

**A TEORIA COMO PRÁTICA LIBERTADORA NA OBRA DE BELL HOOKS
“ENSINANDO A TRANSGREDIR: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA
LIBERDADE”. UMA ANÁLISE À LUZ DA PERSPECTIVA DECOLONIAL**
[THEORY AS A LIBERATING PRACTICE IN THE WORK OF BELL HOOKS
“TEACHING TO TRANSGRESS: EDUCATION AS A PRACTICE OF FREEDOM”.
AN ANALYSIS IN THE LIGHT OF THE DECOLONIAL PERSPECTIVE]

Adriana Souza SIMÕES

Mestranda em Educação pelo Programa em Linguagens e Saberes da Amazônia (PPLSA-UFPA). Bacharela em Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade da Amazônia (UNAMA).
E-mail: drikasimoes@gmail.com

Loiane Prado VERBICARO

Professora da Universidade Federal do Pará - UFPA. Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PPGFIL) e Programa de Pós-Graduação em Direito e Desenvolvimento na Amazônia (PPGDDA). Vice-Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PPGFIL). Doutora em Filosofia do Direito pela Universidade de Salamanca - USAL (2014).
E-mail: loianeverbicaro@uol.com.br

Raquel Amorim dos SANTOS

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA), Professora Adjunta A da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança, Faculdade de Educação. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia (PPLSA).
E-mail: rakelamorim@ufpa.com.br



1

RESUMO:

O artigo busca discutir a educação a partir do livro de bell hooks “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, trazendo questões que nos permitam compreender o papel da educação atuante no enfrentamento de práticas de ensino que reforçam poder e dominação. Pretende-se promover um debate de forma a confrontar o ensino que ainda é permeado por uma pedagogia tradicional e um currículo eurocêntrico. Por intermédio de pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, o artigo propõe-se a discutir o quanto uma pedagogia revolucionária e anticolonial é necessária para não reforçar os sistemas de dominação no campo do saber; e a contextualizar a importância do pensamento decolonial para transformar o sistema de ensino.

Palavra-chave: educação, ensino, práticas pedagógicas, decolonialidade e mulheres negras.

SIMÕES, Adriana Souza; VERBICARO, Loiane Prado; SANTOS, Raquel Amorim. A TEORIA COMO PRÁTICA LIBERTADORA NA OBRA DE BELL HOOKS “ENSINANDO A TRANSGREDIR: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE”. UMA ANÁLISE À LUZ DA PERSPECTIVA DECOLONIAL. eK22015

ABSTRACT:

The article seeks to discuss education from bell hooks' book "Teaching to transgress: education as a practice of freedom", bringing questions that allow us to understand the role of active education in facing teaching practices that reinforce power and domination. It is intended to promote a debate in order to confront the teaching that is still permeated by a traditional pedagogy and a Eurocentric curriculum. Through bibliographic research with a qualitative approach, the article proposes to discuss how much a revolutionary and anti-colonial pedagogy is necessary in order not to reinforce the systems of domination in the field of knowledge; and to contextualize the importance of decolonial thinking to transform the education system.

Keywords: education, teaching, pedagogical practices, decoloniality and black women.

1 INTRODUÇÃO

A contribuição teórica e filosófica de bell hooks¹ em seu livro “Ensinando a Transgredir a Educação como prática da liberdade” será o tema central deste artigo. No entanto, se faz importante uma breve apresentação da autora para que um público cada vez maior possa conhecer e acessar seu legado teórico e prático, além de compreender que por meio do pensamento crítico de hooks podemos construir e ampliar as reflexões para uma educação crítica e comprometida com a transformação social.

bell hooks é um importante nome para o feminismo negro, sua trajetória é significativa para pensar todas as esferas da sociedade, bem como todos e todas que estão atuando e envolvidos\as nesse contexto, como feminista negra dialoga com homens negros e brancos, mulheres negras e brancas, jovens, idosos, feministas ou não e deixa claro isso em seus escritos, como um farol que aponta a importância da construção e luta coletiva.

No livro “Ensinando a Transgredir a Educação como prática da liberdade”, hooks apresenta 14 ensaios sobre diversos temas que dialogam entre si: racismo, linguagem,

¹ O pseudônimo bell hooks é grafado em letras minúsculas em respeito à uma preferência da própria autora que desafia convenções linguísticas e acadêmicas na forma de escrevê-lo, colocando-o em letras minúsculas, para propor que o foco seja no conteúdo de suas ideias e não em sua pessoa ou identidade. (Moreira, 2019).



educação, classe, feminismo, etc. A autora, de forma orquestrada, estabelece elos indissociáveis entre os assuntos.

Para hooks (2013, p. 25) a educação como prática de liberdade significa “[...] um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender [...]”, vista como uma educação progressista e holística, uma pedagogia engajada que reverbera para que os professores tenham o “[...] compromisso ativo com um processo de autoatualização que promova seu próprio bem-estar. Só assim poderão ensinar de modo a fortalecer e capacitar os alunos” (Idem, 2013, p. 28).

Importante ressaltar que hooks, de forma provocativa e sem perder a delicadeza, amplia nossos olhares sobre o quanto suas escolhas em cada linha deste livro é política e o quanto sua vida é permeada por essa decisão. Faz-nos ainda compreender que nenhuma de nossas posições são neutras, afinal, desde a escolha do que lemos, como escrevemos, para quem comunicamos, tudo são escolhas políticas e isso diz muito sobre que educação queremos.

