

CAPOEIRA



REVISTA DE HUMANIDADES E LETRAS

ISSN: 2359-2354

Vol. 9 | Nº. 1 | Ano 2024

Editores

Dr. Pedro Acosta-Leyva.

Dra Juliana Barreto Farias.

Site/contato

<https://revistas.unilab.edu.br/>

Email: leyva@unilab.edu.br

Email: julianafarias@unilab.edu.br

Pedagogia Sankofa: Ensino de História e Culturas Africanas e da Diáspora Africana

Fernando Jorge Pina Tavares¹

Resumo

Este artigo discute a possibilidade de construção epistemológica de uma “Pedagogia *Sankofa*”² para a descolonização do saber e do currículo escolar em África e na diáspora africana, tendo como fundamento as concepções de Amílcar Cabral sobre o Retorno às Fontes Culturais e a (Re)Africanização das Mentes, as teses de Cheikh Anta Diop sobre a Unidade Cultural da África Negra e o Paradigma Epistemológico da Afrocentricidade de Asante sobre a Valorização das Experiências Africanas. Subsidiemo-nos também de outras contribuições teóricas, como as de Fanon, M`Bokolo, Ki-Zerbo, Benedicto, Fausto Antonio, entre outros. Trata-se de uma abordagem reflexiva e crítica sobre educação e antirracismo, cujo lugar de fala e localização psicológica remetem à epistemologia africana e da diáspora africana.

Palavras chave: Ancestralidade, Afrocentricidade, Educação.

¹ Fernando Jorge Pina Tavares é Professor Adjunto da Universidade Federal da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Possui Pós-Doutorado em Educação pela Universidade da Pensilvânia, Filadélfia USA, Doutorado e Mestrado em Educação Pela Universidade de São Paulo-USP, Licenciatura Plena em Filosofia pela Universidade de São Francisco-SP e Bacharelado em Filosofia pela Faculdade Eclesiástica de Filosofia João Paulo II-Rio de Janeiro. Foi Pró-Reitor de Graduação e Vice-Reitor Acadêmico da Universidade de Santiago de Cabo Verde. Coordena o Grupo de Pesquisa “Educação e Descolonização do Currículo Escolar: Estudo sobre Processos Educacionais nos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa”. <https://orcid.org/0000-0002-0337-0512>. fernandotavares@unilab.edu.br

² Pedagogia *Sankofa* é um projeto pedagógico que nos incita a um novo olhar, diferente daquele olhar profundo e colonizador da coruja, ave da minerva, e como tal, símbolo da sabedoria ocidental, cuja racionalidade erigida a partir da “descoberta do logos” foi instrumentalizada para obliterar racionalidade e humanidade aos povos africanos, e assim legitimar o seu cativo.

Sankofa Pedagogy: Teaching African History and Cultures and of the African Diaspora

Abstract:

This article discusses the possibility of epistemological construction of a “Sankofa Pedagogy” for the decolonization of knowledge and school curriculum in Africa and the African diaspora, based on the conceptions of Amílcar Cabral (2013) about a Return to Cultural and (Re)Sources Africanization of Minds, the theses by Cheikh Anta Diop (2016) on the Cultural Unity of Black Africa and the Epistemological Paradigm of Afrocentricity by Molefi Kete Asante (2009) on the Valorization of African Experience. We also rely on other theoretical contributions such as those by Frantz Fanon (2008), Elikia M'Bokolo (2008), Joseph Ki-Zerbo (2010), Ricardo Benedicto, Fausto Antonio, among others. It is a reflective and critical approach to anti-racism education, whose place of speech and psychological location refer to African epistemology and the African diaspora.

Key-words: ancestry, Afrocentricity, education

1.Introdução

Etimologicamente, Sankofa pode significar tanto a palavra na língua Akan do povo Akan, que se traduz em português como “volte e pegue”, ou os símbolos Adinkras Axantis de um pássaro com sua cabeça virada para trás pegando um ovo de suas costas, quanto um formato de coração estilizado. É frequentemente associado ao provérbio: “*se wo were fi na wosnkofa a yenki*”, que traduzido para o português significa que “não é errado voltar atrás pelo o que esqueceste”. Transpondo o sentido semântico de Sankofa para a ancestralidade africana, significa que nunca é tarde voltar atrás e resgatar o que estava perdido. É a partir desta perspectiva hermenêutica que procuramos dar corpo ao projeto epistemológico de uma pedagogia Sankofa, cuja missão é resgatar a sabedoria impregnada na ancestralidade africana e restituí-la aos povos africanos do continente e da diáspora, possibilitando, desse modo, a redefinição de seu lugar de fala e sua localização psicológica. Essa sabedoria foi objeto de apagamento teórico, físico e simbólico, regimentado pelos processos de dominação coloniais, desde os primórdios da formação da cultura greco-romana, passando pelo renascimento cultural do fim da Idade média, até o seu apogeu com o iluminismo europeu. A filosofia das luzes consolidou a tese “Milagre

Grego”, que rejeita as influências da cultura africana kemética na formação do pensamento ocidental de matriz logocêntrica e tornou-se responsável pela afirmação do mito da supremacia europeia sobre as outras civilizações e culturas não brancas, não caucasianas, não europeias. Nesses termos, a civilização europeia assume, pretensiosamente, um caráter universalizante, sendo que as civilizações africanas, asiáticas e latinas são concebidas como esferas particulares e exóticas. A missão da Pedagogia Sankofa é descolonizar as narrativas que colocam a África e a diáspora africana no “pé da escada da civilização”, invisibilizando, desse modo, a sua anterioridade e pujança civilizacionais, no devir histórico da humanidade.

