

A Pedagogia da Ancestralidade no ensino de linguagem a partir da Educação das Relações Étnico-raciais

Renata Waleska de Sousa Pimenta¹
Instituto Federal de Santa Catarina

Joana Célia dos Passos²

Carlos Alberto Silva da Silva³
Universidade Federal de Santa Catarina

Resumo: Este artigo é parte de uma pesquisa que propõe um referencial teórico-metodológico afrocentrado para formação de professores(as) e educadores(as) das escolas públicas e privadas do Estado de Santa Catarina a partir da ancestralidade negra. O Grupo de Pesquisa Alteritas: Diferença, Arte e Educação (CNPq/UFSC) têm estudado e pesquisado, também, sobre a necessidade de uma educação pluriversalizante, democrática, inclusiva e antirracista que abra caminhos para orientar uma práxis pedagógica transformadora nos espaços escolares para formação de um(a) estudante crítico(a), autônomo(a) e consciente de sua cidadania e da nossa realidade pautada na diversidade e desigualdade. A proposta é apresentar a Pedagogia da Ancestralidade como uma ferramenta pedagógica para o ensino de linguagem e para educação das relações étnico-raciais e antirracistas. A base teórica será sustentada por Sandra Petit (2015), Renato Noguera (2015), Eduardo Oliveira (2007, 2012), Muniz Sodré (1988, 2012).

Palavras-chave: Pedagogia da Ancestralidade; educação das relações étnico-raciais; linguagem.

PIMENTA, Renata Waleska de Souza et al. **A Pedagogia da Ancestralidade no ensino de linguagem a partir da educação das relações étnico-raciais**. *Aceno – Revista de Antropologia do Centro-Oeste*, 9 (21): 159-172, setembro a dezembro de 2022. ISSN: 2358-5587

¹ Doutora em Educação (Unisinos). Possui graduação, especialização e mestrado em História (PUCRS). Atualmente atua como docente na Educação Básica, Técnica e Tecnológica no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC, campus Gaspar).

² Possui Mestrado (1997) e Doutorado em Educação (2010) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) com pós-doutorado na Universidad Nacional Autónoma do México (UNAM).

³ Atualmente (2022) em estágio pós-doutoral em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Possui graduação em Letras pela Fundação Universidade Regional de Blumenau (1997), mestrado em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (2003) e doutorado em Ciências da Linguagem pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2016).

The Pedagogy of Ancestrality in language teaching based on Education of Ethnic-racial Relations

Abstract: This article is part of a research project that proposes an afro-centered theoretical-methodological framework for the formation of teachers and educators of public and private schools in the State of Santa Catarina based on black ancestry. The Research Group Alteritas: Difference, Art and Education (CNPq-UFSC) has also studied and researched about the need of a pluriversalizing, democratic, inclusive and anti-racist education that opens paths to guide a transforming pedagogical praxis in school spaces for the education of a critical and autonomous student, aware of his/her citizenship and of the diversity and inequality in our society. The proposal is to present the Pedagogy of Ancestrality as a pedagogical tool for language teaching and for the education of ethnic-racial and anti-racist relations. The theoretical basis will be supported by Sandra Petit (2015), Renato Noguera (2015), Eduardo Oliveira (2007, 2012), Muniz Sodré (1988, 2012).

Keywords: Pedagogy of Ancestrality; education of ethnic-racial relations; language.

La Pedagogía de la Ancestralidad en la enseñanza del lenguaje desde la Educación de las Relaciones Étnico-raciales

Resumen: Este artículo es parte de una investigación que propone un marco teórico-metodológico afro centrado para la formación de docentes y educadores(as) en escuelas públicas y privadas del Estado de Santa Catarina a partir de la ascendencia negra. El Grupo de Investigación Alteritas: Diferencia, Arte y Educación (CNPq-UFSC) también ha estudiado e investigado la necesidad de una educación pluriversalizadora, democrática, inclusiva y antirracista que abra caminos para orientar una praxis pedagógica transformadora en los espacios escolares de formación de un(a) estudiante crítico(a), autónomo(a) y consciente de su ciudadanía y de nuestra realidad basada en la diversidad y la desigualdad. La propuesta es presentar la Pedagogía de la Ancestralidad como una herramienta pedagógica para la enseñanza de lenguas y para la educación de las relaciones étnico-raciales y antirracistas. La base teórica será sustentada por Sandra Petit (2015), Renato Noguera (2015), Eduardo Oliveira (2007, 2012), Muniz Sodré (1988, 2012).

Palabras clave: Pedagogía de la Ancestralidad; educación de las relaciones étnico-raciales; lenguaje.

Este artigo é resultado de uma pesquisa que propõe um referencial teórico-metodológico afrocentrado para formação de professores(as) e educadores(as) das escolas públicas e privadas do estado de Santa Catarina a partir da ancestralidade negra. O Grupo de Pesquisa Alteritas: Diferença, Arte e Educação (CNPq/UFSC) tem estudado e pesquisado, também, sobre a necessidade de uma educação pluriversalizante, democrática, inclusiva e antirracista que abra caminhos para orientar uma práxis pedagógica transformadora nos espaços escolares para formação de um(a) estudante - principalmente estudante negro(a) - , crítico(a), autônomo(a) e consciente de sua cidadania numa sociedade plural, da diversidade e da desigualdade.

