

# VALORIZAR A FORMAÇÃO ESPECÍFICA PARA O EDUCADOR NA PERSPECTIVA INTERCULTURAL E AFRO-AMERICANA\*

VALUE THE SPECIFIC TRAINING FOR THE EDUCATOR IN AN INTERCULTURAL AND AFRO-AMERICAN PERSPECTIVE

VALORIZAR LA FORMACIÓN ESPECÍFICA PARA EL EDUCADOR EN UNA PERSPECTIVA INTERCULTURAL Y AFROAMERICANA

Marcos Rodrigues da Silva\*\*  
marcosrit@gmail.com.

## REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Unochapecó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

**Como referenciar este artigo:** SILVA, M. R. Valorizar a formação específica para o educador na perspectiva intercultural e afro-americana. Revista Pedagógica, Chapecó, v. 18, n. 38, p. 208-220, maio/ago. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v18i38.3395>

**RESUMO:** Este trabalho busca somar e contribuir a um conjunto de reflexões sobre epistemologias na contemporaneidade vivida nos PPGEs, a partir de outras crenças e saberes àquilo que o movimento do pensamento eurocêntrico estabeleceu como instrumento balizador de interpretação de atos e atitudes dos seres humanos em perspectiva global nos séculos XIX e XX. As contribuições das crenças e dos saberes das comunidades afro para os conhecimentos e as reflexões científico-tecnológicas se apresentam como diferenciais em referenciais para possibilidades de vida no Planeta e qualidade nas relações entre sujeitos, grupos e sociedades. Pensar, saber e integrar esses conhecimentos nas agendas contemporâneas se apresenta como um dos desafios e fios condutores deste trabalho.

**Palavras-chave:** Crenças. Saberes. Comunidades Afro. Ciência. Tecnologia.

**ABSTRACT:** This work seeks to add and contribute to a set of reflections regarding contemporary epistemologies lived in PPGEs from other beliefs and knowledge, contrary to what the eurocentric thought established as the instrument of balance in interpreting the acts and behavior of human beings in global perspective during the XIX and XX centuries. The contributions of beliefs and knowledge of african communities for scientific-technological knowledge and reflections present themselves as differentials and reference points

for possibilities of life in the Planet and quality in the relationships between subjects, groups and societies. Thinking, knowing and integrating this knowledge in the contemporary agendas is one of the challenges and conducting lines of this work.

**Keywords:** Beliefs. Knowledge. African Communities. Science. Technology.

**RESUMEN:** Este trabajo busca unirse y contribuir a un conjunto de reflexiones sobre la epistemología vivida no PPGEs y en la época contemporánea de otras creencias y conocimientos sobre lo que el movimiento de eurocéntrica pensamiento establecido como instrumento base para la interpretación de las acciones y actitudes de los seres humanos en perspectiva global en los siglos XIX y XX. Las contribuciones de las creencias y conocimientos de las comunidades africanas para el conocimiento y reflexiones científicas y tecnológicas se presentan como diferencial en referencia a las posibilidades de la vida en el planeta y la calidad de las relaciones entre los individuos, los grupos y las sociedades. Pensar, aprender e integrar este conocimiento en los programas contemporáneos se presenta como uno de los retos y conduce este trabajo.

**Palabras clave:** Creencias. Conocimientos. Comunidades africanas. Ciencia. Tecnología.

\* Texto com base na palestra proferida na Mesa Redonda “Diálogo entre Programas de Pós-Graduação em Educação: Redes de Cooperação, Internacionalização e Parcerias”, no Seminário Desafios da Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação na Região Sul, realizado nos dias 23 a 25 de novembro de 2015, na Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), localizada na cidade de Chapecó, em Santa Catarina.

\*\* Prof. Dr. em Ciências da Religião – PUC/SP, Mestre em Teologia – PUC/SP, Docente FURB/Blumenau, Pós-doutorando em Educação – CNPq/FURB 2014-2016.  
E-mail: marcosrit@gmail.com.

