

## Preto velho e pedagogia do tempo presente

LUIZ GUSTAVO MENDEL SOUZA\*

SUSANNA FERNANDES LIMA\*\*

**Resumo:** O progresso sempre andou de mãos dadas com a modernidade, suas promessas de sucesso e de futuro glorioso embalsamaram o sonho da humanidade, sonho este que nunca se realizou. O esplendor futurista centralizado na modernidade europeia carregou consigo a pilhagem do passado e a transformação do tempo presente em um fluxo contínuo e não vivenciado. É contra a concepção de progresso que a pedagogia do tempo presente de Preto Velho manifesta-se. Uma entidade que viveu na própria carne as violências geradas pela racialização dos povos e o controle colonial, Preto Velho nunca foi agraciado pelas promessas da modernidade, ele é um personagem que encarna e escancara as margens do privilégio branco, heteronormativo, cristão e capitalista. Nossa proposta neste texto é apresentar as possibilidades de uma epistemologia outra que, assim como Preto Velho, esteja calcada no tempo presente e com os pés fincados no chão.

**Palavras-chave:** progresso; epistemologia outra; Preto velho.

### Preto Velho and present time pedagogy

**Abstract:** Progress has always gone hand in hand with modernity, its promises of success and a glorious future cradled humanity's dream, a dream that never occurred. The futuristic splendor centered on European modernity carried with it the plunder of the past and the transformation of the present time into a continuous and unexperienced flux. It is against the conception of progress that the present time pedagogy of Preto Velho manifests itself. An entity that lived in its own flesh the violence generated by the racialization of peoples and colonial control, Preto Velho was never graced by the promises of modernity, he is a character who embodies and opens wide the margins of white, heteronormative, Christian and capitalist privilege. Our proposal in this text is to present the possibilities of an epistemology that, like Preto Velho, is based on the present time and with its feet firmly on the ground.

**Key words:** progress; epistemology another; Preto Velho.



\* LUIZ GUSTAVO MENDEL SOUZA é Doutor (2017) pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia da Universidade Federal Fluminense; Professor de História do IFBA – Campus Ilhéus – e da Uneb (Unead).



\*\* SUSANNA FERNANDES LIMA é professora de História na SEEDUC-RJ; doutoranda em Ensino de História no Programa de Pós Graduação em História Social da UERJ-FFP.



Foto dos autores

### **Progresso como única opção futura**

Em uma entrevista realizada no canal de Youtube do filósofo Diogo Bogéa, Eduardo Marinho, ao ser indagado sobre o conceito de sucesso, oferta a seguinte resposta: “o sucesso é tudo aquilo que sucede, inclusive o fracasso!”. Frantz Fanon já chamava atenção para o fato de que a semiótica do colonialismo se manifesta enquanto um fenômeno linguístico (FANON, 2020). A pergunta feita no chat pelo internauta ao Eduardo Marinho, que é reconhecido enquanto um fenômeno da internet por ser um “pensador das ruas”, contém a curiosidade de questionar o intelectual sobre os limites do sucesso. Porém, o conceito de sucesso contido na questão está intrinsecamente relacionado à projeção futura de progresso, enquanto um eterno ato de progredir. Se acaso a pergunta feita tivesse a intenção de revelar a ambiguidade entre o “pensador das ruas” e o sucesso, Eduardo Marinho joga com as possibilidades semânticas

da palavra para ressignificá-la. Demonstrando que a ambiguidade está na sobreposição da noção de sucesso enquanto apenas um único viés, o sucesso capitalista. Retomando Fanon: “falar é existir absolutamente para o outro” (FANON, 2020, p. 31) e Eduardo Marinho transparece isso em sua resposta, onde a palavra sucesso apresenta duas possibilidades e não uma única trajetória.

Este exemplo inicial é fundamental para a produção desse texto, pois precisamos entender que conceitos como sucesso e progresso não são apenas palavras, mas sim ideias hegemônicas que alicerçam e pavimentam a manutenção de um pensamento universal. A Modernidade, “iniciada na Renascença e consolidada pelo Iluminismo” (SILVA, 2005, p. 111), entronizou-se enquanto única estrutura epistemológica de compreensão e operação da e na realidade. Mas esse centramento epistêmico se deu através de um processo violento de exploração e

desumanização de qualquer forma outra de ser, pensar e existir. Segundo Boaventura de Sousa Santos (1997), esse evento ocorreu através da utilização de canhões e baionetas que silenciaram e assassinaram todas as formas de produção de conhecimento para além do centro europeu, o sociólogo português denomina este fenómeno de epistemicídio. O estabelecimento dessa violência epistêmica dividiu o mundo, delimitando aqueles que são reconhecidos enquanto seres humanos e os que estariam abaixo da linha abissal:

O pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal. Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que estas últimas fundamentam as primeiras. As distinções invisíveis são estabelecidas por meio de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: “deste lado da linha” e o “do outro lado da linha”. A divisão é tal que “o outro lado da linha” desaparece como realidade, torna-se inexistente e é mesmo produzido como inexistente. Inexistência significa não existir sob qualquer modo de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão considera como o “outro”. A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. (SOUSA SANTOS, 2009, p. 23-24)

