” não estimula o ir adiante por meio de pesquisa, criatividade, envolvimento e empoderamento. Ela encurrala o ser estudante em um campo de conteúdo mínimo em que ele deve cavar, extrair, ruminar com o intuito de afrontar o oponente. Por isso, podemos falar de algo minimalista, pois até quando se atinge o máximo e obtém-se o troféu de vencedor/a, o marco referencial é o conteúdo mínimo.

É a respeito dessa grande valorização quantitativa das notas ou dos pontos que Pedro Erginaldo Gontijo (2012) escreve “Droga: o ponto, boca-de-fumo: a escola. Uma crônica perversa sobre avaliação”. Neste texto compara o sistema em questão a uma ardilosa organização de aliciamento, incentivo e comércio de drogas:

A sociedade não querendo ou não sabendo (não vou fazer juízos de valor) o que fazer com crianças e adolescentes, como

ocupar o seu tempo, confinou estes em um local determinado, que costumamos chamar de escola. Para se manter um certo controle sobre as crianças e adolescentes, inventaram uma droga: a nota, e mais especificamente: pontos. Para distribuir esta droga foram treinadas pessoas, “atravessadores”, em cursos de magistério de nível médio e em cursos superiores. Lá onde se formaram estes atuais atravessadores da tal droga, eles aprenderam a chamá-la de avaliação (acho que foi lá, mas não tenho certeza). Não me pergunte de onde tiraram este nome, pois não há produção teórica crítica ou pós-crítica que ligue tão automaticamente estas duas coisas – avaliação e a distribuição desta droga chamada ponto. É este o nome da droga distribuída oficialmente nas escolas de norte a sul, de leste a oeste: PONTO (GONTIJO, 2012).<sup>3</sup>

Importante acentuar que o autor afirma não encontrar nenhum embasamento “teórico-crítico” ou “pós-crítico” que realize alguma conexão entre a avaliação e a distribuição do ponto, defendendo assim a ideia de que se trata de um sistema carente de verificação teórica e/ou científica. Também parece oportuno pontuar que, apesar da metaforização conter uma carga muito pesada, não parece destoar dos efeitos funestos de uma educação bancária, dados os tipos de seres humanos e mentalidades dela decorrentes.

Retornando à hooks, ela em nada se contenta com o reducionismo da “educação bancária”, uma vez que essa trabalha sempre na perspectiva do mínimo. Ao contrário, hooks prefere voltar atenção sempre ao máximo. Não que ela defenda a adoção de um regime trabalhista escravizante, tendo por finalidade a obtenção de *records* de produção no campo do conhecimento. Defende sim, uma busca por excelência no campo das relações, do processo de humanização, da superação das barreiras sociais (injustiça social, racismo, preconceito) dentro e fora da sala de aula. “Educação para a liberdade” significa uma caminhada ascendente na evolução humana e cósmica, conforme alinha Mogobe Ramose (2005).

Por conseguinte, uma vez que se trabalha na perspectiva do máximo, não parece haver sentido ater-se demasiadamente em atenção ao mínimo, números irracionais, concessão de pontos que muito serve à consolidação de um modelo minimalista, egocêntrico e competitivo. Penso que se aplica bem aqui a metáfora do copo cheio, ou seja, importa que o copo esteja sempre pleno em sua capacidade, transbordante, e pouco interessa o tamanho dele, pois, em matéria de educação, cada um deve oferecer o máximo, o melhor de si, a partir das condições que se encontra na linha da existência.

Penso que só assim é possível se falar em mérito, não pelo fator numérico que alguém possa apresentar, mas pelo contrário, o resultado qualitativo daquilo que se resulta de um esforço pleno, a partir das condições existenciais em que se encontra.

Muitas teorias inspiradas em liberais, como Bernard Mandeville, David Hume, Adam Smith defendem a competição como fatores indispensáveis ao desenvolvimento. Nesse sentido, muitas instituições adotam a competição como paradigma pedagógico, municiando um processo de preparação ao mercado, às seleções de ingresso ao ensino superior, serviço público e a outros espaços acessados por procedimentos eliminatórios. Assim, a vivência em um ambiente educativo tem por marca maior a competição (eliminação ou vantagem sobre o oponente) e não a caminhada conjunta em vista de objetivos comuns.