A proposta é apresentar a Pedagogia da Ancestralidade como uma ferramenta pedagógica para o ensino/aprendizagem nas áreas das linguagens e da educação das relações étnico-raciais e antirracistas atendendo a Lei 10.639/03 que prevê o ensino da cultura afro-brasileira e o ensino da história do continente africano, principalmente daqueles países invadidos pelos colonizadores para sequestrar a mão-de-obra especializada e trazer para países como Brasil, para o trabalho escravo nas lavouras, no trato do gado, no cultivo de plantas, na mineração, na organização social em comunidades, na economia solidária das famílias nos morros e nas favelas.

Precisamos destacar na abertura deste texto que falar de ancestralidade e, portanto, de uma pedagogia afrocentrada, é falar de um saber negro que vem pelo mar, pelo Atlântico, pela travessia dos povos escravizados de parte do continente africano e vai resultar no desenvolvimento econômico, na formação cultural, na estética, na ética e em muitos dos valores civilizatórios presentes na atual sociedade brasileira.

A Pedagogia da Ancestralidade tem como essência a cosmovisão africana e afro-brasileira ao considerar as particularidades das expressões afrodescendentes, que devem ser tratadas com bases conceituais e filosóficas de origem materna, ou seja: da Mãe África. E para organizar os conceitos e as estratégias para um ensino/aprendizagem que tem como fundamentos epistemológicos a ancestralidade, partimos de uma base teórica que tem Sandra Petit (2015), Renato Nogueira (2015), Eduardo Oliveira (2007, 2012), Muniz Sodré (1988, 2012), como norteadores desta proposta pedagógica.

A partir destes teóricos e pensadores, entendemos a necessidade de uma proposta pedagógica que não só dialogue com o atual modelo de práticas de educação, mas reivindicamos que esta estratégia possa estar nos planos pedagógicos de cursos de licenciatura de instituições de ensino superior de Santa Catarina. Afinal, estamos falando de saberes, conceitos e conhecimentos de matriz africana, o que significa um modo de ser e de estar no mundo (ou nos mundos), um modo de ver e conceber a existência na sua imanência e na sua transcendência, de natureza metafísica teórica/racional.

A Base Nacional Comum Curricular⁴ (BRASIL, 2018), que é um documento orientador dos conteúdos curriculares, delega aos gestores de âmbito estadual e municipal a responsabilidade na aplicação da lei de forma direta. E no texto da BNCC está contemplada a diversidade cultural, porém, sem aprofundar a necessidade de educação para as relações étnico-raciais. Em seus fundamentos pedagógicos, igualdade e equidade são termos em destaque, no entanto, o texto com face interdisciplinar deixa brechas preocupantes para a diluição de conteúdos que possam ter uma abordagem pelo viés da epistemologia negra. Portanto, cabe aos estados e aos municípios apresentar possibilidades de formação do corpo docente para atender essa demanda.

Aqui deixamos como possibilidade de estratégia didática a Pedagogia da Ancestralidade por envolver a relação muito próxima e corpórea com a natureza, o respeito aos mais velhos (em geral pelas pessoas cuja vivência se destaca pela força de ensinamento de suas práticas: mestres e mestras da cultura, lideranças da luta pelos direitos comunitários, sacerdotes e sacerdotisas das religiões de matriz africana).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais (BRASIL, 2004) deixam explícitas a necessidade desses conteúdos atravessarem os mais diversos componentes curriculares como forma de garantir uma abordagem antirracista na escola. Para tanto, é preciso disponibilizar aos professores e professoras materiais didáticos que ajudem na práxis educacional, por isso apresentamos a Pedagogia da Ancestralidade.

Questões teóricas para Pedagogia da Ancestralidade

Precisamos entender, inicialmente, que o Brasil é um país multicultural e, sobremaneira, resultado do “entre-lugar”⁵ dos cruzamentos e entrecruzamentos teórico-metodológicos nem sempre contemplados nas políticas pedagógicas. Silviano Santiago (1978), na sua obra *Uma literatura nos trópicos*, traçou uma compreensão teórica e historiográfica dos estudos culturais e no ensaio de abertura, que o autor intitula como *O entre-lugar do discurso latino-americano*, o entre-lugar é visto como aquele espaço dos deslocamentos, da assimilação, da mistura, da mestiçagem, mas com um olhar voltado para América Latina, onde o europeu chegou para “conquistar” utilizando o discurso da compreensão e do conhecimento para depois destruir cultural, moral e fisicamente os habitantes nativos, como também destacou Todorov (2010). Essa destruição consolidou o projeto colonial da modernidade em que os diferentes saberes e fazeres não encontraram terrenos férteis para o seu desenvolvimento e propagação.

Uma educação inclusiva, democráticas, com a presença da epistemologia negra nos componentes curriculares, por exemplo, apresentaria a ideia de encruzilhada (OLIVEIRA, 2007), de um lugar que abre caminhos diversos para outros saberes, não se restringindo ao saber que se quer universal, de uma filosofia e episteme universalizante, única, eurocêntrica. A Pedagogia da Ancestralidade encontra-se na encruzilhada do fazer educacional contemporâneo, dialogando com práticas pedagógicas a partir da epistemologia negra-africana, com a filosofia latino-americana de libertação e com o pensamento social negro do Brasil.

Esse encontro resulta no que Noguera (2011) chama de educação pluriversal, que tem como base a epistemologia afroperspectivista –, e é a partir dela que se

⁴ Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

⁵ O conceito de “entre-lugar” também foi utilizado por Hommi Bhabha (2010), todavia este autor não referenciou como sendo de Santiago.

vai fazer o combate ao racismo sistêmico, estrutural e histórico na sociedade brasileira. Precisamos de uma educação antirracista em todo território da federação, mas na região Sul (principalmente Santa Catarina e Rio Grande do Sul) a hegemonia branca tem o componente numérico (o índice da população negra cai abaixo dos 20%) e o dispositivo de poder pelos quais são tomadas de decisões nas instâncias do legislativo, judiciário e do executivo, o que resulta, obviamente, nas políticas pedagógicas. Por isso, a necessidade de compreender e aplicar outros saberes para o ensino/aprendizagem nas áreas de linguagem e na educação das relações étnico-raciais.