A teórica nos faz um importante convite reflexivo para pensarmos a nossa prática pedagógica dentro e fora da sala de aula como um compromisso ético, coletivo e político, que provoque uma transformação em nós e em nossos alunos\as, mas que acima de tudo seja libertadora.

Fundamentalmente, a produção de hooks dialoga sobre as questões raciais e de classe, observando e expondo como esses problemas estão interligados e são responsáveis por agravar a situação de assimetria na nossa sociedade. No entanto, para hooks, essas questões precisam ser resolvidas e combatidas na base, sendo a Educação o espaço para que essas tensões sejam dissipadas “o educar era fundamentalmente político, pois tinha raízes na luta antirracista” (hooks, 2017, p. 10).

A Educação é o caminho que possibilitará reflexões e elucidações que precisam ser democráticas, progressistas e que não reforcem opressões. A Educação precisa ser engajada, humana e que desperte uma consciência crítica e comprometida contra todas as formas de injustiças sociais, além de ser “revolucionária e profundamente anticolonial” (hooks, 2017, p. 11). Para a autora, a vida intelectual, os estudos, a Educação eram formas de resistência e de atos políticos e contra-hegemônicos.



Para hooks interessa que seu pensamento e ação ultrapassem os muros da academia. Para a autora o importante é que suas ideias e pensamentos circulem, sejam acessíveis, pois assim, permite-se a compreensão da realidade de forma crítica e nos convida a não compactuar com as injustiças sociais, opressões e violências.

Nesse sentido, hooks aponta que uma educação comprometida e emancipatória precisa ser desenvolvida dentro e fora da sala de aula, a fim de formar alunos\as conscientes e autônomos no processo de aprendizagem. Para a autora é preciso que a educação seja um espaço que provoque êxtase e “transforme os sujeitos\as com novas ideias, valores e crenças” (hooks, 2017, p. 11).

De acordo com hooks (2017, p. 85) a “teoria pode ser um lugar de cura”. Na sua trajetória, ela nos relata que passou por um processo de não pertencimento, de uma busca incessante por sentir algo que a fizesse notar-se viva e em êxtase. Para a autora, esse processo foi de fundamental importância, pois permitiu sua autorrecuperação. Esse relato reforça que não se pode separar teoria e prática, pois uma “capacita a outra” (2017, p. 86).

No entanto, hooks informa que o espaço da teorização também pode ser utilizado como reprodutor de opressões e exclusões de determinados grupos. Expõe, nesse cenário, a luta de mulheres negras e de cor que desafiam constantemente a construção do ser mulher e o quanto



essa insistência na universalização de mulheres serviu de sustentação para que o grupo hegemônico mantivesse seus privilégios e como isso é utilizado para deslegitimar os saberes das mulheres negras. “Esse padrões frequentemente produziram o confisco e/ou desvalorização dos trabalhos que não se “encaixavam”, que de repente foram considerados não teóricos” (hooks, 2017, p. 88).

Com essa contextualização e por intermédio de pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, o artigo discutirá a educação libertadora no pensamento de bell hooks, a partir da obra “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, à luz da sua pedagogia revolucionária e anticolonial como forma de transformação do sistema de ensino.

2 DESENVOLVIMENTO

Para hooks a educação e as práticas pedagógicas são aspectos que marcam sua trajetória, ora como aluna, ora como professora. Ao longo dos seus escritos nos apresenta a importância de pensar a aula e a sala de aula a partir de uma perspectiva decolonial, a fim de permitir que o currículo reconheça as diferenças determinadas por classe social, raça

SIMÕES, Adriana Souza; VERBICARO, Loiane Prado; SANTOS, Raquel Amorim. A TEORIA COMO PRÁTICA LIBERTADORA NA OBRA DE BELL HOOKS “ENSINANDO A TRANSGREDIR: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE”. UMA ANÁLISE À LUZ DA PERSPECTIVA DECOLONIAL. eK22015



e gênero. O ensino precisa estar aberto às histórias e às memórias das pessoas e suas particularidades no intuito de compreender que a sala de aula precisa ser um lugar político que vai contribuir para um pensamento crítico e engajado, para além de uma pedagogia crítica ou feminista convencional.

Em sua trajetória ocupando esses lugares, hooks se propõe a articular práticas que auxiliem a pensarmos uma educação libertadora, transformadora e que não compactue com preconceitos, mas que sobretudo esteja comprometida com a diversidade que cada aluno\sa e sala de aula oferecem. Nesse sentido, a sala de aula precisa ser um lugar de transformação social, democrático e que “honre a realidade social e a experiência de grupos não brancos” (2017, p.51).