## 1 INTRODUÇÃO

*“É decisivo, para o futuro da realização humana, em toda sua variedade, este diálogo porque, segundo a perspectiva da filosofia intercultural, se trata, no fundo, de um complexo diálogo entre etnicidades, que nos deve colocar em condições de reencontrar-nos com a ‘medida’ da convivência solidária, como medida de todas as medidas, que nossas memórias culturais contextuais nos transmitem”.*

Raúl Fonet-Betancourt

O diálogo entre os Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEs) é uma ação de importância primordial para o fortalecimento da formação integral do profissional em educação. Em especial, quando os temas atuais exigem reflexão pertinente e consequente na produção teórica da educação que seja crítica e respeitosa na perspectiva de uma política educativa intercultural e que assegure os direitos humanos.

O que pretendemos neste texto é abordar alguns temas importantes a partir do olhar das comunidades afro-americanas diaspóricas, na atualidade. Indicamos alguns temas reflexivos, procurando oferecer um panorama das etapas vividas pelas comunidades afro-americana e caribenha; buscando elucidar elementos epistemológicos que possam contribuir para uma base de reflexão que contemple diálogo, cooperação e parcerias no espaço da Pós-Graduação em Educação.

Em tudo constituem preocupações na pauta daqueles interessados em seguir na sistematização e produção de conhecimentos, desde suas práticas e reflexões nas comunidades e relações afro. Hoje, por todo o continente latino-americano, surgem experiências pedagógicas e educativas com valioso potencial emergidas das lutas reivindicadoras do povo afro-americano. São sinais deste momento marcante na formação de novas consciências críticas com fundamentos na perspectiva da interculturalidade<sup>1</sup>.

Nos tempos atuais, no seio da população afro, constata-se o surgimento de docentes e pedagogos que contribuem significativamente no avanço dos debates sobre temas e questões desafiadoras relativas à comunidade afro-americana. O mais importante é que surgem dos encontros, núcleos e grupos temáticos afro. E, portanto, possuem grande capacidade de visão crítica e engajamento da e na realidade.

A militância afro-americana está sendo beneficiada com esse fato, muito mais os estudantes dos departamentos de Pós-Graduação em Educação. E esse debate nasce dessa militância teórica e prática, não só com a revitalização cultural mas também do tratamento das questões políticas e socioeconômicas que se referem a todos, em particular à população afro.

<sup>1</sup> Ricardo Salas Astrain (2010, p. 58) afirma que “[...] interculturalidade é uma nova e cada vez mais nítida tomada de consciência a respeito de que todas as culturas estão em processo de gestão de seus próprios universos de sentido e, ainda, sem a possibilidade teórica de subsumir completamente o outro no meu sistema de interpretação. O novo modo de olhar anima essa disposição antropológica e histórica de abertura, com o fim de dar-nos conta de que muitos dos estudos realizados sobre os outros, supunham, efetivamente, uma superioridade e tendiam a caracterizar as outras culturas como estáveis e imóveis, uma forma de sustentar o próprio processo civilizatório. Esse modo de aproximação salienta que os processos contextuais e históricos das culturas particulares podem facilitar ou impedir os contos com os outros, favorecer o reconhecimento ou o desconhecimento. Todavia, o aspecto central evidencia que, seja qual for o mundo de vida, ele se instituiu através de uma abertura ou de um fechamento”.

## 2 POLÍTICAS PARA DIMENSIONAR PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POSSÍVEIS

Começemos com a reflexão do pedagogo Paulo Freire:

O que venho propondo é um profundo respeito pela identidade cultural dos alunos e das alunas – uma identidade cultural que implica respeito pela língua do outro, cor do outro, gênero do outro, classe social do outro, orientação sexual do outro, capacidade intelectual do outro; que implica a capacidade de estimular a criatividade do outro. Mas essas coisas ocorrem em um contexto social e histórico, e não no ar puro e simples. Essas coisas ocorrem na história. (FREIRE, 2001, p. 60).

Nesse sentido, para obter um Programa de Pós-Graduação que seja comprometido com as realidades vividas no contexto latino-americano e caribenho, urge um processo de inserção ou, quiçá, de aproximação, que tenha em seu bojo o compromisso maior de estabelecer práticas pedagógicas possíveis de cooperação com esse contexto. Então, com que objetivos podemos alcançar tais comprometimentos?

