

EDUCADORES E EDUCAÇÃO: PESQUISA BIOGRÁFICA E PRÁTICAS DE ENSINO NO CONTEXTO AFRICANO

EDUCATORS AND EDUCATION: BIOGRAPHIC RESEARCH AND EDUCATION PRACTICES IN THE AFRICAN CONTEXT

Belkis Souza Bandeira¹

Marcelo Vieira Pustilnik²

Resumo

Este trabalho surge a partir de um projeto de pesquisa que inclui-se no rol das pesquisas na área do ensino, cujo eixo articulador situa-se no paradigma da Inclusão Social pela via da educação e articula-se com outros projetos com vistas ao estudo de propostas de inclusão social de diferentes populações, constituindo-se num ponto de partida fecundo e continuamente inspirador que busca o desenvolvimento na qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão na área do ensino no Brasil. O objetivo principal é investigar, a partir do estudo biográfico da Professora Maria Carolina, educadora Angolana e criadora da Fundação que é mantenedora do Instituto Piaget de Ensino Superior e trazer a lume os problemas enfrentados pelo ensino no contexto da educação angolana, fruto da constante transformação de certas instituições tradicionais (religião, modelos de configuração familiar, natureza, etc.) em virtude dos impactos do progresso científico e tecnológico do país.

Palavras chave: pesquisa biográfica; práticas de ensino; educação africana; inclusão social; inclusão racial

Resumen

Este trabajo surge a partir de un proyecto de investigación que se incluye en el rol de las investigaciones en el área de la enseñanza, cuyo eje articulador se sitúa en el paradigma de la Inclusión Social por la vía de la educación y se articula con otros proyectos con miras al estudio de que se ha convertido en un punto de partida fecundo y continuamente inspirador que busca el desarrollo en la calidad de la enseñanza, la investigación y la extensión en el área de la enseñanza en Brasil. El objetivo principal es investigar, a partir del estudio biográfico de la Profesora María Carolina, educadora Angolana y creadora de la Fundación que es mantenedor del Instituto Piaget de Enseñanza Superior y traer a la luz los problemas enfrentados por la enseñanza en el contexto de la educación angoleña, fruto de la constante transformación de ciertas instituciones tradicionales (religión, modelos de configuración familiar, naturaleza, etc.) en virtud de los impactos del progreso científico y tecnológico del país.

Palabras clave: investigación biográfica; prácticas de enseñanza; educación africana; inclusión social; inclusión racial

1 Prof^a. Dra. do Departamento de Fundamentos da Educação, CE-UFSM, RS, belkisbandeira@gmail.com

2 Doutor em Educação na FE-UNICAMP, Brasil. Líder do Grupo de Pesquisa APRENDE STEAM. Professor Adjunto na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM – RS, Brasil. Contato: marcelo.pustilnik@ufsm.br

Abstract

This work arises from a research project that located in the list of research in the area of learning, whose articulating axis lies in the paradigm of social inclusion through education and articulates with other projects with a view to study proposals for inclusion of different populations, constituting a fruitful starting point and continuously inspiring that seeks the development on quality of teaching, research and extension in education in Brazil. The main objective is to investigate, from the biographical study of Professor Maria Carolina, Angolan educator and creator of the foundation that maintains the Piaget Institute of higher education and bring to light the problems faced by the teaching in the context of the Angolan education, fruit of the constant transformation of certain traditional institutions (religion, family configuration templates, nature, etc.) due to the impacts of scientific and technological progress of the country.

Key words: biographical research; teaching practices; African education, social inclusion; racial inclusion

O presente trabalho origina de um projeto pesquisa “guarda-chuva”, de caráter interdisciplinar, interinstitucional e internacional, a partir do qual se articulam diversas pesquisas, realizadas em diferentes contextos geográficos, históricos e sociais, relacionando elementos culturais com as práticas de ensino em diferentes conjunturas sociais e históricas. É um projeto que visa congrega pesquisadores, docentes e articuladores de práticas de ensino em contextos educacionais formais e não formais, com intuito de fundamentar alternativas, a partir de experiências pedagógicas implementadas em diferentes tempos/espacos, de modelos pedagógicos que possam, efetivamente, contribuir para os processos de Formação humana em sentido mais amplo, contemplando aspectos não somente epistemológicos, mas éticos e estéticos, abrindo um leque, que de forma rizomática³ ou constelatória, vão enriquecendo este trabalho a partir das pesquisas/experiências com as quais estão vinculados.