Sobre isso hooks expõe a importância de Paulo Freire no seu processo de ensino e aprendizagem, a respeito da “educação como prática de liberdade”, uma educação problematizadora que a encorajou a criação de estratégias de conscientização (consciência e engajamento crítico) em sala de aula como forma de subversão as práticas reprodutivistas e bancárias que se baseiam na tendência tradicional de cunho progressivista.

hooks (2013, p. 31) profundamente tocada com a teorização pedagógica crítica de Paulo Freire afirma: “Minha experiência com ele me desenvolveu a fé na educação libertadora. Eu nunca quisera abandonar a convicção que é possível dar aula sem reforçar os sistemas de dominação existentes”. Isso possibilita o engajamento e o compromisso dos professores com práticas pedagógicas progressistas com vista a “[...] estratégias alternativas de aprender a ensinar” (Idem, 2013, p. 30).

hooks com base nas reflexões freireanas traz referências da sua experiência enquanto aluna e também enquanto professora expondo a importância de professoras que façam da sala de aula um espaço de construção mútua, em que esses alunos\as sejam sujeitos\as do processo e não meros espectadores, que o ensino esteja para além do contido nos livros, mas que acima de tudo conheçam seus alunos\as, sua história, suas vivências e suas condições sociais e econômicas, fazendo com que sejam sujeitos\as do processo de ensino e aprendizagem.

Os educadores, para hooks, precisam refletir sobre seus processos pedagógicos a partir de uma perspectiva crítica, tendo em vista que o modelo hegemônico de ensino parte de uma visão de educação que privilegia um único pensamento como norma. Para a autora,



é preciso “transformar o currículo de tal modo que ele não reforce os sistemas de dominação nem reflita mais nenhuma parcialidade” (2017, p. 36).

Hooks relata que o seu o processo de escolarização básico foi marcado pela segregação racial, por vezes mascarado pela falácia da dessegregação racial (postulado em privilégios para brancos), a dita “integração racial”, marcada pelo não lugar para negros nos diferentes espaços sociais estadunidense, prevalecia no dizer de hooks o *apartheid*, mesmo diante da dessegregação, que exigia “[...] renunciar ao que conhecíamos e entrar em um mundo que parecia frio e estranho” (hooks, 2013, p. 38).

hooks (2013, p. 38) a esse respeito afirma: Nós negros, estávamos com raiva por ter de sair da nossa querida escola [...], somente para negros, e ter que percorrer meia cidade de ônibus para ir à escola de brancos. Ainda corrobora: “Não era o nosso mundo, não era a nossa escola. Não estávamos no centro, mas à margem, e isso doía”. Reforça ainda: “Aqueles entre nós que queriam fazer da igualdade racial uma realidade em todo os aspectos de sua vida eram ameaças à ordem social”.

O regime segregacionista do *apartheid* social e econômico, que segundo hooks (2003, p. 41) “[...] separa brancos e negros, ricos e pobres, homens e mulheres [...]”, adotado nos Estados Unidos, baseado no princípio “separados, mas iguais”² (KARNAL, 2007), a motivou a juntar-se “[...] a luta pelo fim do racismo um compromisso pelo fim do sexismo e da opressão sexista e com a erradicação dos sistemas de exploração de classes”.

No entanto, hooks aponta uma ruptura nesse processo, momento no qual as escolas passam pela integração racial e de forma radical a educação passa a não ser mais libertadora e começa a ser apenas reprodutora de conhecimento, uma educação sem comprometimento político. Nesse ponto, hooks nos informa que quando as escolas passaram pela integração racial o modo de ensinar mudou radicalmente “o conhecimento passou a se resumir à pura informação. Não tinha relação como o modo de viver e de se comportar. Já não tinha ligação com a luta antirracista” (hooks, 2017, p. 12).

² De acordo com Karnal (2007) apenas nas décadas de 1950 e 1960 a suprema Corte derrubaria a ideia de “separados, mas iguais”, princípio que estabelecia o afastamento entre negros e brancos nos trens, estações ferroviárias, cais, hotéis, barbearias, restaurantes, teatros, entre outros.



Esse relato pessoal da autora terá um papel central na construção de sua formação como aluna e como professora, pois essa mudança abrupta foi uma divisor de águas em sua vida. Hooks explica que quando aluna nas escolas segregadas negras, suas professoras praticavam uma educação revolucionária, anticolonial, antirracista. Segundo hooks (2017, p. 10) “com efeito, foi nas escolas de ensino fundamental frequentada somente por negros, que eu tive a experiência do aprendizado como revolução”.

De alguma forma, a educação naquele momento não eram mais libertadora, pois já não existia mais um compromisso para lutar contra todas as formas de opressão, pelo contrário a educação reforçava os estereótipos racistas e segundo a autora (2017, p. 12) “o que se esperava de nós era a obediência, não o desejo de ardente de aprender”. hooks reforça que as escolas integradas racialmente não estavam preocupadas e nem dispostas a mudar seu sistema de ensino, ainda relata que os professores\as destas escolas não viam na sua prática de ensino “um compromisso político” (2017, p. 12).

No entanto, hooks compreendia que aquele espaço “ainda era um ambiente político” (2017, p. 12), pois se fazia necessário o enfrentamento contra as práticas racistas que a todo momento tentava diminuir a capacidade dos alunos\as negros\as. A educação precisa ser de possibilidades e não de aprisionamento.

Esse é o contexto que nos informa da importância de uma educação contra-hegemônica, de uma educação que não reforce opressões, uma educação de fato libertadora que privilegie as experiências individuais e coletivas, além de todo conhecimento prévio que já trazem com eles\as. hooks aponta, a todo momento, da importância de respeitar as experiências, perspectivas, visões de mundo dos alunos\as e o quanto eles\as também são produtores de conhecimentos e saberes.

hooks trata a educação como uma postura política e de resistência, além de nos informar da importância de um ensino acessível e que seja para todos e todas, além de um ensino que combata a colonização e seja essencialmente decolonial e democrático. Propõe-nos, ainda, que será por meio da educação que romperemos com os mecanismos de opressões de raça, classe e gênero.