Em um texto mais antigo Boaventura de Sousa Santos (2002) compreendia o estabelecimento dessa divisão epistêmica do mundo através de uma sociologia das ausências, amparada por uma razão metonímica e uma razão proléptica. O intelectual faz uma crítica à razão metonímica por ela valorizar a

parte pelo todo, ou seja, escolher um único modelo de pensamento e utilizá-lo como universal. As bases dessa razão metonímica estariam na:

- 1) Monocultura do saber e o rigor do saber: estabelecida pela ciência Moderna e a alta cultura;
- 2) Monocultura do tempo linear: o entendimento do tempo enquanto uma linha evolutiva através de palavras e conceitos como progresso, revolução, modernização, produzindo a não-contemporaneidade do contemporâneo;
- 3) Lógica da classificação social: a criação de categorias que naturalizam hierarquias sociais, as mesmas que criam os devaneios como “fardo do homem branco” para civilizar o restante da humanidade;
- 4) Lógica da escala dominante: conceitos como Modernidade se amparam enquanto global e universal, “trata-se da escala que privilegia as entidade ou realidades que alargam seu âmbito a todo o globo e que, ao fazê-lo, adquirem a prerrogativa de designar entidades ou realidade rivais como locais” (SOUSA SANTOS, 2002, p. 248);
- 5) Lógica produtivista: amparada no modo de produção capitalista;

O estabelecimento da episteme Moderna enquanto única e universal geraria, em contrapartida, as formas sociais de não-existência, aquilo que o autor denomina de sociologia das ausências, legitimada por essa razão metonímica que transforma o eurocentrado (local) enquanto universal. Este mesmo modelo é um aparelho violento de produção do “outro”, pois todas as formas outras de compreensão e ação sobre o real são tachadas

enquanto: o ignorante, o residual, o inferior, o local e o improdutivo, são “formas sociais de inexistência” (2002, p. 249).

Outra grande intervenção realizada pela sociologia das ausências é a ação que ela opera sobre a administração do tempo. A escala evolutiva do tempo enquanto uma constante projeção para o futuro assume seu caráter máximo naquilo que Boaventura de Sousa Santos aborda enquanto razão proléptica. Esta mesma razão está assentada na ideia linear de progresso, uma episteme que se julga capaz de saber tudo a respeito do futuro e o “concebe enquanto uma superação linear, automática e infinita do tempo presente” (SOUSA SANTOS, 2002, p. 240). O progresso está dado enquanto um fato, mas o preço a ser pago por esta certeza é a superação e também a supressão do tempo presente, ele não pode ser sentido ou vivido, pelo contrário, o tempo presente é contraído para que o futuro seja uma infinidade de possibilidades. Deste modo, a “história tem sentido e a direção que lhe são conferidos pelo progresso, e o progresso não tem limites, o futuro é infinito” (2002, p. 254).

A promessa de grandes realizações é lançada em um futuro próspero que nunca chega, neste mesmo processo o tempo presente é comprimido ao ponto de não ser sentido. Somos levados à insanidade de não vivermos o agora em troca de uma abnegação constante de um plano futuro, em direção a algo que se projeta como e enquanto inalcançável no horizonte como uma miragem no deserto.

O tempo presente é o palco de disputas pelo controle para a domesticação dos corpos e saberes, é nele que ocorre um conflito discursivo pela compreensão, elaboração e controle da realidade.

Neste campo de disputa, o passado pode ser utilizado como elemento que alicerça e estabiliza o tempo presente, como uma forma de narrativa única que explica o tempo evolutivamente.

O tempo passado é utilizado enquanto alicerce discursivo para a manutenção da ideia de progresso futuro, o pretérito é um repositório de exemplares que demonstram linearmente o avanço da humanidade. A Modernidade, enquanto narrativa de evolução humana, apropriou-se de uma estrutura universal centrada em um “sistema-mundo moderno/colonial, capitalista/patriarcal, cristão-cêntrico/ocidental-cêntrico” (GROSFOGUEL, 2018, p. 70).

O sociólogo peruano Anibal Quijano (2009) defende a tese de que a Modernidade teve como contrapartida a racialização dos povos não europeus. Se o modelo do colonialismo foi imposto através da dominação política, econômica, social e cultural, a colonialidade foi a introjeção da matriz colonial de poder na intersubjetividade dos sujeitos colonizados, através do controle da: economia; da autoridade; do gênero e da sexualidade; do conhecimento e da subjetividade. A racionalidade moderna foi entronizada enquanto universal através da violência colonial da racialização dos povos. Em suma, a racialidade é a outra face da racionalidade. Para Quijano a base da matriz colonial de poder é a classificação social. Foi através dos marcadores de raça e gênero que se estabeleceu uma hierarquização de classificação social do superior ao inferior. O outro colonial é relacional ao sujeito moderno:

O inferno são os outros – negros, indígenas, silvícolas, adoradores de deuses pagãos, primitivos, incivilizados, bárbaros, animalescos, desalmados, em suma,

desumanos. Em uma perspectiva de mundo em que se compreende a contínua batalha da luz versus a escuridão, para esse modelo de ser/saber/poder só há um caminho, o extermínio. (RUFINO, 2019, p. 50).