Assim, pretende-se contemplar, em uma abordagem ampla, uma maior inserção no campo do ensino/aprendizagem, a partir da explicitação de múltiplas vertentes teórico/práticas, motivando um entendimento mais complexo da prática docente, além de viabilizar um diálogo profícuo, no âmbito da pesquisa em ensino, com as discussões teórico-metodológicas mais atuais no pensamento educacional, permitindo assim, redimensionar e ampliar o leque de possibilidades dos diálogos entre ensino e as diferentes culturas, em suas vertentes, inter, multi e transdisciplinares.

Entende-se que o campo do ensino está repleto de sentidos, de conceitos, de valores e de finalidades que o norteiam e apontam para a questão referente ao próprio sentido de ensinar na e para a sociedade e, nesta perspectiva, busca-se a possibilidade de desenvolvimento

³ Rizoma é um modelo descritivo ou epistemológico na teoria filosófica de Gilles Deleuze e Félix Guattari. A noção de rizoma foi adotada da estrutura de algumas plantas cujos brotos podem ramificar-se em qualquer ponto. O rizoma da botânica, que tanto pode funcionar como raiz, talo ou ramo, independente de sua localização na figura da planta, serviu para exemplificar um sistema epistemológico onde não há raízes - ou seja, proposições ou afirmações mais fundamentais do que outras. Para Deleuze e Guattari a estrutura do conhecimento não deriva, por meios lógicos, de um conjunto de princípios primeiros, mas sim elabora-se simultaneamente, a partir de todos os pontos sob a influência de diferentes observações e conceitualizações.

da pesquisa em consonância com o entendimento do humano enquanto organismo com potencialidades físicas, biológicas e sociais inscritas nos seus modos de ser e fazer-se no mundo em que se insere. Assim, a pesquisa em ensino insere-se numa perspectiva de formação individual e coletiva, no sentido da constituição de uma nova consciência social e ambiental, visando critérios de ação do e no ensino, em suas dimensões antropológicas, políticas, éticas e estéticas, baseadas na complexidade e frente ao universo de incertezas que permeia a sociedade contemporânea em suas múltiplas expressões.

Ao longo deste texto descreve-se, em linhas gerais, as referências teóricas a partir das quais organizou-se o projeto, os objetivos que mobilizarão a primeira etapa deste trabalho, a partir do subprojeto “Educadores e educação. Pesquisa biográfica e práticas de ensino no contexto africano: Professora Maria Carolina e suas contribuições à educação em Angola.”

Anotações epistemológicas da proposta

Para introduzir o problema a ser abordado, cabe aqui recordar um trecho da *Dialética do Esclarecimento* (1985) na qual os autores, Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973), tomam uma passagem da *Odisseia* de Homero, obra tão cara ao pensamento ocidental e que é fartamente abordada nesta obra, quando Ulisses ordena a seus marinheiros que o amarrem ao mastro do navio, para que ele possa ouvir o canto das sereias sem que com esta busca insana pelo belo, seja tragado pelo mar.

As aventuras de que Ulisses sai vitorioso são todas elas perigosas seduções que desviam o eu da trajetória de sua lógica. Ele cede sempre a cada nova sedução, experimenta-a como um aprendiz incorrigível e até mesmo, às vezes, impelido por uma tola curiosidade, assim como um ator experimenta insaciavelmente os seus papéis. ‘Mas onde há perigo, cresce também o que salva’: o saber em que consiste sua identidade e que lhe possibilita sobreviver tira sua substância da experiência de tudo aquilo que é múltiplo, que desvia, que dissolve, e o sobrevivente sábio é ao mesmo tempo aquele que se expõe mais audaciosamente à ameaça da morte, na qual se torna duro e forte para a vida. (Adorno; Horkheimer, 1985, p.56)

O conhecimento, tal como apresentado nesta leitura do herói homérico, constitui-se numa busca arriscada, na qual o próprio sujeito corre o risco de ser destruído. A verdadeira experiência, tal como Adorno e Horkheimer propõem neste ensaio, e que diz respeito também ao próprio processo de conhecimento, é aquela de quem sobrevive, mas também de quem se arrisca ao abismo daquilo que é diferente de si, e por tal, não passível de ser integrado na identidade.