Nesse sentido, hooks trata da importância dos professores\as atuarem para uma educação comprometida e emancipatória, apontando para o quanto são responsáveis por modificar os processos de ensino-aprendizagem e despertar nos alunos\as entusiasmo e



um ambiente em que todos\as tenham suas demandas respeitadas e ouvidas. Para hooks o professor\ a precisa equilibrar teoria e prática para a construção de debates que vão trazer transformações reais para além da sala de aula, por isso, não se pode separar esses campos de ação, pois se isso ocorrer servirá para perpetuar e reforçar explorações e opressões.

Uma prática pedagógica engajada é aquela que privilegia a expressão do aluno\ a. Eles\ as fazem parte do processo de ensino e de aprendizagem, devendo suas vivências ser consideradas. hooks referencia relato de alunos com esse tipo de experiência pedagógica: “para cumprir essa missão, as professoras faziam de tudo para nos “conhecer”. Conheciam nossos pais, nossa condição econômica”. (hooks, 2017, p. 11). hooks reforça a importância de trazer o contexto do aluno\ a para a sala de aula e não são somente tratá-los como consumidores passivos e depósitos de informações sem contexto.

Uma educação que transgrida a reprodução de simples conteúdos precisa ser moldada pelas experiências e vivências dos alunos\ as e esse processo faz teoria e prática caminharem juntas. Nesse sentido, “nenhuma teoria que não possa ser comunicada numa conversa cotidiana pode ser usada para educar o público”. (2017, p. 90). Para cumprir seu papel na vida do aluno\ a é preciso que a educação ofereça transformação e novas ideias, uma educação que tenha potencial libertador e que os professores\ as sejam os agentes desse processo, que sintam entusiasmo ao ensinar e atuem numa educação que capacite alunos\ as para serem livres.

Para hooks, os professores\ as precisam atuar na sala de aula de modo a trazer para este espaço debates e discussões que façam do aprendizado uma “experiência de inclusão” (2017, p. 51). Isso permitirá que seja criado um ambiente de respeito e valorização das histórias e experiências de outros grupos que não aqueles que já são a norma dentro de uma sala de aula. Segundo hooks (2017, p. 51), “a maioria de nós frequentamos escolas onde o estilo de ensino refletia a noção de uma única norma de pensamento e experiência, a qual éramos encorajados a crer que fosse universal”. Nesse sentido, existe um padrão que reproduzimos e na maioria das vezes não o contestamos e com isso mantemos um ensino que não visa reestruturar o *status quo*.

De acordo com hooks (2017, p. 45), “se examinarmos criticamente o papel tradicional da universidade na busca da verdade e na partilha de conhecimento e informação



ficará claro, infelizmente, que as parcialidades sustentam e mantêm a supremacia branca”. Dessa forma, é importante frisar que uma educação libertadora aos moldes do proposto por hooks precisa ser imparcial, em que a produção de conhecimento considere as questões sociais, ou seja, se faz necessário que as instituições, os professores\as, os alunos\as e toda a sociedade assumam um posicionamento crítico.

Sem que isso aconteça, o racismo, o sexismo, o imperialismo continuam a ser tratados de forma superficial, como algo secundário, aparentemente inocente, reforçando o discurso falacioso de que na nossa sociedade todos\as têm iguais direitos e oportunidades.

É importante recontarmos a história por outros sujeitos\as, sendo a escola e a universidade espaços que possuem um papel crucial para uma verdadeira revolução e transformação social. Segundo hooks (2017, p. 45) “o conhecimento era partilhado de modo a reforçar o colonialismo e a dominação”. Por isso, pensar a partir de uma perspectiva decolonial contribui para uma educação crítica e humanista, pensando-se em “um lugar onde as diferenças fossem reconhecidas, onde todos finalmente compreenderiam, aceitariam e afirmariam que nossas maneiras de conhecer são forjadas pela história e pelas relações de poder” (2017, p. 46).

Entendendo que uma das questões levantadas por hooks é o compromisso ético e político dos professores\as para ofertar uma educação que não reforce poder e autoridade dentro de sala de aula, “os professores não têm que ser tiranos” (2017, p. 31), mas acima de tudo precisam ser comprometidos com práticas pedagógicas progressistas, nas palavras de hooks “eu nunca quisera abandonar a convicção de que é possível dar aula sem reforçar os sistemas de dominação existentes. Precisava ter certeza de que os professores não têm de ser tirânicos na sala de aula.” (2017, p. 31).

Assumir essa responsabilidade de atuar contra os sistemas de dominação é estar aliado\à educação como prática de liberdade, compreendendo que sua prática de ensino comprometida é uma forma de resistência, e é, por si mesmo, um ato político, “evidentemente, uma resistência aleatória e isolada não é tão eficaz quanto aquela mobilizada por meio de prática politizada e sistêmica de ensinar e aprender” (hook, 2017, p. 36).



Para hooks é preciso que professores\as tenham consciência e dimensão da importância de suas práticas pedagógicas, a fim de romper com paradigmas educacionais dominantes e que essa ruptura possa contribuir para a desconstrução das visões hierárquicas que tratam o conhecimento de forma universal e eurocêntrica. Para hooks “um dos muitos usos da teoria no ambiente acadêmico é a produção de uma hierarquia de classes intelectuais onde as únicas obras consideradas realmente teorias são as altamente abstratas, escritas em jargão, difíceis de ler e com referências obscuras” (hooks, 2017, 89).