Nesse sentido, Mogobe Ramose, ao falar sobre globalização, diz o seguinte:

Competição, "competitividade" é o dogma da globalização econômica. Dogma no qual, mesmo o direito humano à vida - dignidade humana - deve ser subordinado e reduzido ao impulso totalizante para obter lucro sem limites. A obtenção de lucro torna-se então irracional e antiético precisamente porque perde seu caráter de meio para fins racionais e éticos. Essa lógica e o dinamismo da globalização econômica contemporânea é, de fato, contrário ao significado original de competição. Etimologicamente, competição significa a busca comum de um objetivo comum: significa, - cum petere - "buscar juntos a melhor solução para o problema, no lugar certo e na hora certa. Isso também significa que a seleção do melhor é não reduzida ao único". Visto da perspectiva do significado original de competição, o dogma da globalização econômica contemporânea é orientado para a exclusão do "outro" neste caso, especialmente do outro ser humano. Esta orientação de exclusão do outro é fundamental e praticamente uma negação da exterioridade. Negar a exterioridade do outro equivale ontologicamente a negar sua existência: é igual a matá-los. Nesse raciocínio, a lógica do dogma contemporâneo da competição procede da premissa metafísica de que você deve matar outro ser humano a fim de sobreviver. O problema com essa premissa metafísica é que ela aceita uma compreensão da sobrevivência. A restrição reside no fato de defender a tese de que a sobrevivência individual vem em primeiro lugar. Tudo, inclusive matar outro ser humano, é permitido desde que seja feito em nome da sobrevivência individual (RAMOSE, 2005, p. 146).

A teoria da competição é desumana em si mesma, uma vez que, por essência, objetiva a eliminação de seus semelhantes, atentando, portanto, contra a sua própria natureza. Mais ainda tenebrosa a questão, quando se leva em consideração que os alvos a serem eliminados são pessoas muito similares em matéria de conhecimento, as quais em matéria de coletividade, muito teria a contribuir em um campo de cooperação.

Quando hooks traz à discussão a perspectiva de convite à "transgressão", ela está nos convidando a quebrarmos essa barreira da briga insana por um bocado ínfimo dos bens disponíveis aos humanos. Ao invés de concentrarmos as energias em um conjunto restrito de

possibilidades, é preciso caminharmos em direção ao infinito da criatividade humana, onde cada um pode trazer o seu melhor em termos de potencialidades e boas energias. Nesse sentido pode-se falar de uma educação "sem limites", o direcionamento rumo a um "êxtase" de conhecimento e cooperação.

## Da "Transgressão" à "Bonação"<sup>4</sup>

Nesta linha de reflexão, quando direciona a atenção mais ao "máximo, ao invés do "mínimo", parece oportuno falar em "bonação", uma perspectiva voltada à valorização do sempre melhor em cada ser. "Bonação" significa uma atitude interna individual, grupal, ampla ou coletiva de orientar sua ação sempre em direção do melhor possível, da superação dos limites, da realização plena de um "êxtase" do conhecimento, revolução, evolução, colaboração.

Nesta mesma direção encontra-se a teoria de Mogobe (1999), quando discute a filosofia *ubuntu*, as relações dinâmicas (movimento contínuo) entre o *ubu* (o ser geral) e o *ntu* (o ser se realizando), afirma que o principal objetivo da realidade humana é buscar a harmonia cósmica. Essa harmonia constitui-se em um processo constante de aperfeiçoamento. Pensa-se a realidade cósmica como uma grande orquestra, onde as combinações de palavras, de sons, ritmos e movimentos executam obras de perfeição em ação coletiva.

A "bonação" é exatamente esse elemento propulsor que propicia a circulação de boas energias, possibilita o surgimento de uma disposição compartilhada para oferecer sempre o melhor de si, não se contentando em dispor apenas o menor esforço ou disponibilizando apenas o pior do que se tem a oferecer. A "bonação" possibilita a realização dos grandes feitos, de grandes descobertas, da explosão plena de um "êxtase", a manifestação de um tipo de celebração cósmica que dificilmente ocorreria sob o domínio da competição.

Portanto, quando se pergunta pela causa da violência nas escolas, antes de tudo dever-se-ia interrogar pelo tipo de sociedade que a escola está esforçando para construir, os tipos de relações que estão sendo estimulados, as visões e perspectivas que estão sendo construídas dos semelhantes e dos seres cósmicos em geral. Estamos contribuindo ao surgimento de pessoas parceiras, sonhadoras, comprometidas ou armando competidores, rivais, gladiadores? Queremos formar bons profissionais, cientistas, acadêmicos ou combatentes vorazes?

Entre as diversas anomalias do sistema educacional "bancário" encontra-se a alimentação e perpetuação do racismo. Segundo Suely Carneiro (2005), o racismo é resultante de uma concepção de sociedade fundamentada na eliminação do/a outro/a, o que significa

afirmar a não existência do/a outro/a ou então reduzir o seu significado. O/a racista esforça-se para firmar sua existência simbólica em detrimento da existência do ser em oposição. Por conseguinte, um ser aniquilado ou inferiorizado tem por destino a submissão e dominação. Sendo assim, a mentalidade racista consiste, antes de tudo, na concepção de que se encontra em condição de superioridade ontológica sobre alguém (algo), e, portanto, dispondo-se de direitos sobre um alguém coisificado.