A categoria experiência, nesta perspectiva, torna-se essencial para que se entenda o próprio processo de conhecimento, uma vez que a renovação do pensamento está relacionada com a constante experiência do objeto e só nele recebe sua determinação. Em *Observações sobre o pensamento filosófico* (1995), ensaio dedicado a Marcuse, escrito em 1969, Adorno diz:

O pensar não se esgota nem no processo psicológico nem na lógica formal pura intemporal. É um modo de comportamento ao qual é imprescindível a referência àquilo com o qual se relaciona. O momento ativo do comportamento pensante é a concentração. Ele se opõe ao desvio em relação à coisa. Através da concentração, a tensão do Eu é mediada por algo que se lhe contrapõe. Hostil ao pensar é a avidez, própria do olhar que se distrai através da janela, querendo abarcar tudo; tradições teológicas como a do Talmude alertam contra isso. (Adorno, 1995, pp. 18-19)

Entendido assim, o pensamento não é aquiescência, mas sim uma tensão que se dá no ato ativo de experienciar, de ser afetado sempre pela própria coisa. A tensão entre pensamento e realidade, portanto, é fundamental no processo de conhecimento e a noção de experiência tem um papel central, pois “A posição-chave do sujeito no conhecimento é experiência, não forma; o que em Kant chama-se enformação [*Formung*], é essencialmente deformação”, uma vez que se funda a partir de uma violência contra o objeto, e, nesta perspectiva só poderá constituir-se enquanto processo formativo à medida que “o sujeito rasga o véu que tece ao redor do objeto. Ele só é capaz disto quando, com passividade isenta de angústia, se confia à sua própria experiência”. (Adorno, 1995a, p.194)

Mas se, ao longo da história, o pensamento se impõe como instrumento de dominação, a própria reflexão acerca do processo de conhecimento pode se constituir num antídoto a esta dominação, a partir da defesa do pensamento como experiência, enquanto um modo de se opor à reificação, pois guarda a possibilidade de resistência ao mobilizar o pensamento para a experiência conceitual, na qual o sujeito apreende o objeto constelado em sua conjuntura histórica e, neste sentido, para além de si próprio, mas ao mesmo tempo, também contribui para o desvelamento da condição do próprio sujeito cognoscente, pois a busca da verdade do objeto traduz-se em verdade para o sujeito que se reconhece neste processo, de forma que conceituar é também formar-se.

A resistência que o pensar filosófico poderia opor à ruína da razão consistiria em – sem nenhuma consideração pela autoridade constituída, sobretudo das ciências humanas – mergulhar nos conteúdos objetivos para perceber neles e não por cima deles o conteúdo de verdade. Isso seria, hoje, liberdade de pensamento. Verdadeiro seria este quando, liberado da maldição do trabalho, descansasse por fim em seu

objeto. (Adorno, 1995, p. 25)

Na mesma medida em que faz uma crítica ao modelo de subjetividade “danificada”, formatada pelos ditames de uma sociedade que decide de antemão o modelo de humano que se adéqua aos padrões exigidos pelo mercado, Adorno aponta para a necessidade de encontrar refúgio contra a violência cometida em todos os âmbitos da vida, para tornar possível a efetivação de experiências, processo que vem sendo espoliado ao longo da história mais recente.

A relação com a experiência [...] é uma relação com toda história; a experiência meramente individual, que a consciência toma como ponto de partida por sua proximidade, é ela mesma já mediada pela experiência mais abrangente da humanidade histórica; é um mero auto-engano da sociedade e da ideologia individualistas conceber a experiência da humanidade histórica como sendo mediada, enquanto o imediato, por sua vez, seria a experiência própria de cada um. (Adorno, 2008, p.26)

Assim, Adorno insiste na crítica ao caráter de submissão imposto ao sujeito, seja psiquicamente pelo ajustamento a uma subjetividade já formatada de antemão, seja pelos processos socioculturais fruto de modelos econômicos que determinam esta adaptação à totalidade; mas esta insistência na crítica à identidade que semiforma quando deveria formar, aponta para a negatividade, enquanto possibilidade de criar oportunidades de superar a violência cometida ao longo da história, para a realização de experiências fecundas, de forma que o caráter adaptativo, que é inerente à cultura, pudesse ceder espaço à liberdade, a partir da potencialização de seus aspectos formativos.