Claramente, essas visões que hierarquizam saberes e historicamente concentraram o poder e o saber nas mãos de um grupo dominante, atuam na exclusão, no silenciamento, na subalternização e na invisibilização de saberes não hegemônicos. – Epistemicídio, tal como trabalhado por Boaventura de Souza Santos e, no Brasil, por Sueli Carneiro. Para Boaventura (1987, p. 50) durante muito tempo o senso comum esteve excluído das pesquisas científicas posto em segundo plano, “sofreu um epistemicídio”, ou seja, historicamente as vozes de mulheres negras foram invisibilizadas de espaços do conhecimento. Para hooks, essa *“imposição de silêncio que ocorre em instituições onde se dizem as mulheres negras e de cor que elas não podem ser plenamente ouvidas ou escutadas porque seus trabalhos não são suficientemente teóricos (hooks, 2017, 95)”*.

O “epistemicídio [...] é a anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados” funcionando como instrumento que perpetua violências e consegue exercer controle de um grupo, bem como sua exclusão sistemática dos espaços públicos, tais como: político, jurídico, educacionais etc. [...] pela produção da inferiorização intelectual [...] diferentes mecanismos de deslegitimação do negro [...] produtor de conhecimento”. (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Como dito, essas ações que barram os saberes de mulheres negras e outro “grupos dominados” é um epistemicídio “instrumento eficaz e duradouro da dominação étnica\racial, pela negação que empreende da legitimidade das formas de conhecimento produzido pelos grupos dominados” (SANTOS, 1987, p. 52). Por isso, hooks reforça a importância das mulheres negras teorizarem dentro e fora da academia, de modo que possam subverter o racismo epistêmico presente neste espaço, assim podem superar a barreira do pensamento hegemônico e mostrar o potencial transformador das palavras e transformar a realidade.



Desse modo, é essencial que essa quebra de paradigma esteja comprometida com uma transformação social baseada “numa ideia radicalmente democrática de liberdade e justiça para todos” (hooks, 2017, p. 43), em que o racismo, o sexismo, o classismo sejam combatidos de formas combinadas e não isolados, pois são sistemas que reforçam a dominação e a exploração.

Essa problemática fica evidente em vários capítulos que hooks narra sua trajetória como aluna de uma escola segregada e o quanto os professores e professoras neste cenário foram fundamentais para a construção dela enquanto aluna e como se sentia nutrida de conhecimento e valor por aqueles professores\as “com efeito, foi nas escolas de ensino fundamental frequentadas somente por negros, que eu tive a experiência do aprendizado como revolução” (2017, p. 10).

A autora descreve que é preciso descentralizar o ensino de uma visão ocidentalizada para quebrar com o paradigma dominante que é totalitário e nega outros conhecimentos, desse modo, é necessário que um novo modelo de ensino atue na promoção de mudanças efetivas. Segundo hooks (2017, p. 59), “os professores e alunos no contexto multicultural têm de aprender a aceitar diferentes maneiras de conhecer, novas epistemologias”.

Nesse contexto, a perspectiva decolonial atua como um ponto de partida na construção de processos pedagógicos contra-hegemônicos para resgatar e priorizar os conhecimento que foram excluídos, apagados e marginalizados. “o multiculturalismo obriga os educadores a reconhecer as estreitas fronteiras que moldaram o modo como o conhecimento é partilhado na sala de aula” (hooks, 2017, p. 63).

Ainda há muita recusa por reorganizar o ensino, de tal modo que esses saberes também sejam debatidos, estudados e conhecidos “certas pessoas acham que todos que apoiam a diversidade cultural querem substituir uma ditadura do conhecimento por outra, trocar um bloco de pensamento por outro” (2017, p. 49). No entanto, esse modo de ensinar amplia os olhares para uma sala de aula que muitas vezes reforça os preconceitos.

Para a autora é preciso que os espaços de ensino se tornem um lugar que apresente diversas perspectivas e tenha compromisso com diversos saberes, pois só assim será transformado em um espaço que abarque todas as dimensões. Portanto, é preciso que haja uma mudança estrutural, a fim de lutar contra a perspectiva acadêmica dominante,



marcadamente eurocêntrica e excludente. Para hooks, “nenhuma educação é politicamente neutra” (hooks, 2017, p. 53).

Por isso, em sua obra, hooks retoma a necessidade de pensar o espaço da sala de aula como um lugar que transgrida as fronteiras raciais, sexuais e de classe. Afinal, são esses grupos que por muito tempo tiveram suas lutas e saberes silenciados e desconsiderados. Sobre isso, hooks cita o seguinte: “um professor branco do departamento de literatura inglesa que só fala das obras escritas por “grandes homens brancos” está tomando uma decisão política” (2017, p. 53).

Dessa forma, a decisão de quais autores/as utilizar, estudar e sugerir em um contexto de sala de aula não é uma decisão neutra, mas atende a um projeto. Por isso, o que ensinamos, como ensinamos determina em qual frente estamos atuando e contra o que estamos lutando. Para hooks os trabalhos de mulheres de cor e grupos marginalizados de mulheres brancas constantemente são desvalorizados e geralmente tratados como não teóricos “são frequentemente deslegitimados nos círculos acadêmicos” (2017, p. 89).