Vejamos, em síntese, quais objetivos podemos vislumbrar:

- Possibilitar ao profissional em educação referenciais teórico-metodológicos que permitam leituras e interações críticas e conscientes de sua prática pedagógica e reflexiva a partir das comunidades afro-americanas e caribenhas.
- Habilitar esse profissional em educação para o pleno exercício pedagógico através do reconhecimento do saber afro-americano e caribenho, alicerçado em categorias, conceitos, práticas e informações sobre o seu ser e viver e suas consequências socioculturais no universo pluralista da educação.
- Qualificar o profissional em educação por meio do acesso ao conhecimento e à compreensão da prática/reflexão/experiência presente nas culturas afro-americana e caribenha, para o fortalecimento do exercício pedagógico no âmbito social, cultural, antropológico, filosófico, ético, pedagógico, científico e profissional na escola, na comunidade escolar e na própria rede de ensino (municipal, estadual, federal).
- Possibilitar aos profissionais da educação o acesso aos direitos conquistados pelas populações afro-americana e caribenha assegurados nas legislações que envolvem a política educacional do continente latino-americano.

Desse modo, dimensionar práticas pedagógicas possíveis de cooperação que assegurem possibilidades de práticas formativas do profissional em educação por meio de novos horizontes do conhecimento, proporciona ao

pós-graduando a possibilidade de conhecer a riqueza que forma o cenário das práticas educativas da população latino-americana e caribenha. Cabe salientarmos que, diante disso, enfrentaremos dificuldades e desafios no campo da formação profissional do educador, principalmente quanto ao enfoque das práticas vividas com ou por estas populações.

Como estamos focados nas perspectivas afros, elencamos algumas questões que podem alimentar nossas reflexões:

- Como é possível muitos de nós, negros e negras, elaborarmos práticas pedagógicas que visem a superar os estados de desumanização vivida pelo povo afro?
- Qual prática pedagógica e epistemológica deve ter na base curricular dos Programas da Pós-Graduação para formação de uma rede de cooperação latino-americana?
- A experiência afro-americana de vida e luta é permeada pelo racismo e, não raramente, pelos machismos imperantes na sociedade da América Latina. O racismo e o machismo são incompatíveis com uma ética libertadora e identitária na educação; nessa perspectiva, que recursos dispomos para promover processos libertários e afirmativos na Pós-Graduação latino-americana?
- De que argumentos e conhecimentos necessitaríamos para construir uma educação intercultural e libertária que respeite e considere o ser afro-americano e caribenho?

Com base nessas reflexões, nesses questionamentos e desafios, é preciso estabelecermos uma discussão que tenha como base a internacionalização do pensamento e da pesquisa afro.

### **3 A INTERNACIONALIZAÇÃO DA PRODUÇÃO ACADÊMICA – UM OLHAR AFRO**

O processo de globalização tem gerado uma sociedade e, de *per si* relações sociais, com grandes dificuldades econômicas e humanas. Uma parcela menor da sociedade e da formação do conhecimento científico tem domínio dos saberes e dos bens econômicos. A imigração na América Latina e no Caribe tem proporcionado um cenário que desafia os temas e pesquisas da Pós-graduação em Educação pela sua relação de proximidade com esses novos atores – imigrantes – que fazem e realizam sua história neste continente. Esse ambiente de imigração pode ser ponto inicial de questionamento nos ambientes de pesquisa, que deve proporcionar aos nossos estudantes exercício de *senso crítico* e *da formação de questões epistemológicas* para uma prática didático-pedagógica e crítica inserida nesse contexto latino-americano.

Nos EUA, este movimento imigratório denominou-se “guerra cultural”. Consideramos que, na América Latina, não temos essa compreensão de imediato. Mas,

reconhecemos que são encontros tensos e que resultam em muitos aprendizados. O que fica explícito neste cenário é que se perpetua a desvalorização das identidades étnicas e raciais, sustentando o racismo institucional que está presente nas relações estruturais dos países receptores e que se descaracteriza nas relações diretas entre as pessoas. A linguagem sempre constrói e medeia as múltiplas experiências de identidade. Dessa forma, alertamos para uma sociedade contextualizada nas bases de uma lógica do capitalismo neoliberal, que tem instrumentos de absorve as diferentes ideias e práticas culturais. Com olhares internacionalizados os pesquisadores na Pós-Graduação em Educação têm o desafio de superar este olhar epistemológico e provocar novos olhares epistemológicos a partir das relações étnico-raciais.