A suspeita dos antigos críticos culturais se confirmou: em um mundo onde a educação é um privilégio e o aprisionamento da consciência impede de toda maneira o acesso das massas à experiência autêntica das formações espirituais, já não importam tanto os conteúdos ideológicos específicos, mas o fato de que simplesmente haja algo preenchendo o vácuo da consciência expropriada e desviando a atenção do segredo conhecido por todos. (Adorno, 2001, p. 20)

O que este trabalho tenta delinear é a forma pela qual é possível, no âmbito da relação ensino-aprendizagem, fazer o enfrentamento ao paradigma de conhecimento vigente no contexto de uma sociedade regida por um modelo de racionalidade que converte as relações

humanas em meras relações de produção, tendo, em última instância, a racionalidade instrumental como seu meio de estruturação e organização, assim como sua finalidade primordial. Desta forma, entende-se que um dos enfrentamentos ao qual nossa atenção se volta é, talvez, uma espécie de inversão de papéis no ensino, transformando os (as) alunos (as) em agentes ativos e o professor em alguém que tutora a aprendizagem. Ensinar, nesta concepção, não é um ato mecânico de transmitir informação, de oferecer um modelo único para todos (as) alunos (as) e, sim, permitir que estes se transformem em sujeitos responsáveis pela sua formação, com suas subjetividades e potencialidades.

A hipótese que se busca comprovar aponta para o resgate da experiência, no sentido negativo ao modelo semiformativo vigente nas práticas educativas hodiernas, que só poderá se dar em direção à sua antítese, na própria ideia de formação humana a partir do resgate dos elementos culturais presentes nos mais diversos povos e da forma como estes elementos aparecem nas práticas. Se o que se espera do aluno (a) vem a ser seu aprendizado e, conforme expresso por Adorno, é na relação com a experiência que o caráter da consciência se dá, podemos afirmar que a aprendizagem também, assim, ao colocar o (a) aluno (a) como agente ativo é duplamente adequado, uma vez que ambos, Professor (a) e aluno (a) aprendem mais e se desenvolvem melhor como seres humanos.

Nesta perspectiva de conhecimento o sujeito se apropria do objeto constelado em sua conjuntura cultural e histórica, a qual contribui para a formação do próprio sujeito, uma vez que este conhecimento traduz-se na possibilidade de se reconhecer enquanto tal, numa dimensão de liberdade e autonomia, reeditando a utopia moderna, que nos moldes do argumento explicitado na obra adorniana (Adorno, 2009, p.11), perdeu o momento de sua realização, mas não sua atualidade.

No debate radiofônico na rádio de Hessen, transmitido em setembro de 1966, Adorno defende:

Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para emancipação. (Adorno, 2003, p.151)

Sob este ponto de vista, a reflexão necessita dos conceitos para relacionar-se com a realidade, mas também da sensibilidade para poder ir além do próprio conceito no processo

de compreensão do objeto e do próprio sujeito, que, numa perspectiva constelatória, percebe o objeto a partir das relações que estabelece com a realidade concreta, entendida em suas múltiplas relações histórica, sociais e culturais.

O conhecimento, entendido como experiência humana, forma, pois permite ao sujeito pensar criticamente a realidade em que está inserido, estabelecendo relações com o mundo e também com o outro, não apenas como objeto a ser conhecido, mas como algo não-idêntico e que só pode ser experienciado, não meramente decodificado, esmiuçado em teorias e fórmulas que permitam torná-lo idêntico numa forma de subjetividade pré-formatada. Assim garante-se a individualidade de cada um e a possibilidade de, pela própria compreensão da interação do humano na constituição dos processos sociais, transformá-los.

Um pensamento educacional reconfigurado, enquanto experiência possível, deve interpretar as diferentes dimensões da vida enquanto reflexos dos mecanismos sociais e culturais que as subjazem, compreendidos por meio destas experiências permitiria, nas idiosincrasias da vida dos indivíduos, algo que os revele, admitindo a tarefa da educação como algo que contempla os produtos culturais configurados pela experiência humana e, neste sentido, sempre aberto a novas constelações. Esta reconfiguração implica em novas práticas e modelos de ensino.