Para hooks essa deslegitimação é um projeto de saber e poder que trata os trabalhos como não acadêmicos, justamente por romperem com o academicismo. A autora fala da forma que escreve seus livros: “minhas decisões sobre o estilo de redação, o fato de eu não usar os formatos acadêmicos convencionais, são decisões políticas motivadas pelo desejo de incluir, de alcançar tantos leitores quanto possível no maior número possível de situações” (2017, p. 99).

Assim, compreendemos que se faz necessário ampliar o debate sobre as produções de outros teóricos e teóricas que não aqueles que já detém o campo de saber e poder. Nesse sentido, contribuir para maior visibilidade de produções de mulheres negras, mulheres brancas e homens negros no espaço de sala de aula irá criar uma “descolonização epistemológica” (MIGNOLO, 2007 *apud* SOUZA, 2012, p. 7).

A perspectiva decolonial tem base epistemológica nos paradigmas emergentes em oposição ao paradigma da ciência moderna. Aponta-se para a crise do paradigma dominante e hegemônico que defende a exclusividade do conhecimento científico, desconsiderado o conhecimento do senso comum e das ciências humanas e sociais (MORIN, 2005). Este modelo de ciência dominante não responde mais aos anseios sociais e científicos, por isso deve ser trocado por um novo paradigma.



A ruptura com esse paradigma dominante é a possibilidade de mudança para a construção de uma educação que privilegie a produção do conhecimento de forma múltipla e transforme a sala de aula em um espaço de possibilidades e que seja responsável por criar reflexões críticas e políticas sobre os mais diversos sujeitos/as. No entanto, hooks nos alerta que mais importante do que somente transformar a sala de aula em um espaço múltiplo, é de que forma utilizar esses outros conhecimentos para atuar no enfrentamento de questões ligadas ao racismo, sexismo, machismo, classismo, pois não adianta incluir autores/as diversos e não trabalhar os outros marcadores que estão diretamente ligados a eles.

Portanto, não adianta somente incluir autores/as mulheres, negras, negros e etc, é preciso atuar de forma comprometida. Segundo relato de hooks, “já ouvi várias mulheres brancas ‘se gabarem’ de ter mostrado aos alunos que os escritores e escritoras negros são tão ‘bons’ quanto os do cânone dos homens brancos, mas elas não chamam a atenção para a questão de raça” (2017, p. 55). Em síntese, esse modo de enfrentar a hierarquização de saberes não questiona o modelo posto, por isso precisa estar atrelada com a perspectiva decolonial para romper com as hierarquias de poder e saber e abordar todas as questões ligadas a esses autores/as. Para hooks “abordar o ensino a partir de um ponto de vista que inclua uma consciência de raça, do sexo e da classe social” é fundamental (2017, p. 55).

O paradigma emergente atua reestruturando e redefinindo quem tem legitimidade para realizar trabalho intelectual, ainda desafiando as bases epistemológicas convencionais e tradicionais. Nesse sentido, as vozes das mulheres negras ocupam o centro do debate teórico, para evidenciar que o apagamento delas pelo paradigma dominante foi uma forma de “hierarquização de saberes como produto da classificação racial”. (GONZALEZ, 1984, p. 12), pois o modelo valorizado pelo paradigma dominante é universal e branco.

Uma das estratégias de enfrentamento de práticas educacionais que combatam as opressões é por meio do pensamento decolonial, pois atua na valorização e reconhecimento de outros saberes. Nesse sentido, é uma ferramenta de resistência que colabora no combate da reprodução do pensamento eurocêntrico em diversos contextos que ainda tratam este saber como norma. Para a autora (2017, p. 244), “o trabalho intelectual surge de uma preocupação com a mudança social e política radical, quando esse



trabalho é dirigido para as necessidades das pessoas nos põe numa solidariedade e comunidade maiores”

Na obra, hooks narra o quanto a produção do conhecimento é um sistema de poder que garante privilégio somente para certos grupos de pensadores, tornando o conhecimento hierarquizante e responsável pelo apagamento de outros conhecimentos. Portanto, uma educação aos moldes do proposto pela autora necessariamente precisa ser democrática e anticolonial, por isso, trazer debates sobre o pensamento decolonial ampliará nossos olhares e atuará como ponto de partida para construção de processos educativos que combatam o racismo, o machismo, o classismo, sendo esses aspectos mobilizadores fundamentais para a transformação da educação.

hooks compreende que, estruturalmente, a sociedade hierarquiza os conhecimentos, e com isso mantém um sistema de poder e exclusão dos grupos não hegemônicos, e isso pode ser percebido por meio de relações baseadas em saberes superiores e inferiores legitimando ou não o que é saber científico. Dessa forma, estabelecem-se as formas de pensamento e dominação nas mais variadas esferas sociais “esse apego ao passado é determinado pela crença profunda na legitimidade de tudo o que veio antes. Os professores\as que têm essa crença realmente têm dificuldade para fazer experiências e arriscar o seu corpo – a ordem social”. (2017, p. 190).