A colonialidade do poder está intimamente relacionada à colonialidade do ser e do saber (MIGNOLO, 2017; WALSH, 2007; GROSFUGUEL, 2020; MALDONADO-TORRES, 2020), pois as formas de desumanização do outro estão vinculadas com o assassinato de qualquer forma outra de produção de conhecimento e/ou de formas outras de ontologia. Walter Mignolo aponta que o processo de estabelecimento da colonialidade passou por etapas sucessivas e cumulativas através dos conjuntos de técnicas e administração de corpos pelos estados-nações: pela salvação das almas; da missão civilizatória e a ação do estado-nação na administração dos corpos (biopolítica); e de uma política da própria vida (egopolítica – transformando o cidadão em um consumidor da saúde). Em um movimento que deslocou a cosmologia da teopolítica para a egopolítica. Esta mesma matriz colonial de poder “envolveu a natureza e os recursos naturais em um sistema complexo de cosmologia ocidental, estruturado teologicamente e secularmente.” (MIGNOLO, 2017, p. 8).

Trazendo esse debate para o caso brasileiro, Miguel Arroyo (2021) parte do princípio da utilização da terra enquanto matriz de formação humana e como historicamente o processo de desumanização dos povos originários esteve relacionado à desapropriação de terras. Arroyo, assim como Fanon, demonstra a articulação discursiva do controle colonial, tanto no grito de “terra à vista”, como nos nomes que imprimiam as marcas da colonização

como terra de Vera Cruz, Santa Cruz e no principal produto de exploração, o pau-brasil.

Seguindo as pistas apontadas por Miguel Arroyo, as leis do século XVI garantiam o direito a terra para aqueles que trabalhavam nela, desta forma, a resposta dada pelos colonizadores foi emblemática: “não são gente, não são humanos, são selvagens e não tem direito a terra. A história da expropriação e da desumanização estão na origem do Brasil” (ARROYO, 2021). Sem direito à humanidade e sem o direito a terra, esta foi a fórmula jurídica adotada pela colonização europeia. Arroyo traz em sua fala o peso da primeira missa na terra da Santa Cruz, um legado que ecoa nos dias de hoje através do slogan político: “Brasil acima de tudo, Deus acima de todos”.

A colonialidade do poder, saber e ser alicerçam uma modernidade que se apresenta enquanto emancipatória e garantidora do progresso de toda a humanidade. Quanto a isso Grosfoguel diz:

A modernidade não é um projeto emancipatório, como grande parte do pensamento eurocêntrico nos tem feito acreditar. A modernidade/colonialidade é um projeto civilizatório, que se produz no calor da violência e difunde com a violência em uma escala planetária que gerou a expansão colonial europeia para produzir vida (embora sejam vidas medíocres) nas zonas do ser e morte prematura nas zonas do não ser (CÉSAIRE, 1950; FANON, 1952; GROSFUGUEL, 2012). Não existe “civilização ocidental” antes da expansão colonial europeia. (GROSFUGUEL, 2018, p. 69)

Grosfoguel enfatiza que o debate sobre a violência impingida pelo humanismo europeu já transbordava nos textos de

Aimé Cesaire desde a década de 50. O poeta martinicano trazia a denúncia que o colonialismo não se fundamentava nem em evangelização, nem filantropia, nem amparo aos países mais pobres, muito menos em extensão dos direitos humanos: o colonialismo era pura e simplesmente uma forma de exploração que visava “alargar à escala mundial a concorrência das suas economias antagônicas” (CESAIRE, 1978, p.15). Cesaire equipara o racismo, o colonialismo e o nazismo, mostrando que um personagem como Hitler não é uma abominação, ou uma figura estanque da história, mas alguém que levou a desumanização aplicada ao restante do mundo para o território europeu:

Hitler não é o crime em si, o crime contra o homem, não é a humilhação do homem em si, é o crime contra o homem branco, a humilhação do homem branco e o ter aplicado à Europa processos colonialistas a que até aqui só árabes da Argélia, os coolies da Índia e os negros da África estavam subordinados. (CESAIRE, 1978, p. 18).

E arremata:

Queira ou não: no fim deste beco sem saída chamado Europa, quero dizer, a Europa de Adenauer, de Schuman, Bidault e alguns outros, há Hitler. No fim do capitalismo, desejoso de sobreviver, há Hitler. No fim do humanismo formal e da renúncia filosófica, há Hitler. (*ibidem*, p. 19).