Achille Mbembe (2017), por sua vez, afirma que a sociedade ocidental fundamenta sua estrutura na teoria da inimizade, onde encontra-se uma necessidade existencial da existência de um inimigo. Por isso, a relação de poder se baseia na caracterização de alguém como inimigo, a fim de que esse possa ser combatido, subjugado e transformado em seu serviçal. Essa relação umbilical fundamentada na inimizade gera um sistema político-social predador, onde muitas atrocidades são justificadas pela necessidade de defesa nacional, bem como dos interesses econômicos.

Essa concepção fragmentária, inimicista e também racista reflete quase sempre a realidade escolar. Isso é o que afirma Abe (2020):

Quando analisamos os indicadores de escolaridade da população com recorte de raça, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE \(2018\)](#) apontam uma evidente desvantagem da população negra ou parda. Já na Educação Infantil, o acesso a esse direito apresenta índices diferentes, conforme o grupo racial: 53% das crianças pretas ou pardas de 0 a 5 anos de idade frequentavam a creche ou escola em 2018, contra 55,8% das crianças brancas. Entre a população preta ou parda, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais é de 9,1%, enquanto o mesmo indicador é de 3,9% na população branca. Entre a população negra ou parda, a proporção de pessoas de 25 anos ou mais com pelo menos o Ensino Médio completo é de 40,3%. Já entre os brancos, o índice é de 55,8%. A proporção da população preta ou parda entre 18 e 24 anos com menos de 11 anos de estudo e que não frequentavam a escola em 2018 era de 28,8%, frente 17,4% de brancos na mesma situação (ABE, 2020.)

Entretanto, um estudo anterior discute esse assunto de forma ainda mais contundente. Segue trecho referente ao estudo realizado:

Casos de preconceito racial como o que aconteceu com a pequena D., de 4 anos, que foi ofendida pela avó de um garoto branco por ser negra, em uma escola particular de Contagem, na região metropolitana de Belo Horizonte, é mais comum no ambiente escolar do que se possa imaginar. Levantamento da Organização Não Governamental (ONG) SOS Racismo, de Belo Horizonte, apontou que 70% das denúncias que chegaram ao conhecimento da entidade aconteceram em escolas públicas ou privadas (...)

Nas unidades policiais do Estado, segundo a Secretaria de

Estado de Defesa Social (Seds), até junho deste ano, foram registrados 129 casos de preconceito por raça ou cor. O número de ocorrências já é maior que igual período do ano passado, quando 118 pessoas registraram queixas de racismo. A Coordenadoria Estadual de Políticas Pró-Igualdade Racial (Cepir) não tem levantamento específico sobre casos de racismo em escolas do Estado (SOARES, 2012).

Percebe-se que mesmo diante da constatação de múltiplos casos de racismo nas escolas (conforme aponta a SOS Racismo) “não tem levantamento específico sobre casos de racismo em escolas do Estado”. Isso pode caracterizar a ocorrência concomitante de três tipos diferentes de racismo: individual (prática do próprio indivíduo), racismo institucional (praticado pela instituição) ou racismo estrutural (racismo cometido em decorrência das ações ou omissões da sociedade como tal).

Isso significa a existência de uma combinação sórdida entre ações criminosas, manifestadas por atos racistas de pessoas, instituições, grupos sociais e a postura omissa de quem tem a autoridade para coibir tais práticas (autoridades, instituições). Tem-se assim a convivência entre criminosos ativos e criminosos omissos, o que muito contribui à perpetuação do problema.

Alguns trabalhos acadêmicos têm enfrentado com profundidade o problema do racismo nas instituições educativas, seja no contexto de estudo do problema em seus aspectos históricos, geográficos, sociológicos como também na perspectiva de fornecer embasamentos intelectivos, pedagógico e de gestão às comunidades educativas. Entre essas obras pode-se citar “Superando o Racismo na Escola”, organizada por Kabengele Munanga (2001) e “Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola”, organizado por Eliane Cavalleiro (2001).

Esse trabalho de estudo e adoção de novas práticas é indispensável ao sistema educacional em seu conjunto, visto que ele ainda replica e ajuda consolidar um modelo contaminado pelo minimalismo, pelo competitivismo e pela teoria do inimigo (racismo, preconceito, rivalidade), cujas perspectivas vão em direção antagônica à proposta da pedagogia engajada. Portanto, a necessidade de evolução em aspectos humanistas e ecológicos exige novas “cosmopercepções”<sup>5</sup> aplicáveis ao campo educacional, mas que atendam também à sociedade em seu conjunto mais amplo.