Nesse sentido, historicamente o poder ficou concentrado nas mãos do grupo dominante branco, e esse grupo organizou e estruturou a sociedade, a partir disso, excluíram o conhecimento de outros grupos. Vale destacar o apagamento das mulheres negras na construção do saber. “A cultura de dominação necessariamente promove os vícios da mentira e da negação, no que diz respeito ao racismo, ao patriarcado, ao feminismo” (2017, p. 44). Por isso, negam que haja qualquer exclusão, negação e reforçam a ideia de que as oportunidades são iguais.

Para hooks, apesar do debate sobre a perspectiva decolonial ter aumentado, ainda percebe-se um avanço tímido em relação aos saberes estudados na sala de aula e a forma como esse estudos são tratados dentro das instituições de ensino. “Há pouquíssimas mudanças no currículo, quase nenhuma mudança de paradigma, e o conhecimento e a informação continuam sendo apresentados da maneira convencionalmente aceita.” (2017, p.191).



A autora acredita que para ocorrer uma mudança real é preciso reestruturar e reconhecer a diversidade, ainda compreender que existem outros modos de conhecimento, por isso se faz urgente a “desconstrução das antigas epistemologias, bem como a exigência concomitante de uma transformação das salas de aula, principalmente no que diz respeito aquilo que é ensinado e como é ensinado (2017, p. 45).

Por isso, é importante que as intelectuais negras recuperarem seus saberes e suas produções que por muito tempo foram excluídos da academia. É a maneira de promover significativos avanços para o reconhecimento de seus pensamentos, bem como, uma forma de avançar nos estudos sobre essas mulheres, suas lutas e demandas. Segundo Collins (2019, p. 49), é fundamental “reinterpretar obras existentes por meio de novos referenciais teóricos”. Nesse sentido, as mulheres negras lutam produzindo discursos contra-hegemônicos e para ter seus conhecimentos reconhecidos, ainda lutam para serem reconhecidas enquanto “sujeito políticos” (RIBEIRO, 2019, p. 18).

Para Morin (2005), o paradigma do conhecimento científico não privilegia os sujeitos sociais e as lutas dos movimentos, pois consiste em um padrão a ser seguido de crenças, técnicas, valores aceitos por todos, ao eliminar o observador da observação. A consequência dessa exclusão legitimou a superioridade epistemológica eurocêntrica, “conferindo ao pensamento moderno ocidental a exclusividade do que seria conhecimento válido, estruturando-o como dominante e assim inviabilizando outras experiências do conhecimento” (RIBEIRO, 2019, p. 24).

O paradigma emergente atua na descolonização do conhecimento e critica a imposição da epistemologia universal que “desconsidera o saber de povos colonizados” (ALCOFF, 2016, p. 131), por isso, o paradigma emergente defende a epistemologia do outro conhecimento científico como o giro decolonial que privilegia os saberes, as culturas que foram silenciadas e excluídas pela ciência moderna negando a luta das mulheres negras trabalhadoras. hooks (2017, p. 14-15) aponta o quanto “as mulheres negras foram construídas ligadas ao corpo e não ao pensar”. Além disso, os intelectuais brancos se apropriaram do modelo do que é considerado intelectual, fazendo com que para as intelectuais e pensadores negras “esse caminho se torne mais difícil”.

Nesse sentido, vale ressaltar que para hooks a pedagogia engajada assume um compromisso político, indo contra o método de ensino tradicional, de modo a combater o



apagamento e descolonizar o conhecimento, confrontando as realidades vigentes que ainda são organizadas a partir de dominação e opressão, sobretudo na vida de mulheres negras, no entanto, também aponta que esses grupos resistem, questionam e lutam para mudar esses padrões coloniais. Para Vergés (2020) “a decolonialidade reumaniza o mundo através de experiências, saberes e teorias antirracistas, antissexistas, anticapitalistas e anti-imperialistas”.

O giro decolonial enuncia e denúncia sobre o pensamento dominante e predominante nas áreas do saber, além de atuar na intervenção contra o sistema mundo capitalista, colonial, patriarcal, moderno. Conforme Lugones (2019, p. 357) “analisando o sistema moderno, colonial e de gênero, (...) conseguimos produzir uma teoria mais profunda sobre a lógica opressora da modernidade colonial”.

Cabe ainda ressaltar que o giro decolonial nos permite enxergar as discussões teóricas em oposição ao conhecimento colonial dominante, buscando problematizar questões históricas como gênero, raça, classe social, escravidão, diáspora negra, sobretudo, atua na valorização de outros movimentos sociais sistematicamente apagados na história, “para educar para a liberdade, portanto, temos que desafiar e mudar o modo como todos pensam sobre os processos pedagógicos” (2017, p. 193).

Essa invisibilidade sustentada pela lógica da ciência moderna atua no controle e na hierarquia dos saberes. No entanto, é a partir das críticas à epistemologia da modernidade/colonialidade que as pautas de mulheres negras na luta de raça e classe são retomadas, sendo um dos instrumentos “capazes de superar o eurocentrismo e expressar as racionalidades próprias dos sujeitos e grupos oprimidos em territórios que foram subalternizados desde a conquista” (MOTA NETO, 2015, p. 42).

Em síntese, trata-se a obra de hooks da educação como prática de liberdade, de modo a compreender que os contextos sociais, tanto de alunos\as, quanto de professores\as, são fundamentais para definir como a teoria e a prática são ferramentas de transformação social e política. As discussões nos apontam, a todo instante, que compreender as diferenças de raça, classe, sexualidade e sexo, tem potencial transformador e revolucionário. Ainda, fica evidente o quanto existe resistência nos espaços de ensino para aplicar uma pedagogia progressista e o quanto o grupo que detém poder



nesses espaços atua na tentativa constante de deslegitimar essa forma de conhecimento com práticas pedagógicas tradicionais e desconectadas com a realidade.