A proposta de uma práxis pedagógica negra está embasada na filosofia da ancestralidade, que tem em sua gênese a filosofia e a cultura africana e afro-brasileira, cujo centro é a religião de matriz africana, que não funciona apenas para tratar de adoração aos deuses e deusas. Oliveira (2012) observa que a filosofia da ancestralidade se articula na estratégia de resistência política e cultural, além de fundamentação ética, estética e epistemológica. Ou seja, é algo que tem relação com o universo em sua totalidade.

De acordo com Oliveira (2007), ancestralidade é o conceito de unidade por excelência da forma cultural africana e, por isso mesmo, seu tecido é o da diversidade. A ancestralidade seria capaz de adentrar no terreno da encruzilhada, nos limites, nas fronteiras, pois dele é fruto. Desde a ancestralidade é desbordado não uma teoria do conhecimento, nem uma política, nem uma estética das artes, nem uma religião, nem uma moral, mas uma ética.

Olhando pela proposta da ancestralidade, vamos entender que ontologicamente o ser é a manifestação da multiplicidade e da diversidade dos entes, isto é, a presença da pluriversalidade. Portanto, estamos reivindicando uma alternativa teórica/metodológica-epistemológica pluriversalizante que se contrapõe à lógica neoliberal que produz determinismos particularizantes e individualizantes no sistema de organização social contemporâneo. Na prática, esta disposição filosófica do ser universal é experimentada como a exclusão do outro, via cristianização e colonização de vários povos do mundo.

Olhando pela proposta da ancestralidade, vamos entender que ontologicamente o ser é a manifestação da multiplicidade e da diversidade dos entes, isto é, a presença da pluriversalidade. Portanto, estamos reivindicando uma alternativa teórica/metodológica-epistemológica pluriversalizante que se contrapõe à lógica neoliberal que produz determinismos particularizantes e individualizantes no sistema de organização social contemporâneo. Na prática, esta disposição filosófica do ser universal é experimentada como a exclusão do outro, via cristianização e colonização de vários povos do mundo.

Os conquistadores da África durante as injustas guerras de colonização se arrogaram a autoridade de definir filosofia. Eles fizeram isto cometendo epistemicídio, ou seja, o assassinato das maneiras de conhecer e agir dos povos africanos conquistados. O epistemicídio não nivelou e nem eliminou totalmente as maneiras de conhecer e agir dos povos africanos conquistados, mas introduziu, entretanto, – e numa dimensão muito sustentada através de meios ilícitos e “justos” – a tensão subsequente na relação entre a filosofia africana e ocidental na África. (RAMOSE, 2011: 9)

Aliás, o filósofo sul-africano Mogobe Ramose propõe que a filosofia afroperspectivista pode refazer, guardando as devidas proporções, a trajetória de outros caminhos possíveis para uma educação democrática e inclusiva. Afinal, a perspectiva, segundo Viveiros de Castro (2009), é a capacidade de partir da mesma cultura e cosmovisão usando as especificidades do próprio corpo, que interpreta o seu modo de estar vivo nos diversos mundos, com seus muitos saberes

e suas estratégias de transmissão desses mesmos saberes. E pela ancestralidade é possível fazer a interpretação analítica sobre a práxis pedagógica como metodologia cunhada pela filosofia africana envolvendo ética, estética, valores civilizatórios de uma cultura afro-brasileira.

O objetivo desta nossa reflexão é o de produzir dispositivos para implementar nos currículos escolares e universitários a história e as culturas africanas, afro-brasileiras e afrodiaspóricas e possibilitar aos professores e professoras estratégias pedagógicas que vem desta educação não formal negra, que ainda está presente nos terreiros de candomblé, nas rodas de capoeira e de samba e nas brincadeiras circulares. São destes espaços que vamos compreender a relação de senhoria: o mestre orienta pelo exemplo e pela vivência, transmite pela oralidade, pela corporeidade e saberes ancestrais.

Petit (2015), em sua proposta pedagógica denominada Pretagogia, orienta que neste tipo de estratégia metodológica, o falar em primeira pessoa é fundamental, porque o histórico pessoal não é vazio e nem burocrático. Significa dizer que é preciso localizar quem está falando, de onde está falando e para quem está falando, evitando, assim, a fórmula conservadora e eurocêntrica do ensino/aprendizagem voltada a um corpo discente homogêneo e único. Conotativamente, é preciso tornar-se sankofa⁶, o pássaro que se movimenta para frente, ao passo que mantém sua cabeça voltada para trás, num elo fundamental com a nossa história e a nossa linhagem, biológica e/ou simbólica, a um só tempo comunitária e cósmica e, portanto, formado por um corpo plural, da diversidade.

As civilizações africanas são caracterizadas por uma visão holística e simbólica da vida. Cada ser, vivente ou não, está ligado ao outro numa corrente infinita de sentidos nos quais cada elemento existe em função do outro, participando assim à dinâmica do cosmo, em uma eterna procura e reestabelecimento de harmonia e de equilíbrio. (BÁRBARA, 1999: 151)

A ancestralidade, pela cosmovisão africana, é simbolizada pelo chão, onde enterramos nossos mortos e de onde extraímos nosso alimento vivo e espiritual, reforça Petit (2015: 77). E ressalta que daí vem a importância do bater o chão, acordando a força vital que emana da terra e se distribui no corpo, fazendo o elo entre presente e passado.