Na crítica ao processo de cerceamento da experiência na vida humana, que serve de sustentáculo ao modo de produção capitalista, é mais que nunca necessário abordar o problema que se refere aos próprios fins da educação e, por conseguinte, das formas de ensino vigentes. Se entendida enquanto forma privilegiada de formação humana, seu significado teleológico deve ser posto em questão, pois de um lado, o ato de ensinar tem por fim formar indivíduos, de outro, esta formação se volta para a vida em sociedade, o que na configuração da sociedade hodierna se constitui num paradoxo e, talvez, o objetivo de toda educação deva ser, ao contrário, a ruptura, como possibilidade do indivíduo experimentar a si mesmo e, desta forma, tornar possível a experiência do não-eu, do mundo, da natureza e do outro. Assim, talvez seja possível falar em reconciliação, em humano e em sociedade.

Destarte, no decorrer desta pesquisa, busca-se dimensionar as contribuições originais de diferentes experiências de ensino e suas práticas, para a compreensão da formação como uma dimensão fundamental da cultura, com ênfase nas tradições dos povos originários, assim como os reflexos destas nas culturas africanas, hispânicas e orientais e assim reconhecer a cultura como o eixo articulador das práticas educativas, formais e não formais.

Parte-se da premissa que o conhecimento, entendido como experiência humana, possui um potencial formativo, pois permite ao sujeito pensar criticamente a realidade em que está inserido, estabelecendo relações com o mundo e também com o outro. Uma vez demonstrada esta tese, busca-se suas potencialidades para pensar os processos formativos em geral, assim

como as práticas pedagógicas no âmbito do ensino, de forma que se possa pensar acerca de novos modelos de conhecimento para fundamentar os processos de ensino aprendizagem.

Ao longo deste processo realizar-se-ão visitas e contatos com pesquisadores/educadores ligados a projetos pedagógicos inovadores em diferentes contextos culturais e sociais, tanto no Brasil como em outros países com os quais serão firmados convênios de intercâmbio de conhecimentos e práticas pedagógicas, na busca da abordagem epistemológica que os fundamenta, de forma a mapear diferentes paradigmas de ensino alicerçados em experiências de diferentes culturas e sociedades.

Educação africana: o subprojeto

Inserindo-se no Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) de internacionalização, proposto pela Universidade Federal de Santa Maria, este subprojeto de pesquisa tem por objetivo o estreitamento de vínculos institucionais com Instituições de ensino superior de outros países, com a finalidade de qualificação da pesquisa no campo da educação/ensino, a partir de experiências de práticas de ensino em diversos países que visem a promoção do desenvolvimento integral do ser humano e, por conseguinte, da sociedade.

Destarte, seu objetivo é viabilizar diferentes estratégias de ação que possibilitem um efetivo avanço no que diz respeito a discussão sobre a múltiplas faces da Inclusão Social através da expansão do ensino superior em Angola, visando o intercâmbio e vínculo de cooperação internacional entre o Centro de Educação da UFSM e a Universidade Jean Piaget, situada em Luanda, Angola.

Neste sentido, este trabalho inclui-se no rol de pesquisas em ensino, cujo eixo articulador situa-se no paradigma da Inclusão Social pela via da educação. Articula-se, também, com as propostas de pesquisa dos coordenadores e idealizadores deste projeto, na perspectiva da pesquisa em educação/ensino, com vistas ao estudo de propostas de inclusão social de diferentes populações, constituindo-se num ponto de partida excepcionalmente fecundo e continuamente inspirador (e, em boa medida, ainda insuficientemente explorado), propiciando uma substancial melhoria na qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão não somente nas instituições de origem, mas para o ensino no Brasil.

Delineamento do objeto da pesquisa

Apesar de ser a maior cidade e capital de Angola, Luanda é também a província mais industrializada e com o maior crescimento econômico, por ter sofrido poucos efeitos durante a guerra civil e por ter se beneficiado do êxodo das populações de suas áreas de origem.