Suas ideias dialogam com o pensamento decolonial, produzindo uma literatura declaradamente contra-hegemônica e atuando na formação de um conhecimento crítico e libertador. Segundo hooks, “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” (2017, p. 273).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No diálogo com a autora bell hooks em seu livro “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, estabelecendo relação com os paradigmas emergentes de perspectiva decolonial, pode-se perceber que o campo da educação ainda possui suas raízes alicerçadas nos paradigmas dominantes eurocêntricos. No entanto, a autora lança luzes de que é preciso tratar a educação com compromisso ético e político onde os professores\as precisam atuar de forma democrática e revolucionário para não perpetuar opressões.

Considerando que a sala de aula deve privilegiar a escuta e o contexto social para promover novos modos de ensinar e intervir para alterar às práticas pedagógicas conservadoras que tratam os alunos\as como depósitos de informações, a obra de hooks amplia as discussões privilegiando a educação como prática de liberdade em que o conhecimento dos alunos\as é tão importante quanto dos professores\as.

Além disso, a autora aponta que a sala de aula é também um espaço de tensões e confrontos, e por isso, se faz necessário estar frequentemente desenvolvendo estratégias para não permitir que este espaço continue a ser moldado por padrões que reforçam a dominação e a opressão. Ainda, aponta que a sala de aula deve ser um lugar de entusiasmo e que a educação precisa ser um lugar em que diversos métodos e estilos de ensino sejam valorizados para romper com as normas convencionais.

SIMÕES, Adriana Souza; VERBICARO, Loiane Prado; SANTOS, Raquel Amorim. A TEORIA COMO PRÁTICA LIBERTADORA NA OBRA DE BELL HOOKS “ENSINANDO A TRANSGREDIR: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE”. UMA ANÁLISE À LUZ DA PERSPECTIVA DECOLONIAL. eK22015



Estudar a obra de hooks, em paralelo aos paradigmas dominante e emergente, bem como suas perspectivas históricas, é primordial para entender como a universalidade do conhecimento científico se consolidou desconsiderando outros conhecimentos, silenciando-os e apagando-os. Por isso, confrontar o paradigma dominante é permitir que pensamentos, lutas, discursos e ideias do paradigma emergente, decolonial, possam reestruturar o discurso do saber dominante e universal.

As questões principais que guiaram este nos possibilitaram entender que a educação libertadora e revolucionária para hooks é uma ferramenta importante para a resistência de grupos historicamente excluídos da sociedade, ainda é por meio da educação como prática de liberdade que poderemos ter uma sociedade preocupada com as desigualdades raciais e de gênero. Para hooks o espaço educacional é campo de luta política e epistemológica, pois é neste lugar que as tensões acontecem.

Nesse contexto, hooks ressalta que é preciso subverter uma educação opressora e que ainda reforça a dominação, pois uma teoria como prática libertadora, precisa ser uma educação que não reproduz o status quo, mas que traz o pensamento crítico, promove a reflexão e atua na desconstrução dentro e fora de sala de aula. Por isso, é preciso reestruturar este espaço, a fim de considerar todas as teorias de forma igual e não hierarquizá-las.

Concluiu-se que uma educação como prática de liberdade precisa valorizar todos os conhecimentos e reconhecer que a diversidade e experiências de vida trazem conhecimento para a sala de aula e que essa pluralidade pode ser utilizada para construir uma educação democrática, emancipadora, revolucionária e equânime.



4 REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. USP, São Paulo, 2005

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo negro, 2011.

COLLINS, Patricia. **Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. São Paulo: Boitempo, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GONZALES, Lélia. **Racismo e Sexismo na cultura brasileira**. In: Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo**. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2019.

KARNAL, Leandro [et al.]. **História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI**. São Paulo: Contexto, 2007.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8ª Edição. Editora Bertrand Brasil, Rio de Janeiro, 2005.

MOTA NETO, João Colares. **O giro decolonial na América Latina**. UFPA, Belém, 2018

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 16. ed. Porto: B. Sousa Santos e Edições Afrontamento, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez, 2019.

SIMÕES, Adriana Souza; VERBICARO, Loiane Prado; SANTOS, Raquel Amorim. A TEORIA COMO PRÁTICA LIBERTADORA NA OBRA DE BELL HOOKS “ENSINANDO A TRANSGREDIR: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE”. UMA ANÁLISE À LUZ DA PERSPECTIVA DECOLONIAL. eK22015



VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. Trad. de Dias, Jamille Pinheiro; Camargo, Raquel. São Paulo: Editora Ubu, 2020. 144p.



SIMÕES, Adriana Souza ; VERBICARO, Loiane Prado; SANTOS, Raquel Amorim. A TEORIA COMO PRÁTICA LIBERTADORA NA OBRA DE BELL HOOKS “ENSINANDO A TRANSGREDIR: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE”. UMA ANÁLISE À LUZ DA PERSPECTIVA DECOLONIAL. **Kalagatos**, Fortaleza, Vol.19, N.1, 2022, eK22015, p. 01-21.

Recebido: 04/2022
Aprovado: 05/2022