Pedagogia da Ancestralidade: base na filosofia da ancestralidade e africana

A filosofia da ancestralidade, como uma filosofia africana, precisa de uma pedagogia que descole da educação formal eurocêntrica para ser entendida como um saber que nasce pela oralidade e não exclusivamente pela escrita. Oliveira (2012) ressalta, portanto, que estamos falando de uma filosofia que, no Brasil, parte de um princípio que se fundamenta no candomblé, entre os povos-de-santo, nas religiões de matriz africana.

Por ser parte da filosofia africana, tem em sua essência o mito dos ancestrais, que nasce no momento em que todos os homens e mulheres e todas as raças do mundo começam a falar. Oliveira (2012) destaca que esse homem falante será criador da política, da ética, da religião, das culturas e o desafio epistemológico

⁶ O conceito de Sankofa (Sanko = voltar; fa = buscar, trazer) origina-se de um provérbio tradicional entre os povos de língua Akan da África Ocidental, em Gana, Togo e Costa do Marfim. Em Akan “se wo were fi na wosan kofa a yenki” que pode ser traduzido por “não é tabu voltar atrás e buscar o que esqueceu”. Como um símbolo Adinkra, Sankofa pode ser representado como um pássaro mítico que voa para frente, tendo a cabeça voltada para trás e carregando no seu bico um ovo, o futuro.

será contrapor com o pensamento do colonizador e desarmar o dispositivo do racismo epistêmico, construídos para justificar a dominação que se fez sobre os corpos negros.

Para entender este processo de domínio é bom lembrar que a filosofia africana está a todo instante provando sua existência para os não africanos e para aqueles que defendem que o africano é ontologicamente estável, de uma realidade permanente fixa e imutável. Essa ideia, ou esta dúvida, como observa Ramose (2011), se faz em decorrência da aquisição e o exercício de poder sobre o africano em todos os aspectos da vida. E contra a reivindicação “universal” da filosofia – também de uma pedagogia dominante – são lançados alguns contrapontos, como a pluriversalidade que tem o caráter fundamental do ser: não pretende tratar tudo e todos como se fossem iguais. A filosofia africana propõe perspectivas e competência para fazer reivindicação pluriversais devido seu caráter de libertação.

O pluralismo é um dos pontos que Hountondji (2009) chama a atenção quando fala em fator de progresso e lembra que não só a África Moderna como também a Tradicional tem vivenciado o pluralismo ao longo dos tempos e em vários domínios. Este pensamento africano, segundo Oruka (1990), se apresenta em quatro filosofias que podem ser base para Pedagogia da Ancestralidade que estamos tratando: (I) etnofilosofia examina os recursos da cultura, como linguagem e cerimônias religiosas, para tratar dos sistemas filosóficos e temas sobre a epistemologia; (II) filosofia da sagacidade busca respostas sobre questões do conhecimento junto aos sábios anciões da comunidade – senhoridade; (III) filosofia político-ideológico que tem um objetivo social em sua teoria do conhecimento; (IV) filosofia profissional que é abrangente quando estuda a literatura internacional da epistemologia.

Silva e Soares (2020: 5-6) analisam que esta filosofia profissional, definida por teóricos africanos, é a norteadora do pensamento europeu e busca fundamentar a filosofia como única, universalista, não compreendendo as particularidades. Tal fundamento está embasado numa epistemologia também universalizante e presente nos componentes curriculares de muitas escolas brasileiras. Para contrapor esta dominação epistêmica, a filosofia africana e a filosofia da ancestralidade lançam a pluriversalidade para dizer que as formas de aquisição de conhecimento variam de acordo com o contexto sociocultural em que as reivindicações são articuladas.

Nestas reivindicações, continua Silva e Soares (2020), é possível uma análise de alguns aspectos específicos das culturas africanas e afro-brasileiras. Podemos começar pela linguagem e o significado das palavras filosoficamente importantes, assim como a estrutura das frases, hábitos linguísticos como provérbios e adágios. Também é preciso observar a convenção social a partir de suas formas tradicionais de resolução de conflitos, educação dos jovens, descobrimento do mundo e o uso dos conhecimentos.

Na realidade, estas reivindicações colocam frente a frente duas linhas de pensamento: 1) a universalista que nega qualquer princípio cognitivo distinto que pertença a esta ou aquela sociedade, com a alegação de que o conhecimento não pode ser diferente de uma sociedade para outra; 2) a linha relativista ao afirmar que o conhecimento de cada grupo étnico é totalmente único e, portanto, sua análise do conhecimento ou da epistemologia será único também.

A partir destas colocações, o filósofo passa a desenvolver e exercitar o conceito de racionalidade apropriado para sua sociedade, tendo uma consciência crítica das tradições intelectuais e cognitivas tanto de sua sociedade como de outras. E como a cultura africana tem a oralidade como seu ponto forte, a filosofia da

ancestralidade e a Pedagogia da Ancestralidade também se inscrevem nesta linha da filosofia africana. E aqui destacamos Sodré (1988) ao pontuar que a ancestralidade segue uma visão que estabelece continuidade entre deuses, ancestrais e descendentes. A continuidade se manifesta através dos ritos e dos mitos e se assenta na terra-mãe, dando uma identidade ao grupo e, no caso dos povos negros da diáspora, isso se dá em espaços de cerimônias religiosas, como nos terreiros que se tornaram depositários dos símbolos da origem mítica.