Esse avanço é providencial e deverá enriquecer a **internacionalização da produção acadêmica** por via da pedagogia intercultural. É uma ação revolucionária, que desafia os educadores e educadoras a desenvolvem um conceito de unidade e de diferença que reconfigure o significado da diferença como mobilização política e única autenticidade cultural. Esse caminho exige que rejeitemos o etnocentrismo e o relativismo, em favor de abordagens interculturais e pluriculturais, devem estar orientadas para demonstrar os discursos de poder e privilégio e as práticas sociais que têm se transformado em nacionalismo.

#### 4 NOS CAMINHOS DA EPISTEMOLOGIA AFRO-AMERICANA: ALGUMAS REFLEXÕES

Para começar este exercício de reflexão sobre esta temática que gera diversas compreensões para se pensar, aprofundar e sistematizar – uma teoria do conhecimento ou uma epistemologia – queremos partir de uma premissa: como animal, o ser humano está sujeito às mesmas leis que regem a vida orgânica na Terra e, como ser simbólico, elaborou um conjunto variado de formas de lidar com as condições existenciais.

Para tanto, é necessário buscar respostas para a seguinte questão: o que nos faz seres humanos? Primeiramente, nada de novo, se considerarmos os mestres da filosofia, antropologia, paleontologia, psicologia e parapsicologia; afinal, estes se pautaram em diferenciadas premissas e constatações, munidos de instrumentais teóricos, produzindo teses, antíteses e sínteses que apontam indicativos, e objetivam dar resposta ao tema proposto.

Significativo é que centremos atenção na noção de *episteme*. Tradicionalmente, *episteme* tem sido traduzida como “conhecimento”; no entanto, rapidamente se comprova como as discussões filosóficas em torno da *episteme* – reportando-nos à tradição clássica da filosofia platônica e aristotélica – revelam-se peculiares e não coincidentes com a tradução do termo grego por “conhecimento”. Na tradição platônica, a discussão sistemática em torno da *episteme* não é simplesmente opinião verdadeira.

Essa é a questão mais comum a partir da qual partem muitas das atuais exposições básicas da epistemologia, que poderia definir-se, nesse sentido, como o estudo da justificação da crença. Assim, podemos questionar: “quais as crenças que são justificadas ou fundamentadas e quais não são?”; “Qual a diferença entre conhecer verdadeiramente e ter uma mera crença ou opinião verdadeira?”; “Qual a relação entre crer e conhecer?”; “Por que pensamos ou cremos em algo/mistério/fenômeno/mito/sinal/símbolo?”. Essas seriam algumas das perguntas centrais da epistemologia.

A busca progressiva do crescimento e da compreensão do próprio conhecimento constitui um objetivo constante de qualquer filósofo ou mesmo das ciências da religião, o que requer capacidade de distinguir as crenças verdadeiras das falsas. Isso exige a formulação de critérios para averiguar os fundamentos que, de fato, constituem a justificação dessas crenças. A busca da verdade se assenta na busca da justificação. E essa preocupação está presente na reflexão epistemológica desde o pensamento clássico até os nossos dias.

Entendemos que é necessário mais dinamicidade, flexibilidade e abertura no processo de reconhecimento das manifestações do Transcendente entre os seres humanos, uma vez que nada é estático, permanente e determinado (FREIRE, 2000), portanto, garantia de uma leitura determinante.

A epistemologia constitui no campo da filosofia dificilmente delimitado, devido às inúmeras e tênues linhas. Elas próprias são vastas e de caráter eminentemente interdisciplinar, como: a filosofia do conhecimento; filosofia das ciências; história das ciências; metodologia das ciências e, atualmente, contando com a fenomenologia; filosofia da linguagem; filosofia analítica; filosofia da mente e filosofia da psicologia.