Com alguma estabilidade econômica e social dos últimos anos, Luanda tem contado com investimentos externos, mas os problemas sociais, no que diz respeito a distribuição de renda e da inclusão social, ainda permanecem praticamente inalterados. A falta de uma política social mais efetiva acaba por fomentar a constante atmosfera de instabilidade social e o avanço da violência no país.

A partir do convite da Universidade Jean Piaget de Angola e da Biblioteca Pública Maria Carolina, elaborou-se o projeto EDUCADORES E EDUCAÇÃO. PESQUISA BIOGRÁFICA E PRÁTICAS DE ENSINO NO CONTEXTO AFRICANO, que tem por objetivo investigar, a partir do estudo biográfico da Professora Maria Carolina, educadora Angolana e criadora da Fundação que é mantenedora do Instituto Piaget de Ensino Superior e trazer a lume os problemas enfrentados pelo ensino no contexto da educação angolana, fruto da constante transformação de certas instituições tradicionais (religião, modelos de configuração familiar, natureza, etc.) em virtude dos impactos do progresso científico e tecnológico do país.

Além da produção de conhecimentos na área do Ensino, através da cooperação internacional, pretende-se pesquisar acerca dos mecanismos de inclusão social a partir dos processos educativos, temáticas importantes no âmbito da Pedagogia Social e da própria formação de professores, enquanto elementos de transformação social, conforme define-se nos objetivos deste projeto.

Tendo como objetivo geral, a partir do estudo biográfico, contextualizando a história de vida Professora Maria Carolina até a criação da Fundação mantenedora do Instituto Piaget de Ensino Superior, trazer a lume os problemas enfrentados pela educação angolana, pois busca-se conhecer e analisar as estratégias teóricas e práticas desenvolvidas na referida Instituição para enfrentar os desafios da inclusão social, assim como os dispositivos adotados na formação docente e na expansão do ensino em Angola.

Pretende-se conhecer as propostas curriculares e pedagógicas dos cursos Instituto Piaget de Ensino Superior e oportunizar o intercâmbio e a interação de pesquisadores com o objetivo específico de desenvolver trabalhos relevantes e inovadores em ensino no âmbito da Pedagogia Social.

Para tal, pretende-se conhecer as ações com vistas à transformação no que diz respeito à Inclusão Social, tendo em vista os crescentes processos de exploração de recursos naturais, de geração de riquezas e de marginalização social, visando estimular a reflexão e a produção de conhecimentos sobre as formas desta Inclusão na sociedade angolana. A proposta é de elaboração conjunta de um programa de atividades de ensino, pesquisa e extensão, afim de viabilizar o intercâmbio de conhecimentos e experiências dos docentes e discentes brasileiros com o Instituto Piaget de Ensino Superior. Neste viés, pretende-se estimular a pesquisa em ensino, tanto no nível graduação quanto de pós-graduação em educação, através da criação

de um fórum permanente de diálogos a partir desta cooperação.

Tendo como referências teóricas, num primeiro momento, o pensamento de Karl Marx (1818-1883), amparado em seu objetivo de defender a proposta de uma sociedade justa, o qual fomentou diferentes perspectivas pedagógicas, mesmo sem ter direcionado obras específicas para o tema, uma vez que estas foram voltadas para uma vida social real, uma vez que a revolução industrial e o capitalismo foram as bases para as críticas do autor ao sistema social da época, no qual o filósofo vislumbrava a possibilidade da educação como uma forma de libertação para a classe proletária.

Marx percebeu que o próprio capital dependia de um desenvolvimento educacional capaz de atender sua demanda de produção, o que o fez notar uma oportunidade de articulação entre a indústria e o proletariado, ressaltando o alerta para o perigo hegemônico de um sistema de ensino tendencioso que atendesse aos interesses capitalistas e do estado, ao invés da classe operária.

Moacir Gadotti afirma que, “Para Marx a transformação educativa deveria ocorrer paralelamente à revolução social (...)” e que “A contribuição do Marxismo para educação tem que ser considerada em dois níveis: o do esclarecimento e o da compreensão da totalidade social”. (Gadotti, 2003, p. 130)

Também Antônio Gramsci (1891-1937) defendeu a ideia de que a educação deve percorrer os caminhos da emancipação humana pela via da “Filosofia da práxis”.