De acordo com estes autores, a modernidade não se estabeleceu enquanto um sistema plural de produção de saberes e fazeres, pelo contrário, para que ele fosse centralizado, as demais formas de ser e existir no mundo foram subjugadas. Em um primeiro momento, pela cosmologia cristã, que

marginalizava todas as demais e as rotulava enquanto pagãs, tal modelo religioso serviu para fundamentar a hierarquia social calcada na categoria de alma. Em um segundo momento, a modernidade se travestiu com o rigor científico que racializou e categorizou toda a população mundial através de um modelo universal branco, heteronormativo, cristão e capitalista. A narrativa moderna está fundamentada em uma promessa de futuro promissor; este mesmo discurso monopolizou a economia do tempo presente, excluindo qualquer alternativa outra a não ser a do progresso e do sucesso garantido.

O progresso cobrado ao pensador das ruas tem um preço pago à custa do epistemicídio, da desumanização e do estabelecimento da colonialidade do poder, saber e ser. Quando a violência colonial se deslocou do continente americano, africano e asiático para o solo europeu, instaurou-se aí a crise da modernidade e da crença no futuro promissor. A crise da modernidade está intrinsecamente relacionada ao não cumprimento do progresso: a fórmula do humanismo moderno não resultou no avanço da humanidade, mas sim em uma “catástrofe metafísica” (MALDONADO-TORRES, 2018). Tais eventos trágicos nos obrigam direcionar os nossos olhares para possibilidades outras além da modernidade/colonialidade.

### **Entre o anjo da história de Benjamin e Preto Velho**

O anjo da história de Walter Benjamin olha assustado para o passado, pois se surpreende com a dimensão que a catástrofe do progresso pode assumir. Ele está assistindo de cima as ruínas do tempo se acumularem e, voando, tem suas asas escancaradas e impulsionadas para o futuro desastroso iminente. Em contraste com a figura alada, trazemos o

exemplo de Preto Velho que carrega a serenidade no olhar de alguém que viveu as penúrias da exploração em sua própria carne: ele está sentado em um toco de madeira, com os pés descalços fincados no chão. Sua experiência não o faz ter medo do futuro, pelo contrário, faz olhar para o presente e entender que o lugar de mudança não é o adiante, mas sim o agora.

Preto Velho não é somente o arquétipo do escravizado que sobreviveu na escravidão, ele é a entidade que viveu apesar da escravidão. Em suas representações imagéticas vemos um senhor de idade sempre com um cachimbo na mão:

Entidade que representa velhos e velhas pretas. São velhos ex-escravizados (vovôs e vovós ou tios e tias) que andam curvados, algumas vezes apoiados em bengalas [...] teriam sido velhos feiticeiros ou velhos guerreiros. Sua imagem de cerâmica representa um velho ou uma velha preta com cabelos brancos e roupas rústicas brancas sempre fumando um cachimbo. (MAGGIE, 1977, p. 167)

Preto Velho oferece uma forma diferente para enxergar os eventos históricos. Ele não se encontra em um lugar de privilégio, além de ter sido negado o reconhecimento de seu lugar de produção de conhecimento. Ele ocupa o espaço de um personagem histórico que vivenciou formas outras de compreensão da realidade, que teve no Atlântico Negro um lugar de fluxo e construção de modos de ser, viver e existir. Paul Gilroy (2012) seleciona a imagem do navio (“cronótropo”) para conceituar e teorizar sistemas vivos, microculturais e micropolíticos em movimento, que se pautam pela circulação de ideias e ativistas, bem como panfletos, livros, registros fonográficos e coros. Todas estas

formas de articulação que se manifestam como ações políticas, sociais, econômicas, culturais e religiosas contra-hegemônicas que foram operadas em meio ao fluxo pelo Atlântico Negro, envoltos pela experiência da escravidão, são entendidas pela perspectiva da diáspora (GILROY, 2012).

Preto Velho opera nas frestas, nos espaços vazios deixados pela modernidade, revelando que o intuito colonial tem “o seu projeto de ser um paradigma hegemônico monocultural e monorracionalista apresenta fissuras, fraturas expostas, hemorragias, sangrias desatadas” (RUFINO, 2019, p. 36). O progresso arquitetado pela modernidade tem suas rachaduras escancaradas pelos desastres históricos, pela violência colonial, pelos efeitos da racialização dos povos e pelo epistemicídio.

Contra o modelo ofertado pela racionalidade/racialidade, formas outras de conhecimento (WALSH, 2007) emergem enquanto movimentos contra-hegemônicos (SOUSA SANTOS, 1997). Sobre isso, Luiz Rufino se posiciona:

Não creio na redenção colonial, aposto na fresta, defendo que há outros caminhos possíveis. Contudo, essas possibilidades, para manterem operando na luta por justiça cognitivas/sociais, terão de atravessar o contínuo colonial, terão de emergir como ações de transgressão e resiliência. (RUFINO, 2019, p. 37).

Preto Velho vai ao encontro das proposições de Luiz Rufino: encarna uma pedagogia das encruzilhadas que “nos possibilita a transgressão dos regimes de verdade mantidos pelo colonialismo” (RUFINO, 2019, p.18), por meio de um projeto político, poético e ético. Materializando assim, aquilo

que Boaventura de Sousa Santos denomina de “sociologia das emergências” (2002).