## **5 SER E SABER DOS E COM OS SERES HUMANOS – UM OLHAR A PARTIR DA EPISTEMOLOGIA AFRICANA**

A epistemologia africana, em diálogo com a reflexão epistemológica na diáspora latino-americana e caribenha, convida-nos a refletir que é preciso avançar na busca por outras matrizes do conhecimento a partir do ser e saber de outros povos. Aqui, percebemos que se podem oportunizar encontros em rumos nada retilíneos, mas facilitadores de encontros com o Transcendente a partir do ser e saberes do outro. Atentos a esse outro, neste estudo optamos pelo SER e SABER do povo africano, que, no seu cotidiano, têm a sua cosmovisão em um ambiente que sempre interpelou a reflexão filosófica, pelo caráter de acomodação das tradições orais e mitológicas, inerentes à identidade de seus povos e grupos étnicos.

Observemos que toda a reflexão epistemológica africana na diáspora procura o esclarecimento sobre os

problemas relacionados com o estatuto desta reflexão: a) conhecer suas metodologias, os âmbitos e limites dos vários saberes, a objetividade, a universalidade e a validade; b) requer uma investigação prévia sobre o próprio conhecimento. Essa tarefa consiste no processo crítico, que deverá assumir uma atitude transcendental, orientada para a (re)construção do processo cognitivo desde os seus fundamentos.

A concepção de *tempo*, o modo de conceber e viver o tempo na perspectiva africana é aquele “suficiente” para que invistamos algumas horas de nossas reflexões ocidentais procurando obter elementos, que facilitem e/ou viabilizem a sua compreensão. Uma questão importante: Tempo africano pode ser considerado um tempo histórico? Os que arriscam afirmar isso, sustentam a ideia de que o africano apenas concebe o mundo como uma reedição estereotipada do passado. Isso significaria que são frutos de discipulados; logo, a crença nos ancestrais possibilita o fortalecimento das ações e atitudes no cotidiano da vida, pelo enriquecimento permanente da vida. Assim, percebemos que o **tempo** é algo dinâmico.

Joseph Ki-Zerbo afirma que

[...] é importante reintegrar todo o fluxo do processo histórico no contexto do tempo africano, que não é alérgico à articulação do acontecimento numa seqüência [sic] de fatos, que originam uns aos outros por antecedência e causalidade. Este último, contudo, é aplicado de acordo com normas originais, em que o contágio do mito impregna e deforma o processo lógico; em que o nível econômico elementar não cria a necessidade do tempo demarcado, matéria-prima do lucro; em que o ritmo dos trabalhos e dos dias é um metrônomo suficiente para a atividade humana; em que calendários, que não são nem abstratos nem universalistas, são subordinados aos fenômenos naturais (lunações, sol, seca), aos movimentos dos animais e das pessoas. Cada hora é definida por atos concretos. (1982, p. 37).

Relata ainda o mesmo autor, que em Burundi, um país africano essencialmente rural, o tempo é marcado pela vida pastoril e agrícola: “*Amakana* (hora da ordenha: 7 horas); *Maturuka* (saída dos rebanhos: 8 horas); *Kuasase* (quando o sol se alastra: 9 horas); *Kumusase* (quando o sol se espalha sobre as colinas: 10 horas) etc.” (KI-ZERBO, 1982, p. 37). Registramos, também, que, em outros lugares de origem africana, os nomes das crianças são dados em função do dia do nascimento, do(s) acontecimento(s) que as precederam e/ou as sucederam. Na África do Norte, os povos muçulmanos têm como algo muito natural identificar nominalmente suas crianças pelo mês em que nasceram, como por exemplo, Ramdame, Chabane ou Mulud.

Outra palavra que tem o significado vital para o processo de conhecer e se tornar conhecido para os povos da cultura bantu é a *força*. No cotidiano destes povos, o poder está identificado com a palavra força. Mas, não se trata simplesmente da força material ou bruta. Trata-se da *energia vital* que reúne uma polivalência de forças, que vão da integridade física à sorte e à integridade moral. A ética, na sua condição de valor, é uma condição *sine qua non* do exercício benéfico do poder.

Ki-Zerbo (1982, p. 61), afirma que, em geral, “o tempo africano tradicional engloba e integra a eternidade em todos os sentidos”. Assim, essa *força* e o *tempo* proporcionam uma sincronia “[...] entre o passado sobre o presente e o presente sobre o futuro, não apenas pela interpretação dos fatos e pelo peso dos acontecimentos passados, mas por uma irrupção direta que pode se exercer em todos os sentidos”.