No além Europa, entre tantos outros brasileiros que contribuíram para educação, Paulo Freire (1921-1997) encontrou a partir de Marx e Gramsci a fundamentação para elaboração do modelo de uma didática emancipatória, como contraproposta do que ele chamou de “educação bancária” onde a relação professor/aluno ainda era vertical e propôs uma “educação libertadora” com uma pedagogia de valorização do “ser” ativo, destacando que “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 12).

No continente africano, também, intelectuais comprometidos com o desenvolvimento da nação também iniciaram um movimento epistemológico. Entre eles, Destacaram-se Severino Ngoenha (1962), Graça Machel (1945), Mia Couto (1955), Eduardo Mondlane (1920-1969), Samora Machel (1933-1986) e seus correligionários, entre tantos outros intelectuais africanos. Neste contexto, pode-se perceber neste continente o germinar do debate sobre as práticas educativas e seu potencial emancipatório.

É importante salientar que o pensamento educacional durante vários séculos tomou como base para seu desenvolvimento o pensamento ocidental, e erroneamente acreditou, ao longo destes séculos, que a interpretação eurocêntrica do mundo se constituiu como

verdadeira e única, do mesmo modo que é errôneo desprezá-la totalmente. O fato é que, sem rechaçar as origens e o percurso do desenvolvimento do pensamento ocidental, pode-se considerar como tarefa das sociedades ocidentais do “além Europa” da metade Sul, o empoderamento de suas posições enquanto extremamente relevantes para construção deste pensamento.

Assim, propõem-se buscar este empoderamento pela via da educação e da cultura, pelas comunidades do “além Europa”, da metade Sul, na construção e desenvolvimento do pensamento educacional, centrando-se em dois pontos geográficos intercontinentais principais e distintos, Brasil e Angola, para um reconhecimento dos próprios potenciais para a construção do pensamento educacional desta metade Sul.

No debate sobre o desenvolvimento de um pensamento Decolonial⁴, no contexto Sul-americano, muitos pensadores podem somar esforços aos brasileiros e compartilham esta temática, não somente na área das práticas educativas, mas em outros campos do conhecimento, os chamados intelectuais decoloniais, como por exemplo o filósofo argentino Enrique Dussel (1934), o sociólogo peruano Aníbal Quijano (1928-2018), o semiólogo e teórico cultural argentino-norteamericano Walter Mignolo (1941), o sociólogo porto-riquenho Ramón Grosfoguel (1956), o filósofo porto-riquenho Nelson Maldonado-Torres (1971), o antropólogo colombiano Arturo Escobar (1952).

Destacamos ainda, a partir da necessidade da união entre o ensino e a investigação, Raúl Fonet-Betancourt (1925) em Cuba com sua filosofia interculturalista, Augusto Salazar Bondy (1925-1974), peruano, que traz uma importante e desafiadora questão na sua obra “¿Existe una filosofía en nuestra América? A Colômbia apresenta Santiago Castro Gómez (1958-) cuja defesa epistemológica está na história, no domínio dos conceitos e na necessidade de se romper com as tradições. Carlos Vaz Ferreira (1872-1958) no Uruguai, sai em defesa da conduta moral e atenção especial à ciência. Destacado intelectualmente pelo trabalho “Filosofia de la Educación” pelo Instituto Pedagógico da Universidade do Chile, Valentin Letelier (1852-1919) não deixa o extremo sul latino fora deste contexto.

Do outro lado do Atlântico Sul, a África subsaariana também coloca-se nesta discussão: o nigeriano Samuel Ajayi Crowther (1809-1891) soube bem destacar a importância do pensamento do povo Yorubá. No Senegal, Léopold Senghor (1906-2001) e Cheikh Anta Diop (1923-1986) se mostraram preocupados em destacar a identidade negra e a importância do conhecimento africano para civilização mundial, Joseph Ki-Zerbo (1922-2006), historiador de Burkina Faso, também deixou clara a necessidade de fortalecer o debate sobre o conhecimento

4 O termo “decolonial”, suprime o “s” para marcar uma distinção com o significado de descolonizar em seu sentido clássico. Deste modo quer salientar que a intenção não é desfazer o colonial ou revertê-lo, mas sim superar o momento colonial pelo momento pós-colonial.

pela identidade cultural e destacou a educação em sua obra “Eduquer ou Périr” (Educar ou Perecer). Kwame Nkrumah (1909-1972), um dos fundadores do Pan-africanismo, do Gana, sugeriu a luta pela descolonização e é seguido por Kwasi Wiredu (1931-) que defende as formações epistêmicas africanas.