Por este motivo os escritos de Paulo Freire são atuais. Suas palavras dialogam e revelam estruturas históricas que ecoam no tempo presente. Mais que isso, a proposta da pedagogia freireana não se encontra em projeções futuras, ela está calcada no tempo presente. É o universo da sala de aula, onde quer que este universo esteja, que se torna o lugar de ação da educação.

Não é por acaso que Freire dedica sua obra *Pedagogia do Oprimido*:

Aos esfarrapados do mundo  
E aos que nele se  
Descobrem e, assim  
Descobrimo-se, com eles  
Sofrem, mas, sobretudo,  
Com eles lutam. (FREIRE, 1987, p. 12)

O pedagogo é leitor de Frantz Fanon e, em muitos aspectos, os oprimidos de Freire se aproximam dos condenados da terra do psiquiatra martinicano (FERREIRA e SILVA, 2018). Essa mesma dedicatória foi o cerne da argumentação de Miguel Arroyo sobre a importância dos movimentos sociais na Educação do Campo. Arroyo elenca como violência de estado o ato de rotular como criminosos os sujeitos históricos como os sem-terra, quilombolas, indígenas, mulheres e LGBTQIA+ (ARROYO, 2021). A todos estes são decretados como tendo a “deficiência originária de humanidade” (SOUSA SANTOS, 2014, p. 55), todos estes são sujeitos que lutam por humanidade, movimentos sociais que lutam por demandas específicas, mas, acima de tudo, por humanidade (ARROYO, 2021). Sirma Bilge e Patrícia Hill Collins ressaltam a atualidade dos oprimidos freireanos:

Paulo Freire rejeita as análises das relações de poder baseadas apenas em classe, defendendo a linguagem mais robusta e carregada de poder dos ‘oprimidos’. Os oprimidos de Paulo Freire no Brasil do século XX são análogos aos de hoje: sem-terra, sem-terra, mulheres, pobres, pessoas negras, minorias sexuais, indígenas, imigrantes sem documentos, indivíduos em cárcere, minorias religiosas, jovens e pessoas com deficiência. O uso que Paulo Freire dá aos termos ‘opressão’ e ‘oprimido’ evoca desigualdades interseccionais de classe, raça, gênero, raça, etnia, idade, religião e cidadania. (COLLINS e BILGE, 2021, p. 212).

Estes são os sujeitos que devem estar dialogando diretamente com os educadores: a educação crítica de Paulo Freire se manifesta enquanto libertadora, pois torna todos enquanto sujeitos inacabados: “repito, porém, como inevitável, a franquia de mim mesmo, radical, diante dos outros e do mundo. Minha franquia ante os outros e o mundo mesmo é a maneira radical como me experimento enquanto ser cultural, histórico, inacabado e consciente do inacabamento” (FREIRE, 1997, p. 22). Para Freire, a pedagogia libertadora é uma dialética e não uma luta inconsciente de coitados (ARROYO, 2021), pois ninguém tem mais consciência da opressão do que aqueles que a sofrem (FREIRE, 1987, p. 12). Paulo Freire não fala de uma pedagogia para os oprimidos, e sim uma pedagogia do oprimido (ARROYO, 2021), este é o elemento chave que une seu projeto de educação libertadora a um diálogo com a pedagogia do tempo presente de Preto Velho. Freire e Preto Velho não se prendem a uma argumentação vaga de promessas futuras de sucesso, pelo contrário, o

tempo é o agora, e o espaço é aquele em que o oprimido esteja.

Não podemos, enquanto educadores, cair no erro de acreditar que estamos envolvidos em um projeto messiânico de conscientização dos oprimidos que visa encaminhá-los para a terra prometida do futuro, na qual o sucesso é garantido. O método de ensino de Freire não está calcado em uma domesticação do tempo presente, nem em uma promessa de futuro redentor pré-determinado. Pelo contrário, o pedagogo dá o título de reacionários aos intelectuais sectários de direita e de esquerda que se enclausuram em suas crenças de perpetuação ou modificação do tempo, fechando-se em seus “círculos de segurança” produtores de verdades axiomáticas:

E esta não é a [verdade] dos homens que na luta para construir o futuro, correndo risco dessa própria construção. Não é a [verdade] dos homens lutando e aprendendo, uns com os outros, a edificar esse futuro, que ainda não está dado, como se fosse destino, como se devesse ser percebido pelos homens e não criado por eles. A sectarização, em ambos os casos, é reacionária porque, um e outro, apropriando-se do tempo de cujo saber se sentem igualmente proprietários, terminam sem povo, uma forma de estar contra ele. (FREIRE, 1987, p. 14)

Freire nos incita a colocarmos o pé no chão para entendermos a realidade e nela trabalharmos. O tempo presente não é uma moeda de troca com que se possa investir aguardando os lucros do futuro promissor. Retomando as palavras de Freire:

O radical, comprometido com a libertação dos homens, não se deixa prender em “círculos de segurança”, nos quais aprisione

também a realidade. [...] Não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro do povo. Não teme o diálogo com ele, de que resulta o crescente saber de ambos. Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem o libertador dos oprimidos. Com eles se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar. (FREIRE, 1987, p.14).