Nessa perspectiva, os postulados históricos, que embasam e movimentam o pensamento científico e a produção tecnológica na atualidade, apresentam-se limitados em sua onisciência e resultados previsíveis, quando não infalíveis. Perguntamo-nos: teriam os saberes dos povos africanos e da diáspora contribuições para uma reflexão, produção e intervenção científica e tecnológica universal diferenciada? Observando o pêndulo da balança mundial – que apresenta, de um lado, o ápice dos resultados da ciência e da tecnologia desenvolvidas pelos seres humanos, e do outro, a miséria, exclusão, morte de igual modo fabricadas por estes –, existiriam, ainda, conhecimentos e/ou áreas a serem (re)descobertos(as)?

## 5.1 Saber ser

Acheguemo-nos ao que entendemos ser o elemento “divisor de águas” entre o pensamento epistemológico eurocêntrico e o pensamento epistemológico africano. E, entre eles, o que demarca a perspectiva africana, o caráter e a finalidade da filosofia, o mimetismo na cultura colonizada, a alienação cultural, a relação entre o Eu e o Outro fora dos parâmetros da racionalidade europeia. Igualmente, a distinção entre uma razão branca e uma razão negra, a relação entre filosofia e revolução, a questão da consciência e libertação nacionais, a dialética da identidade, diversidade cultural e humanismo, filosofia e religião, filosofia e subdesenvolvimento, a filosofia como fator de libertação e a responsabilidade do filósofo em meio ao seu contexto histórico.

Todos esses temas mencionados precisam estar sincronizados com a presença – misteriosa – dos ancestrais e dos orixás, pois estes, com suas forças cósmicas e fundadas na terra, realizam os caminhos da revelação por meio da palavra – a tradição de ancestralidade e da oralidade. Tierno Bokar, falecido em 1940, passou toda a sua vida em Bandiagara (Mali). Grande mestre da ordem muçulmana de Tijaniyya, assim se expressa sobre *saber*:

A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que transmitiram, assim como o baobá já existe em potencial em sua semente. (KI-ZERBO, 1982, p. 181).

Para que o saber *ser* tenham a compreensão, em um olhar africano, como a totalidade da vida humana, vivida na sua plenitude deve ser compreendida no que passa em sua existência, e que em combina com os ensinamentos e momentos de entendimento do que aconteceu ou há de vir.

## 5.2 Saber

Saber e identidade são elementos que se complementam na epistemologia das Ciências da Religião em um olhar africano, na África e na Diáspora Africana. Trata-se de afirmar o princípio do ser negro. A negritude é reconhecida quando o homem negro era tão homem quanto qualquer outro e que havia realizado obras culturais de valor universal, às quais, os que empunhavam a negritude deveriam ser fiéis. Leopoldo Senghor, poeta e filósofo africano, afirma que “[...] cada povo não desenvolveu mais que um ou vários aspectos da condição humana. A civilização ideal seria aquela que, como esses corpos assim divinos surgidos da mão e do espírito do grande escultor, reunisse as belezas reconciliadas de todas as raças” (KI-ZERBO, 1982, p. 61).

Senghor foi um dos maiores divulgadores da negritude, que se consolidava como movimento cultural de resgate/construção da identidade ser negro, buscando desvelar o que essencial seria a emoção. A emoção é negra, assim como a razão é helênica, defende esse poeta. A atitude do negro frente ao mundo e aos outros é de abandono e comunhão. Em si, o negro é um campo de impressão, que, por intermédio da sensibilidade, descobre o outro. Da mesma forma que nessa interação ele não vê o objeto, mas o sente, é na sua subjetividade, no limite de seus órgãos sensoriais, que ele descobre o outro (KI-ZERBO 1982).

Azombo-Menda e Enobo Kosso, citando e comentando Senghor, esclarecem-nos acerca dessas teses:

As atividades técnicas e as relações sociais refletem a psicologia própria ao negro africano, cuja emoção consiste em um “apoderar-se do ser integral – consciência e corpo – pelo mundo irracional, irrupção do mundo mágico no mundo da determinação”. Enfim, a razão negra se distingue da razão branca por que ela percorre as artérias das coisas para se “alojar no coração vivo do real”: “A razão européia [*sic*] é analítica por utilização; a razão negra, intuitiva por participação”. Em suma, é da especificidade biológica do negro

e de sua sensibilidade, que Senghor deduz a conduta, a cultura e a razão negro-africanas. (KI-ZERBO, 1982, p. 61).