Jean-Godefroy Bidima (2002) propõe o “paradigma da travessia”, pois segundo o filósofo

A ideia de travessia conjuga, de uma só vez, as possibilidades históricas existentes no tecido social e as tendências e motivações subjetivas que empurram os atores históricos para um outro lugar. É no cruzamento da objetividade e da subjetividade que alguma coisa de diferente pode advir. A travessia se ocupa dos devires, das excrescências e das exuberâncias, ela diz de quais plurais uma determinada história é feita. (Bidima, 2002, p.5)

Para Bidima (2002) este paradigma estabelece os problemas da filosofia africana a partir do nível do especificamente humano e, nesta perspectiva, as distinções Europa/Américas/África, mesmo que historicamente profundas, não devem impedir a reflexão acerca do que, além de sua separação, liga os humanos, pois sua abordagem é sempre quiasmática, trata-se de cruzar as experiências.

Inspirados neste pensamento, o que propõe-se um debate, a partir do Brasil e do continente africano⁵, sobre a importância do empoderamento pela comunidade intelectual da metade Sul referente as suas posições ativas na construção de um pensamento educacional surgido das suas particularidades históricas e culturais através de seus avanços na área das práticas educacionais, ensino e inclusão social que estas práticas podem possibilitar.

Referências

Adorno, T. (2001) Crítica cultural e sociedade. In: T. Adorno. Prismas: Crítica cultural e sociedade. (pp. 7-26). São Paulo: Ática.

Adorno, T. (2009) Dialética Negativa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

5 Este argumento é reforçado pela inserção, desde 2003, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 26-A) da determinação que em todo o currículo dos ensinos fundamental e médio brasileiros estejam presentes conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira, em todos os componentes curriculares.

- Adorno, T. (2003) Educação – Para Quê?. In: T. Adorno. Educação e Emancipação. (pp. 139-154). São Paulo: Paz e Terra.
- Adorno, T. (2008) Minina Moralia: Reflexões a partir da vida lesada. Trad. Gabriel Cohn. Rio de Janeiro: Beco do Azougue.
- Adorno, T. (1995) Observações sobre o pensamento filosófico. In: T. Adorno. Palavras e sinais: modelos críticos 2. (pp. 15-25). Petrópolis: Vozes.
- Adorno, T. (1995a) Sobre sujeito e objeto. In: T. Adorno. Palavras e sinais: modelos críticos 2. (pp. 181-201) Petrópolis: Vozes.
- Adorno, T.; Horkheimer, M. (1985). Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bidima, J.-G..(2002) De la traversée: raconter des expériences, partager le sens. Rue Descartes, 2002/2, n.36, p. 7-17. Tradução para uso didático por Gabriel Silveira de Andrade Antunes. Disponível em: <https://filosofia-africana.weebly.com/textos-africanos.html>.
- Desan, S. (1992). Massas, comunidade e ritual na obra de E. P. Thompson e Natalie Davis. In: HUNT, L. A nova história cultural. São Paulo: Martins Fontes.
- Freire, P. (1996). Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- Gadotti, M. (2003). História das Ideias Pedagógicas. São Paulo: Ática.
- Gramsci, A.(1999). Cadernos do Cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Mazula, B. (2015). A Universidade na Lupa de Três Olhos: Ética, Investigação e Paz. Maputo: Imprensa universitária/UEM.
- Mucale, E. P. (2013). Afrocentricidade: complexidade e liberdade. Portugal: Paulinas.
- Ngoenha, S. E. (2014). Das Independências às Liberdades. Portugal: Paulinas.
- Ngoenha, S. E. (1994). O Retorno do Bom Selvagem: Uma perspectiva filosófica-africana do problema ecológico. Porto: Edições Salesianas.
- Taborda de Oliveira, M. (2012). Entre a invenção e a tradição: possíveis contribuições da obra de Eric Hobsbawm para uma história social da educação. In: E. M.T. LOPES; L. M. Faria Filho (Orgs.). Pensadores sociais e história da educação II. Belo Horizonte: Autêntica.