Sob essa ótica, ancestralidade é uma inserção numa comunidade, com sentimento de pertencimento alimentado pela capacidade de traçar genealogias e contar as histórias do coletivo. Assim vamos em Hampaté Bâ (1987), para quem todo africano tem um pouco de genealogista, por remontar um passado distante em sua própria linhagem. Por isso, a tradição é fundamental para cultura negra como transmissão da matriz simbólica do grupo, mas não de forma estática e sim de pleno movimento do tempo e do espaço.

Assim, vamos voltar em Oliveira (2009) que conceitua a filosofia da ancestralidade como categoria analítica e como uma epistemologia que interpreta seu próprio regime de significados a partir do território que produz seus signos de cultura. Além disso, é preciso ressaltar, como observa Oliveira, que ancestralidade torna-se o signo da resistência afro-brasileira e protagonista da construção histórica e cultural do negro no Brasil, bem como de gestar o novo projeto sociopolítico fundamentado nos princípios da inclusão social, no respeito às diferenças, na convivência sustentável das pessoas com o meio ambiente, no respeito à experiência dos mais velhos, na complementação dos gêneros, na diversidade, na relação dos conflitos, na vida comunitária, entre outros.

Oliveira (2012) destaca ainda que centrada na experiência tradicional africana, a ancestralidade converte-se em categoria analítica para interpretar as várias esferas da vida do negro brasileiro. E isso tudo alimentado ou sustentado pela tradição, que é um signo que perpassa as manifestações culturais dos negros e negras no Brasil, levando sua dinâmica para qualquer grupo racial que queira assumir os valores africanos. Portanto, configura-se como uma epistemologia que permite engendrar estruturas sociais capazes de confrontar o modo único de organizar a vida e a produção no mundo contemporâneo.

A ancestralidade é uma epistemologia que nasce do movimento, da vibração (SILVA, SOARES 2020: 7). Afinal, a vida é uma obra de arte e seus segredos, como observa Ford (1999), são transmitidos através dos mitos, que têm a função pedagógica de transmissão do conhecimento, ao mesmo tempo em que sua forma de narrativa acaba por criar a própria realidade que se quer conhecer. Em solo brasileiro, a filosofia da ancestralidade reivindica a tradição dinâmica dos povos africanos (especialmente a tríade nagô, jêje e banto) para sua essência filosófica, como explica Oliveira (2012). Nesse terreno do conhecimento, é uma categoria analítica que contribui para produção de sentido e para experiência ética, por isso torna-se uma das bases teórico-metodológica da Pedagogia da Ancestralidade.

Passa, portanto, da categoria nativa para analítica, recriando no Brasil uma filosofia cultural de base africana. Então, a filosofia da ancestralidade e, conseqüentemente, a Pedagogia da Ancestralidade, são ramos estendidos da grande árvore que é a filosofia africana, que não só dá galhos, mas também muitos frutos. E a sua raiz está neste sistema da cultura negra-africana que se articula como categoria filosófica que busca espaço como epistemologia capaz de ser debatida, estudada e refletida no campo da educação formal.

É preciso reverter a tentativa de epistemicídio arquitetado e colocado em prática ao longo dos séculos, principalmente a partir do Renascimento quando a

ideia da razão recai na filosofia universal, do saber universalizante, matando os outros saberes. Mas não só esses saberes, também as estratégias de transmissão, a pedagogia não reconhecida por uma educação formal que privilegia uma epistemologia eurocêntrica da branquitude. Precisamos, neste sentido, apresentar um fazer pedagógico que está nos terreiros de candomblé, nas rodas de capoeira e de samba e que pode, muito bem, estar nas instituições de ensino público e particular.

Elementos para uma Pedagogia da Ancestralidade

A proposta da Pedagogia da Ancestralidade como possibilidade de uma práxis no ensino/aprendizagem de linguagem e na educação das relações étnico-raciais e antirracista está embasada na cultura africana e afro-brasileira, sobretudo dos ensinamentos transmitidos nos terreiros de candomblé e nas rodas de capoeira e de samba. É o que Sodré (1997: 30) denomina de cultura de *arkhé*, ou seja, uma cultura simbólica por vias do corpo e do território e que se funda na vivência e no reconhecimento da ancestralidade.

Vale lembrar que o europeu separou o corpo do espírito, considerando a cultura parte apenas do espírito e, assim, vendo a natureza como inferior delegou esse corpo cortado do espírito na natureza. Com o tempo, passou a se relacionar com o corpo como algo desprezível, um trapo qualquer. “A noção de ‘corpo’ caudatário da tradição cultural greco-latina integra-se na civilização cristã do Ocidente como ideia de um objeto à parte do sujeito” (SODRÉ, 1997: 30).

Sodré (1997: 31) apresenta um dos mitos da criação iorubá que mostra o caráter sagrado do corpo como resultado de uma interferência corporal de Deus, seu sopro: “O corpo, segundo um mito cosmológico, origina-se da lama enquanto protomatéria. Foi construído por um princípio criador (Olorum⁷) que lhe instalou o sopro da vida (emi) materializado na respiração”.

Portanto, estamos diante da pedagogia do sagrado que cerimonializa cada ato e movimento expressando a diversas linguagens possíveis de serem trabalhadas no processo de ensino/aprendizagem em sala de aula.

Os elementos para Pedagogia da Ancestralidade partem de uma estratégia pedagógica ligada ao corpo negro, espaço em que estão inscritas as questões sócio-históricas e culturais. Uma ontologia de consciência africana em que o sujeito negro se constrói em sua imanência e em sua transcendência de ser que dialoga com a anterioridade e a futuridade, inclusive no processo de transmissão de saberes.