Tal como Preto Velho, os pés dos educadores devem estar no chão do tempo presente. Nosso método de ensino deve estar intimamente relacionado ao contexto social de nossos educandos para que tomemos consciência de nosso inacabamento enquanto sujeitos históricos, a fim de mudarmos nossa realidade vivida.

Uma pedagogia do tempo presente está assentada em um diálogo profundo com epistemologias outras (WALSH, 2007), formas de produção de saberes que mesmo silenciadas e desumanizadas historicamente, resistiram operando nas margens, nas frestas, em um contínuo movimento contra-hegemônico. O lugar de produção de conhecimentos outros não deve ser romantizado enquanto um lugar de luta e resistência, apenas, mas sim um lugar de dor, por isso Preto Velho se torna um personagem icônico para o tempo presente. Sua presença traz para os dias de hoje uma verdade dura: a violência e a desumanização que a escravidão nos legou. Mas, mesmo assim, a entidade surge trazendo possibilidades de enfrentamento do real. Não é o anjo da cosmologia judaico-cristã-ocidental, enviado dos céus para nos direcionar para a terra prometida através de intervenções milagrosas. Preto Velho é uma entidade carregada de características humanas e sabedorias ancestrais que utiliza elementos da terra para resolver os problemas no aqui e no agora.

Mais uma vez a dedicatória de Freire é elucidativa, posto que ao descobrirem-se esfarrapados do mundo, “sofrem, mas, sobretudo com eles lutam”. O sofrimento é constitutivo das brechas e das margens, pois, se se luta por reconhecimento, primeiramente, é por não ser reconhecido. A desumanização deixou cicatrizes expostas, e olhar para estas marcas é reviver as violações cotidianas. Mais uma vez apontamos a figura de Preto Velho como crucial para

uma pedagogia do tempo presente: ele é uma entidade feiticeira e guerreira que lutou na travessia e na escravidão, mas, sua presença atualmente denota que o lugar de dor também é o de resistência.

Para exemplificar a episteme outra de Preto Velho enquanto um lugar de dor e resistência, o próximo tópico é centrado no personagem Zeca do Chapéu Grande, do romance Torto Arado de Itamar Vieira Júnior.



Foto dos autores

### **Ficção da realidade ou a realidade ficcional**

*Torto Arado*, o livro de Itamar Vieira Júnior (2019) apresenta um universo ficcional vivido no interior do estado baiano. A trama recebe os contornos da violência sociocultural e econômica brasileira que faz com que o romance margeie o gênero da ficção histórica. A profundidade dos personagens e sua inserção em um constante conflito pelo uso da terra transborda em suas linhas algo que pode ser interpretado pela chave analítica de Conceição Evaristo: a “escrevivência”. Segundo a autora, o conceito de “escrevivência” carrega consigo as memórias relacionais entre o real e a ficção. Em entrevista ao programa Estação Plural, Conceição diz que as histórias contadas pelas amas de leite, as mães pretas, aos filhos da casa grande não eram para embalar seus sonos, mas, para despertá-los da cruel realidade da colonização (EVARISTO, 2017). No tocante a este aspecto, o romance de Vieira Júnior traz um emaranhado de personagens que ficcionalmente lidam com o real em um processo contínuo de negociação e conflito pelo usufruto da terra.

Dentre os personagens, o que mais se destaca para a nossa análise é o de Zeca do Chapéu Grande. Ele é a encarnação do ancião portador dos saberes ancestrais. Sabedor das curas de loucura e nas feitura de beberragens, Zeca “era pai espiritual de toda a gente de Água Negra” (VIEIRA JUNIOR, 2019, 31). Além de encarnar o grande mediador entre o dono da fazenda e os camponeses: “eram famílias que depositavam suas esperanças nos poderes de Zeca Chapéu Grande, curador de jarê, que vivia para restituir a saúde do corpo e do espírito aos que necessitavam.” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 25).

Zeca do Chapéu Grande é o detentor dos saberes que permitem um entendimento aguçado para trabalhar e lidar com sua realidade cotidianamente. Além de grande conhecedor dos segredos da natureza, ele também é o grande transmissor destes conhecimentos. Bibiana, sua filha, não consegue adaptar-se ao modelo educacional oferecido na escola, em parte por seu problema na fala, em parte por não conseguir aplicar tais saberes em sua realidade do campo. Quanto a este quesito, Zeca embrenha-se a ensiná-la na prática. O mundo se torna a grande sala de aula e os saberes ancestrais são transmitidos do corpo do mestre ao corpo da discípula:

Com Zeca Chapéu Grande me embrenhava pela mata nos caminhos de ida e de volta, e aprendia sobre as ervas e raízes. Aprendia sobre as nuvens, quando haveria ou não chuva, sobre as mudanças secretas que o céu e a terra viviam. Aprendia que tudo estava em movimento — bem diferente das coisas sem vida que a professora mostrava em suas aulas. Meu pai olhava para mim e dizia: “O vento não sopra, ele é a própria viração”, e tudo aquilo fazia sentido. “Se o ar não se movimenta, não tem vento, se a gente não se movimenta, não tem vida”, ele tentava me ensinar. Atento ao movimento dos animais, dos insetos, das plantas, alumbrava meu horizonte quando me fazia sentir no corpo as lições que a natureza havia lhe dado. Meu pai não tinha letra, nem matemática, mas conhecia as fases da lua. Sabia que na lua cheia se planta quase tudo; que mandioca, banana e frutas gostam de plantio na lua nova; que na lua minguante não se planta nada, só se faz capina e coivara. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 77-78)

O mundo de Zeca não é algo a ser dominado, é um organismo vivo que anima os seres vivos, pois “se o ar não se movimenta, não tem vento, se a gente não se movimenta, não tem vida” (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 99). Para o personagem, natureza e cultura não são pontos dicotômicos ou estanques, pelo contrário, são elementos relacionais da mesma realidade. Zeca transmite o conhecimento que “a natureza havia lhe dado”, seu ensino alumbrava, encanta, transforma, atravessa no corpo de sua filha e a faz dialogar com o universo a sua volta.

O corpo de Zeca do Chapéu Grande não é apenas uma ferramenta de trabalho, é um complexo organismo de leitura do mundo:

Sabia que para um pé crescer forte tinha que se fazer a limpeza todos os dias, para que não surgisse praga. Precisava apurar ao redor do caule de qualquer planta, fazendo montículos de terra. Precisava aguardar da mesma forma, para que crescesse forte. Meu pai, quando encontrava um problema na roça, se deitava sobre a terra com o ouvido voltado para seu interior, para decidir o que usar, o que fazer, onde avançar, onde recuar. Como um médico à procura do coração. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 78)

Colocar o ouvido na terra “como um médico à procura do coração” é muito mais do que uma mera superstição, é uma forma de utilizar o próprio corpo como ferramenta de transformação do real. Não foi por acaso que sua filha ficou alumbrada: saber que podemos operar tais conhecimentos com nosso próprio corpo dá sentido ao ensino. Mais uma vez a imagem de Preto Velho nos alumbrava e nos fascina: ele é o detentor dos saberes ancestrais que nos revelam o quanto nossos corpos podem

ser capazes de interagir e transformar a realidade.

O pé no chão retoma o significado de colocarmos nosso corpo dentro da realidade presente, sem projeções futuras, aproximando-se mais uma vez de Boaventura de Souza Santos: “a sociologia das emergências atua tanto sobre as possibilidades (potencialidade) como sobre as capacidades (potência). O Ainda-não tem sentido (enquanto possibilidade), mas não tem direção, já que tanto pode terminar em esperança como em desastre” (SOUSA SANTOS, 2002, p. 256). O pé no chão é o ato de viver no presente para modificá-lo, sem promessas de futuro redentor. No tocante a este aspecto, a pedagogia de Preto Velho nos mostra que o ser humano inacabado não se limita à interação humana, mas se estende ao mundo. Precisamos nos perceber enquanto seres inacabados diante do mundo à nossa volta.

E o corpo humano é a extensão do mundo. Itamar Vieira Júnior exemplifica isso através da barriga da grávida: o útero é muito mais do que o invólucro de uma criança, é um organismo vivo que transmite mensagens captadas pelas epistemes outras operadas por Zeca do Chapéu Grande:

Quando minha avó já não podia ajudar mais, Salu passou a acompanhar meu pai, que, como curador, prestava a assistência de que as mulheres necessitavam. Nunca vi meu pai nessas missões, mas minha mãe relatava para as comadres todo o constrangimento que ele transparecia ao tocar no corpo de uma mulher prestes a dar à luz. Por vezes as acomodava no chão, enquanto estavam amparadas por uma mulher da família ou vizinha, e as tocava com o pé direito na barriga, para capturar

mensagens dos movimentos da criança, se havia ou não chegado a hora do parto. (VIEIRA JUNIOR, 2019, p. 44)

Todo o corpo de Zeca do Chapéu Grande se comunica: seja com o ouvido ou com o pé, o conhecimento é operado através de sua carne, o saber é encarnado pelo Preto Velho. Luiz Rufino enxerga esse mesmo corpo enquanto “corpo-amuleto”, pois “é o que incorpora – as experiências e processos educativos – signos/sentidos de mundo e transforma, os encruza e os manifesta em forma de mandinga – sapiência corpórea inscrita no movimento da magia” (RUFINO, 2019, p. 61).

### **Preto velho e as epistemologias para se ler o mundo**

Para aqueles que questionam as potencialidades analíticas contidas em um personagem de romance enquanto um excesso da ficção, trazemos agora a fala de Ailton Krenak:

Tem uma montanha rochosa na região onde o rio Doce foi atingido pela lama da mineração. A aldeia Krenak fica na margem esquerda do rio, na direita tem uma serra. Aprendi que aquela serra tem nome, Takukrak, e personalidade. De manhã cedo, de lá do terreiro da aldeia, as pessoas olham para ela e sabem se o dia vai ser bom ou se é melhor ficar quieto. Quando ela está com uma cara do tipo “não estou para conversa hoje”, as pessoas já ficam atentas. Quando ela amanhece esplêndida, bonita, com nuvens claras sobrevoando a sua cabeça, toda enfeitada, o pessoal fala: “Pode fazer festa, dançar, pescar, pode fazer o que quiser”. (KRENAK, 2019, p. 10).