A reflexão filosófica aqui explicitada busca recuperar um sentido humano soterrado sob a negação da liberdade, e da vivência inautêntica dos códigos de uma cultura dominante, a tragédia cotidiana da pobreza e da miséria das maiorias excluídas, os condenados da Terra.

Nas pesquisas da Pós-graduação em Educação, é fundamental partirmos de uma reflexão filosófica autêntica e lúcida o suficiente para afirmarmos que nenhum ser humano pode ser humilhado ou usado, transformado em objeto útil, reduzido a uma coisa a ser descartada quando não tem mais valia.

Um filósofo ou um pedagogo que se aproxime dessa conclusão não pode negar o processo de reflexão e busca da reflexão filosófica. Assumi-la é um compromisso histórico com a realização do humano em cada pessoa, em cada circunstância, a cada momento. Essa é uma identidade comum que podemos encontrar nas várias reflexões africanas e latino-americanas, que cultivam a coerência entre a teoria e a práxis, almejando uma filosofia da educação autêntica e ética. Esse é um elemento necessário à construção de relações sociais humanizadoras, à conquista – sempre, e cada vez maior – da libertação pessoal e coletiva, à democratização radical da política e das relações comunitárias.

### 5.3 Saber ser e estar

Vamos nos valer do pensamento de Cassirer (1975), o qual defende a tese de que não só o conhecimento científico é um conhecimento simbólico como também todo conhecimento e toda relação do homem com o mundo se efetivam no âmbito das diversas formas simbólicas. O que Cassirer entende por uma forma simbólica?

Um dos problemas que surge ao estudar Cassirer é a busca de uma definição precisa do que ele entende por forma simbólica e quais são essas. No seu trabalho: “essência e efeito do conceito de símbolo”, resultado de conferências realizadas em 1921, ele considera que forma simbólica há de entender-se toda a energia do espírito em cuja virtude um conteúdo espiritual de significado é vinculado a um signo sensível, concreto e lhe é atribuído interiormente (CASSIRER, 1975). Nesse sentido, a linguagem, o mundo mítico-religioso e a arte apresentam como formas simbólicas particulares.

Para Cassirer (1975), a energia espiritual (*Energie des Geistes*) deve ser compreendida como aquilo que o sujeito efetua espontaneamente, ou seja, o sujeito não recebe passivamente as sensações exteriores, mas as enlaça com signos sensíveis significativos. Assim, toda a relação do homem com a realidade não é imediata, mas mediada por várias construções simbólicas. Na produção do simbólico,

não somente a linguagem é espontânea, mas é, também, uma condição imprescindível para a captação do sensível. Para o autor, esses signos e/ou essas imagens não devem ser vistos como obstáculos, mas sim como a condição que possibilita a relação do homem com o mundo, do espiritual com o sensível (CASSIRER, 1975, p. 164). Isso acontece por meio de signos e imagens, podendo “fixar” determinados pontos do fluxo temporal das experiências.

O ser humano não tem o papel passivo de apenas receber as impressões sensíveis, conformando-se com elas, mas antes disso essas que são conformadas pelas faculdades humanas. Pela capacidade de produzir imagens e signos, o homem consegue determinar e fixar o particular na sua consciência, em meio à sucessão de fenômenos que se seguem no tempo. Os conteúdos sensíveis não são apenas recebidos pela consciência, mas antes são engendrados e transformados em conteúdos simbólicos.

Cassirer (1975) acrescenta que o material sensível é o ponto de partida comum das distintas formas simbólicas, do qual vão transformar a mera expressão sensível em um conteúdo significativo dotado de sentido simbólico. Cada forma simbólica configura os conteúdos sensíveis na sua forma particular e específica. Ao se designar algo exterior por meio de um signo sonoro, diferencia-se e se fixa um sentido determinado a um objeto específico. O signo sonoro não é apenas uma expressão da diversidade do exterior, mas sim a própria condição de possibilidade da organização interna das representações. Cassirer afirma, explicitamente, como formas simbólicas: o mito, a linguagem, a religião, a arte e a ciência.