Olhando para a proposta pedagógica apresentada por Petit (2015), por intermédio da Pretagogia, entendemos que os elementos para Pedagogia da Ancestralidade podem dialogar com as questões teórico-metodológicas presentes no livro para formação de professores(as) e educadores(as). Estão na obra as questões sobre: a) sacralidade, b) alacridade e brincadeira, c) corpo-chão, d) circularidade, e) resistência, memória ancestral e relação comunitária, f) tradição oral e literatura na perspectiva da tradição africana.

a) Sacralidade – já fizemos uma introdução deste elemento ao destacar a cultura de *arkhé* por via dos corpos negros e do território. Sodré (1997) lembra que o corpo, na tradição africana, é um microcosmo do espaço amplo (o cosmo, a região, a aldeia, a casa) tanto físico como mítico. Como natureza, o corpo é formado por vários elementos sagrados:

⁷ Mundo espiritual; espaço infinito.

Dentro desse sistema, todo ser humano, assim como qualquer outro ser, constitui-se de materiais coletivos, advindos das entidades genitoras divinas e dos ancestrais, e de uma combinação individual de materiais, responsáveis por sua singularidade. (SODRÉ, 1997: 30)

Já Hampaté Bâ (1982) conta, através do mito de *Maa Ngala* (Deus) da etnia bambara, do Mali, como o Criador, do silêncio fez surgir uma vibração; isto é, um movimento gerador de som fez acontecer a vida. Ou seja, compreende-se que devemos a vida à vontade divina expressa pelo som/movimento que proporciona ritmo.

b) Alacridade e brincadeira – a alegria manifestada pelo corpo afroancestral não é sinônimo de simples diversão ou algo risível, é uma dimensão sagrada que Sodré explica pela etimologia do termo de origem latina: alacridade, que deriva das palavras *alacer* (alado) e *sacer* (sagrado), com uma acepção também de campo/terra. Portanto, álcere, diz Sodré (1988: 147), “é o movimento do céu (...) em ligação com a constância da terra”. E complementa ainda tratar-se do instante em que o indivíduo se abre, sinesteticamente, às coisas do mundo: o sol que nasce, a água corrente, o ritmo dos seres; enfim, abole o fluxo do tempo cronológico, deixando o seu corpo libertar-se de qualquer gravidade para experimentar a sensação do presente. Sodré vê essa presença álcere em todas as formas de jogo negro, ou seja, de corpo negro movente que possui gestualidade, ludicidade e força de engendramento. A alacridade não pode ser abstrata, precisa ser vivida, pois só acontece como “intuição imediata do mundo” (SODRÉ, 1988: 148). O importante é sentir, mas não se trata “de qualquer ‘sentir’, mas de uma experiência radical, de uma comunicação original com o mundo, que se pode chamar de ‘cômica’, isto é, de um envolvimento emocional dado por uma totalização sagrada de coisas e seres” (SODRÉ, 1988: 148).

No Brasil, diz Sodré, esse fenômeno provém da tradição dos cultos afro “movidos mais pela alegria do que pelo amor”. E continua: “alegria é o grande conteúdo litúrgico dos cultos negros” (Ibidem). Essa alegria se caracteriza como uma forma íntima de afinação com o mundo, algo que não necessita de argumento e nem de explicação. Sodré (2005: 05) reforça que “via aqueles negros mais velhos que dançavam de forma muito séria, quase sisuda. A alegria comporta também uma certa tristeza. Pode ter uma certa tristeza no samba e ainda assim você dançar muito e estar alegre”.

c) Corpo chão – o corpo afroancestral é, antes de qualquer coisa, um ser enraizado, cujos joelhos e pés manifestam a relação com a terra, com o chão. Sua estrutura absorve o simbolismo do mastro votivo, que anuncia pelo estandarte a representação do santo de devoção – a parte inferior do mastro liga-se à terra e a parte superior interliga-se ao céu. O corpo, diz Rodrigues (2005: 44), representa o próprio mastro festivo em torno do qual se realiza o círculo energético. Bárbara (1999: 152) ressalta que, “nas danças africanas, o contato contínuo dos pés nus com a terra é fundamental para absorver as energias que deste lugar se propagam e enfatizam a vida que tem que ser vivida”.

A importância da ligação com a terra justifica, por exemplo, o ato de “bater cabeça”, no candomblé, em respeito ao chão dos antepassados e à integração do valor divino. “o gesto de ‘bater a cabeça’, mais do que um cumprimento, uma saudação, significa entregar-se às forças divinas e assim estabelecer a união do interior com o exterior” (RODRIGUES, 2005: 54). Petit (2015) lembra que se ligar ao chão é também sinal de humildade, de respeito aos antepassados e à origem das coisas. Por isso, nas culturas tradicionais, como a africana negra, são comuns atos

como sentar no chão, deitar rente ao chão em esteira e tirar os sapatos para pisar o chão de espaços sagrados e/ou digno de respeito. Esse elemento no processo ensino/aprendizagem e na práxis da Pedagogia da Ancestralidade pode se estender para o olhar sobre território, espaço de convivência dos sujeitos sócio-histórico.