Mais uma vez os saberes dos povos originários nos convidam a olhar para o tempo presente. É observando a

realidade que podemos adquirir ferramentas de ação e transformação do mundo. Krenak também aponta que o que se faz agora resulta no futuro que estamos empacotando para as próximas gerações. Ou seja, há uma expectativa de futuro que se materializa a partir da nossa ação no presente, mas partindo do agora.

As epistemologias outras visam desvelar o que está escancarado em nossa frente, mas que fora silenciado e rotulado enquanto produto pela modernidade/racialidade. Enxergar o mundo para poder lê-lo, ler o mundo para transformá-lo. Paulo Freire demonstra o quanto a leitura é um ato político, pois “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente”. (FREIRE, 1989, p.13). O ato de ler o mundo é a possibilidade de reescrevê-lo.

Nosso papel enquanto educadores e intelectuais da Educação não é o de julgar se os elementos da natureza são ou não detentores de consciência. Preto Velho é invocado neste texto para despertar-nos dos sonhos de progresso e sucesso futuro, para abrimos os olhos e descobrirmos que a única opção de modificação da realidade é com os pés bem fincados no chão, é no aqui e agora.

### **Referências**

- ARROYO, M. **Conferência com Miguel Arroyo e Lançamento do Dossiê Educação do Campo**. Dia 15 de abril de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Qv8yUkaTefQ&t=2415s>. Acesso em 09 de setembro de 2021.
- BENJAMIM, W. **O anjo da história**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

- CARNEIRO, S. **A construção do outro como não ser como fundamento do ser.** 2005. 339f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- EVARISTO, C. **Escritora Conceição Evaristo é convidada do Estação Plural: depoimento** [jun. 2017]. Entrevistadores: Ellen Oléria, Fernando Oliveira e Mel Gonçalves. TVBRASIL, 2017a. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xn2gjlhGs0o>. Acesso em 09 de setembro de 2021.
- FANON, F. **Os Condenados da Terra.** Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 1968.
- FERREIRA, M. G.; SILVA, J. F. da. Confluências da Pedagogia Decolonial e Educação das Relações Étnico-Raciais: elementos de uma práxis curricular outra a partir de Franz Fanon e Paulo Freire. In: GARCIA, M. de F.; SILVA, J. A. N. da. **Africanidades, afrobrasilidades e processo (des)colonizador: contribuições à implementação da lei 10.639/03.** Paraíba: Editora UFPB, 2018.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- GILROY, P. **O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência.** São Paulo: Editora 34, 2012.
- KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Cia das Letras, 2019.
- MALDONADO-TORRES, N. Análise da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFUGUEL, R. (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.
- MARINHO, E. **Conversa com Diogo Bogéa** [em 21.08.2020]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=15rnMQauD8Y&t=18s>. Acesso em 09 de setembro de 2021.
- MIGNOLO, W. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. In: **Revista Brasileira de Ciências Sociais.** Vol. 32, nº 94, junho/2017.
- QUIJANO, A. A colonialidade do poder e classificação social. In: SOUSA SANTOS, B. e MENESES, M. G. [orgs.]. **Epistemologias do Sul.** Coimbra: CES, 2009.
- RUFINO, L. **Pedagogia das Encruzilhadas.** Rio de Janeiro: Ed. Mórula, 2019.
- SIMAS, L. A.; RUFINO, Luiz. *Flexa no tempo.* Rio de Janeiro: Ed. Mórula, 2019.
- \_\_\_\_\_. **Fogo no mato: a ciência encantada das macumbas.** 1. ed. - Rio de Janeiro: Mórula, 2018.
- SOUSA SANTOS, B. e MENESES, M. G. [orgs.]. **Epistemologias do Sul.** Coimbra: CES, 2009.
- \_\_\_\_\_. Direitos Humanos, democracia e desenvolvimento. In: SOUSA SANTOS, B.; CHAUI, M. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento.** São Paulo: Cortez, 2014.
- \_\_\_\_\_. **A Universidade no século XXI: para uma universidade nova.** Coimbra: Almedina, 2008.
- \_\_\_\_\_. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SOUSA SANTOS, B. e MENESES, M. G. [orgs.]. **Epistemologias do Sul.** Coimbra: CES, 2009.
- \_\_\_\_\_. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais,** 63, outubro de 2002.
- \_\_\_\_\_. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade.** São Paulo: Cortez, 4. ed, 1997.
- VIEIRA JUNIOR, I. **Torto Arado.** São Paulo: Todavia, 1ª ed., 2019
- WALSH, C.. Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial. In: **Memórias del Seminario Internacional “Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad”,** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 17-19 de abril de 2007.

Recebido em 2021-09-22  
Publicado em 2021-11-01