## **6 SABER EM SABOR – SABER EM AFRICANO: DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES PARA O SÉCULO XXI**

Os caminhos dos saberes/conhecimentos epistemológicos na diáspora africana são vários, mas o objeto de chegada é convergente – o homem, a mulher – a família negra. Isso acontece em comunidade e em conjunto com toda a humanidade. É protagonista de vários elementos capazes de gerar a identidade e o conhecimento, e suas tradições religiosas de ancestralidades podem ser reconhecidas pela produção de si com a intencionalidade de vivificar o outro/a, a comunidade: **“Eu sou, porque Somos”**. Esta é uma ação considerada transversal a todas as competências e expressa pela capacidade de crítica, reflexão e mudança ativa em si mesmo e nas suas práticas.

Nesse contexto, incorpora-se a atitude de interagir com os indivíduos, os grupos, as coletividades, a população; respeitar valores, culturas e individualidade; procurar alternativas em face de situações adversas; buscar a decisão da coletividade para a solução ou o encaminhamento de problemas identificados; levar em consideração a pertinência, a oportunidade e a precisão das ações que realiza;

valorizar a equipe de trabalho em prol da organização e da eficácia das práticas; pensar criticamente nos seus direitos e deveres como trabalhador; onde o mito e a religião são formas simbólicas repassadas na oralidade de seus sacerdotes e sacerdotisas.

Podemos identificar nesse agir/interagindo coletivamente um *ser no estar* de um *saber* que se faz *sabor* pelo exercício do e no transitar em e com o outro, em um permanente gerar/parir, para e com o nós, onde “Eu sou, *porque Somos*”.

Essa premissa/ação traz, em seu bojo, uma responsabilidade ética promotora de ações, que alimentam qualitativamente relações de interdependência em comunhão e autonomia entre os seres humanos, com o planeta e o cosmos como elemento fundamental em uma sociedade, que se percebe chamada a pensar, saber ser e estar comprometida com a sua vida e com todos.

Todo compromisso decorre e/ou incorre em uma ética, que, segundo Morin (2000), é explicada ou iluminada por uma fé que leva os seres humanos a se responsabilizar e agir em favor de outro e/ou de uma causa. Para esse autor, ela não é necessariamente uma fé no sentido tradicional. Seu entendimento aproxima-se mais da definição que lhe é dada, ou seja, o modo como uma pessoa ou um grupo penetra no campo de força da vida; o modo de encontrar coerência nas múltiplas forças e relações que constituem a vida e que conferem a esta um sentido (MORIN, 2000).

Freire (2000) comenta, em uma de suas obras, que não se sente à vontade ao falar de sua fé, pelo menos não tanto quanto de sua opção política, sua utopia e seus sonhos pedagógicos. Entretanto, faz questão de registrar a importância basilar na luta pela superação da realidade opressora e na construção de uma sociedade menos feia, menos malvada e mais humana.

Um fazer e saber científico e tecnológico – para e com responsabilidade ética além da técnica – voltados e disponíveis a uma coletividade e tendo como pressupostos *a construção de mundos melhores e possíveis*, passa indubitavelmente, entre outros pontos, pelo testemunho ético de seus sujeitos. Para Freire (2000), o ensino e a aprendizagem dos conhecimentos são importantes para o testemunho ético. E a tessitura, entre estes, detém a capacidade de revelar a coerência entre o pensar, o saber, o ser, o dizer e o fazer, que identificam as marcas do ser e do estar registradas nas histórias dos sujeitos, que a (re) constroem em contínuo.

## REFERÊNCIAS

ASTRAIN, Ricardo Salas. **Ética intercultural: (re)leituras do pensamento latino-americano**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010.

CASSIRER, Ernst. **Esencia y efecto del concepto de símbolo**. México: Fondo de Cultura Económica, 1975.

KI-ZERBO, Joseph (Coord.). **História geral da África: Metodologia e pré-história da África**. São Paulo: UNESCO; Ática, 1982. v. 1.

MORIN, Edgar. **Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar**. Tradução de Paula Yone Stroh. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

Recebido em: 29/09/2016

Aprovado em: 14/10/2016