d) Circularidade – a circularidade é sinal de integração das partes ao todo, principalmente no processo de transmissão de saberes, numa pedagogia que tem em sua essência a tradição africana. A roda tem um significado muito grande, é um valor civilizatório afro-brasileiro, pois aponta para o movimento, a renovação, a coletividade, como as rodas de capoeira, de samba e os rituais das religiões de matriz africana. E nesta circularidade, Rodrigues (2005: 44) destaca que o corpo-mastro se articula em todas as direções, “integra o dentro e o fora, em cima e em baixo, à frente e atrás”, recebe e elabora os símbolos, das partes para o todo, estabelecendo a unidade corpórea. Numa roda de samba, por exemplo, há um espaço de interpretação do mundo e por trás de cada inserção, de cada instrumento, de cada palavra, de cada som está o olhar, a vivência, a personalidade e a história de quem compõe e testemunha seu tempo. Sylvia Arcuri (2015), em seu artigo *Roda de samba “Mandala” que (en)canta o samba*, observa que estar numa roda de samba implica mostrar uma realidade que se desdobra em outra, mediada pelas palavras, pelos sons, pelos ritmos. “A roda de samba não tem significado em si mesma, seu sentido é externo, está essencialmente determinado pela sua relação com o território, com a música, com a palavra e com o outro” (ARCURI, 2015: 95).

Portanto, quem está numa roda de samba, numa roda de capoeira ou numa roda de candomblé não percebe que está na fronteira, mas intuem que o pertencimento e o não pertencimento, que as estratégias pedagógicas e a formação/educação, passam a ser uma experiência constante, que ajuda buscar o equilíbrio necessário para construção da ética, da estética e da epistemologia apresentada pelo candomblé, pelo samba e pela capoeira que são manifestações culturais da ancestralidade negra afro-brasileira. A circularidade pode ser a possibilidade de mostrar o mundo esquecido e revelar a “verdade” a partir do olhar negro.

e) Resistência, memória ancestral e relação comunitária – apesar de toda relação de subalternidade construída através do escravismo criminoso, sempre houve, por parte dos “senhores”, o medo do domínio e da posse do conhecimento da magia e do sagrado que muitos negros e negras detinham pelas diversas práticas como as de cursa, de artesanato e de culinária. Rodrigues (2005) lembra que em solo brasileiro germinou uma diversidade cultural, fruto da condição de oprimido, elaborada e criada nas infinitas redes das relações humanas. E isso resultou na herança negra e na força de resistência como doadora e receptora de diversas formas de expressão. “A memória africana no Brasil é evidente nas tantas manifestações onde se interrelacionam diferentes raízes culturais” (RODRIGUES, 2005: 27-29). O conceito de integração traz a unidade na diversidade, ou seja, existe um *continuum* entre as diferentes manifestações e as religiosidades, pois todas elas se comunicam e dialogam entre si. Resistência, memória ancestral e relação comunitária estão na essência do fazer pedagógico da ancestralidade e os professores, as professoras e educadores(as) precisam se instrumentalizar neste sentido.

f) Literatura oral e a perspectiva da tradição africana – os gêneros de literatura oral africana estão muito associados à pessoa que apresenta verbalmente. Sua existência está estreitamente relacionada à sua forma de transmissão, como a dança e a música, sendo que na literatura oral africana, a performance

que atualiza e permite sua perpetuação, envolvendo fatores como a voz, o canto, a expressão facial, a expressividade, a gestualidade, o uso dramático da pausa e do ritmo, a receptividade imediata e as reações do público. Esse domínio é muito presente entre os *griots*, velhos contadores de histórias que transmitem o saber pela oralidade. Histórias e provérbios tendem a ser apresentados mais em prosa verbal, como lembra Petit (2015). Os textos diferenciados de literatura oralizada trazem uma série de elementos considerados estruturantes na cosmovisão africana em relação à natureza, à vida, à morte, à comunidade, à palavra, à ancestralidade, a resistência, à musicalidade, à senhoridade, à magia (como arte da manipulação das energias ou das forças). Altuna (1993: 37-38) destaca as formas das obras literárias orais na atualidade: **Fórmulas rituais** (orações, invocações, juramentos, bênçãos, maldições, fórmulas mágicas, títulos, divisas); **textos didáticos** (provérbios, adivinhas, fórmulas didáticas, cânticos e poesias para crianças); **histórias etiológicas** (explicações populares do porquê das coisas, evoluções das coisas até ao estado atual); **contos populares** (história só para divertir); **Mitos** (todas as formas literárias que utilizam símbolos; **poesia variada** (amor, compaixão, caça, trabalho, prosperidade, oração); **poesia oficial** (histórica, privada – religiosa, individual –, comemorativa – panegírica –, poesia sagrada cantada nos ritos religiosos e mágicos, em cerimônias de sociedades secretas, em ritos fúnebres, poesia que interpreta os mistérios da vida e da morte, poesia popular cantada nos jogos em volta do fogo, transmissora de ensinamentos morais e históricos; e **narrações históricas** (listas de pessoas e lugares, genealogias, histórias universais, locais e familiares, comentários jurídicos, explicativos, esporádicos e ocasionais). Hampaté Bâ (1982: 185) apresenta um conceito mais amplo e mais filosófico sobre a tradição oral, ou seja: o caráter sagrado da fala, sua força vital, vibração que produz ritmo e música, sua tradição como forma de aprendizagem e de iniciação; a importância da viagem como dimensão formadora, da genealogia, dos ofícios tradicionais e da visão de totalidade e de percepção total. “A fala é um dom de Deus. A fala é força vital porque gera movimento, vida e ação” (*idem*).

Considerações finais

Construir propostas pedagógicas afrocentradas e que se oponham ao modelo eurocêntrico que exclui outras formas de construção de saberes é um dos grandes desafios quando pensamos em uma educação antirracista. Materializar uma educação para as relações étnico-raciais está muito além de incluir nos currículos fatos históricos que envolvam os africanos e afro-brasileiros. A história e cultura destes povos é um caminho, mas não o único. Pensar em novas formas de abordagem, ou seja, novos modos de ensinar também representa o estabelecimento de uma educação transformadora, inclusiva e pliversalizada.