## Disposições finais

Chegando a esse momento final (mas não definitivo) do texto parece importante manifestar preocupação e compromisso com a educação. Esta entidade de grande longevidade acumula em sua trajetória a guarda de elementos passados (às vezes ultrapassados), mas, por outro lado, não fecha suas portas às novas possibilidades

de concepção e ação. Prova-se assim seu contínuo movimento, bem como busca enaltecer a perspectiva dos seres em busca de seu equilíbrio cósmico, conforme bem preconiza Mogobe Ramose. Hooks nos fornece um conjunto amplo de elementos, os quais por sua vez, inspiram o surgimento de outros novos.

Essas “novidades” aqui tratadas (“bonaço” é um

exemplo) carecem, sem dúvida, de mais discussão e aprofundamento. E isso vem com mais pesquisa, publicações, congressos e prática político-pedagógica. É o que pretendemos fazer. Essas questões serão tratadas em outras oportunidades, aproveitando as oportunidades que surgirem nas searas da academia e da pedagogia. Isso é compromisso com a educação, sociedade e vida. ■

## Notas

- <sup>1</sup> A escrita em minúsculo das iniciais de bellhooks é uma iniciativa da própria autora que, por sua vez, herdou da sua mãe a compreensão de que a atenção frente a um texto deve-se direcionar mais ao conteúdo que à pessoa que escreve.
- <sup>2</sup> O termo “minimalista”, em sua origem, relaciona-se a uma concepção ético-moral que busca os critérios mínimos de uma determinada realidade para que seja entendida como certa ou justa. “Minimalismo” aqui significa um paradigma educativo que trabalha no intuito de exigir um mínimo de conhecimento (traduzível em números), a fim de que alguém seja considerado apto a percorrer os degraus da vida estudantil. O padrão mínimo é também referência do máximo, e a relação entre os dois termos opostos dá base à dinâmica da competição. O termo, contudo, não se aplica à tendência contemporânea voltada à simplicidade das coisas, em seus aspectos básicos, como por exemplo, a valorização de um imóvel “básico”.
- <sup>3</sup> O texto aqui utilizado, assim como outros mais adiante, não tem número de página, por isso a informação não foi passada, como também não aparecerá na referência bibliográfica.
- <sup>4</sup> “Bonaço” é um termo criado pelo autor deste artigo e que se encontra em discussão no processo de doutoramento, do Programa de Pós-Graduação em Metafísica da Universidade de Brasília (UnB), onde concentra sua pesquisa na obra de Mogobe Ramose, filósofo sul-africano.
- <sup>5</sup> O termo “cosmopercepção” é uma tradução feita pelo prof. Wanderson Flor do Nascimento, da expressão “cosmologicalsense”, de autoria da escritora nigeriana, OyeronkeOyewumi, no intuito de questionar o uso do termo “cosmovisão”. Segundo a autora, o fenômeno envolve uma realidade muito mais ampla do que a visão pode alcançar. Na verdade, trata-se de um conjunto complexo de elementos receptores, identificadores, etc.

## Referências

- ABE, S. K. **O racismo estrutural na escola e a importância de uma educação antirracista**. Cenpec. Disponível em: <<https://www.cenpec.org.br/noticias/o-racismo-estrutural-na-escola-e-a-importancia-de-uma-educacao-antirracista>>. Acesso em: 02 maio, 2022.
- CARNEIRO, S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. São Paulo, Universidade de São Paulo, 2005, 339f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- CAVALLEIRO, E. **Racismo e antiracismo na educação**: repensando nossa escola, São Paulo: Selo Negro, 2021.
- GONTIJO, E. P. **Droga: o ponto, boca-de-fumo: a escola**. Uma crônica perversa sobre avaliação. Projeto Paideia. Disponível em: <https://encurtador.com.br/ahFGR>. Acesso em: 02 maio, 2022.
- hooks, b. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- MBEMBE, A. **Política da inimizade**, Lisboa: Antígona Editores Refratários, 2017.
- MUNANGA, K (Org.). **Superando o racismo na escola**, Brasília: MEC/BID/Unesco, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)>. Acesso: 22/05/2023.
- RAMOSE, M. **African philosophy through Ubuntu**, Indiana: Mond Books, 2005.
- SOARES, J. Pelo menos 70% dos casos de racismo acontecem nas escolas. **Portal Geledés**. Disponível em: <https://encurtador.com.br/myUV4>. Acesso em: 02 maio, 2022.