Neste sentido, a Pedagogia da Ancestralidade se configura como uma proposta inovadora quando pensamos em um projeto educacional pautado na equidade e na diversidade. Isso porque, como vimos, esta pedagogia parte da filosofia africana que entende ontologicamente a ancestralidade como uma manifestação da diversidade e da multiplicidade dos seres e o processo de construção do conhecimento também se diversifica a partir das singularidades socioculturais. O estudo da linguagem amplia as formas de ensinar/aprender por reconhecer as possibilidades simbólicas na construção do conhecimento. Assim, a cultura dos

terreiros de candomblé, assim como as rodas de samba e capoeira se transformam em experiência corpo-territoriais que permitem o acesso à outra epistemologia.

Os fundamentos didático-pedagógicos da Pedagogia da Ancestralidade rompem com a visão universalizante e estabelece uma nova episteme e novos sentidos ao ensinar/aprender. A compreensão do corpo como expressão da natureza, as relações estabelecidas com a noção de território, meio ambiente e tempo, o respeito à sabedoria, às vivências e experiências e a valorização da oralidade são aqui entendidas como uma forma de ensino/aprendizagem que transgride com o modelo formal de educação a abre a possibilidade de pensar uma práxis que realmente inclua as múltiplas formas de apreender o mundo.

Recebido em 30 de abril de 2022.

Aprovado em 12 de julho de 2022.

Referências

ALTUNA, Raul Ruiz de Asúa. *Cultura tradicional banto*. Luanda: Secretariado Arquidiocesano de Pastoral, 1993.

ARCURI, Sylvia Helena de Carvalho. “Roda de samba “Mandala” que (en)canta o samba: um território de anúncio”. In: SILVA, Wallace Lopes (org.). *Sambo, logo penso: afroperspectivas filosóficas para pensar o samba*. Rio de Janeiro: Hexis, Fundação Biblioteca Nacional, 2015.

BÁRBARA, Rosamaria S. “A dança sagrada do vento”. In: MARTINS; LODY (orgs.). *Faimará, o caçador traz alegria*. Rio de Janeiro: Pallas, 1999. pp. 150-164.

BÁRBARA, Rosamaria S. *A dança das Aiabás: dança, corpo e cotidiano das mulheres de candomblé*. Tese de Doutorado, Sociologia, USP, 2002.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Fundamentos pedagógicos e estrutura geral da BNCC*. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Parecer CNE/CP 003/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais*. Brasília: MEC, 2004.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. *Metaphysiques cannibales*. Paris: PUF, 2009.

FORD, Clyde W. *O herói com rosto africano: mitos da África*. São Paulo: Summus, 1999.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. “A Tradição Viva”. In: KI-ZERBO, Joseph. *História Geral da África*. São Paulo: Ed. Ática, 1982. pp. 181-218.

HAMPÂTÉ BÂ, Amadou. *Amkoullel, o menino fula*. São Paulo: Pallas Athenas; Casa das Áfricas, 2003.

HOUNTONDI, Paulin J. “Conhecimento de África, Conhecimento de Africanos: duas perspectivas sobre os Estudos Africanos”. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula Meneses (org.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

NOGUERA, Renato. “Concentrando os tamborins”. In: SILVA, Wallace Lopes (org). *Sambo, logo penso: afroperspectivas filosóficas para pensar o samba*. Rio de Janeiro: Hexis; Fundação Biblioteca Nacional, 2015.

NOGUERA, Renato. Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para ética afroperspectivista. *Revista da ABPN*, 3 (6): 147-150, 2012.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a filosofia: o pensamento como coreografia de conceitos afroperspectivista. *Griot - Revista de Filosofia*, 4 (2): 1-19, 2011.

OLIVEIRA, Eduardo David de. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: Educação e cultura afro-brasileira. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, 18: 28-47, 2012.

OLIVEIRA, Eduardo David de. A epistemologia da ancestralidade. *Entrelugares – Revista de Sociopoética e abordagens afins*, 2009

OLIVEIRA, Eduardo David de. *A ancestralidade na encruzilhada*. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007.

ORUKA, Odera. *Sage Philosophy: Indigenous Thinkers and Modern Debate on African Philosophy*. Nairobi: E. J. Brill, 1990.

RAMOSE, Mogobe. Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana. *Revista Ensaios filosóficos*, 2011.

PETIT, Sandra Haydé. *Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afroancestral e tradição oral africana na formação de professoras e professores – contribuições do legado africano para implantação da lei nº 10.639/03*. Fortaleza: Eduece, 2015.

RODRIGUES, Graziela Estela Fonseca. *Bailarino-pesquisador-intérprete: Processo de formação*. Rio de Janeiro: Funarte, 2005.

SILVA, Carlos Alberto Silva da; SOARES, Rosana. A filosofia da ancestralidade na educação das relações étnico-raciais nas universidades catarinenses. *Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação*. 38 (1): 01-13, 2020.

SODRÉ, Muniz. *O terreiro e a cidade - a forma social negro-brasileira*. Petrópolis: Vozes, 1988.

SODRÉ, Muniz: “Corporalidade e liturgia negra”. In: RUFINO, Joel (Org.). *Negro Brasileiro Negro*. Rio de Janeiro: Revista IPHAN, 1997.

SODRÉ, Muniz. *A Verdade Seduzida*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SODRÉ, Muniz. *Reinventando a Educação: diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis: Vozes, 2012.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.