O estudo da educação em África e na diáspora africana nos coloca perante o seguinte dilema: como preservar e valorizar os saberes tradicionais nativos das culturas locais africanas, e simultaneamente promover a modernização dos sistemas escolares? Esta indagação deve orientar a presente reflexão, que tem como foco os processos educacionais em África, e que também podem ser confrontados com a situação da educação na diáspora africana, como, por exemplo, na região do Recôncavo da Bahia, povoada por um grande contingente de população afrodescendente.

Volvidos quase cinco décadas sobre a independência da maioria dos países africanos, denota-se que a sua autodeterminação política não engendrou o renascimento cultural africano endógeno, como preconizavam os Movimento Pan-africano e da Negritude e o Movimento Nacionalista Africano, que defendiam a libertação total da África e dos africanos do continente e da diáspora do jugo colonial europeu e a (re)africanização das mentes, mediante a africanização da educação (CABRAL, 2013). Na esfera específica da educação, constata-se uma reforma curricular pós-colonial incompatível com a realidade cultural endógena dos países envolvidos. A educação, e mais precisamente, a escola, continua reproduzindo conteúdos curriculares eurocêntricos, herdados das antigas metrópoles colonizadoras, sendo que as línguas e as outras formas de manifestação culturais nativas são ainda excluídas dos processos de ensino e de aprendizagem.

Na Região do Recôncavo Baiano, habitada por um grande contingente populacional afrodescendente, verifica-se uma situação similar à dos Países Africanos. Apesar da Lei 10.639/03 estabelecer a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas, constata-se que as culturas de matriz africana são

ainda excluídas em grande parte dos estabelecimentos de ensino. Mesmo quando os aportes culturais de matriz afro-brasileira e africana como capoeira, candomblé e samba são superficialmente abordados em algumas escolas, mas como efemérides, enfrentam barreiras e preconceitos impregnados de ideologias culturais eurocêntricas.

Na perspectiva de Cheikh Anta Diop (1989), entre os povos africanos e as diásporas negro-africanas existem relações comuns de pertencimento à ancestralidade africana. Tais características podem ser potencializadas para a construção de um currículo escolar intercultural, fundamentado nos princípios da “pluriversalidade” (RAMOSE, 2011, p. 10-11). Esse projeto curricular deve focalizar o renascimento cultural africano e o pan-africanismo como *locus* enunciativo para construir uma pedagogia da descolonização, capaz de promover a desocidentalização do pensamento educacional e a descolonização dos currículos escolares em África e na diáspora. Trata-se, para o presente estudo, de um projeto educacional afro-centrado, comprometido com a “valorização das experiências africanas” (ASANTE, 1991) e a superação do eurocentrismo dominante no pensamento educacional africano. Nesse sentido, tornam-se pertinentes estudos e reflexões como este que procuram entender os pressupostos políticos e ideológicos subjacentes aos processos educacionais em África e na diáspora africana, com o intuito de contribuir com dados teóricos e empíricos com vista a desconstruir narrativas historicamente cristalizadas, sob pretexto de que as línguas e culturas africanas não possuem legitimidade científica para serem incluídas nos sistemas curriculares africanos. Esta é a missão da Pedagogia Sankofa.

2. O sentido e a missão da Pedagogia Sankofa

Na obra intitulada *A Unidade Cultural da África Negra* (2009), Cheikh Anta Diop postula a existência de um sistema cultural único entre os povos africanos do continente e da diáspora. Esse sistema cultural tem como *locus* enunciativo a ancestralidade africana, que, por sua vez, está enraizada na ontogênese das civilizações africanas que emergiram nas margens do Rio Nilo, quais sejam as civilizações kemética (Egito) e Núbia (Etiópia). Para Diop, essas duas civilizações são as mais antigas da humanidade e, por essa razão, fazem do continente africano não somente o berço da humanidade como também da civilização humana. Com base nessa unidade territorial, a diáspora africana passa a ser

considerada a sexta região da África, justificando desse modo a ideia do sistema cultural africano e da unidade cultural do povo negro no mundo.

A concepção desterritorializada da África e sua diáspora permite compreender os problemas que afligem o povo negro numa perspectiva pan-africanista e constitui um *locus* privilegiado para a compreensão do processo histórico responsável pelo “atraso civilizacional” a que esse povo foi subjugado pela mafa da escravidão e dominação colonial. Esse entorno possibilita também compreender as causas ancestrais pela emergência dos movimentos pan-africano e da negritude na diáspora africana e sua contribuição na formação dos movimentos independentistas e nacionalistas africanos, cujas lutas de libertação culminaram com a conquista da independência e autodeterminação política dos países africanos, a partir da década de 1950. Contudo, como observa Amílcar Cabral, a independência dos países africanos não é suficiente para a libertação da África do jugo colonial. O neocolonialismo, o racismo, a exclusão social e a pobreza extrema, as doenças, o analfabetismo, e todas as formas de dependências, configuram-se entre vários outros problemas que precisam ser debelados do continente e da diáspora e, para isso, o povo negro precisa municiar-se de instrumentos emancipatórios para o enfrentamento do neocolonialismo e da alienação cultural perpetrados pelo mito da supremacia europeia.

Essas narrativas permitem repensar o pensamento educacional produzido na África pós-colonial e sua diáspora, cujas políticas curriculares se configuram ainda demasiadamente eurocêntricas, em desabono de culturas e línguas nativas africanas, marginalizadas e excluídas dos processos educacionais e dos currículos escolares. O pressuposto teórico legitimador desse processo de marginalização das culturas africanas tem como fundamento a ideia de que a Europa é a “única civilização digna de nota”(BENEDICTO, 2016), sendo que as outras culturas e civilizações não europeias, precisam passar pelo processo assimilacionista e civilizatório, cujo paradigma se encontra na própria civilização europeia. Essa ideologia tem sido o princípio norteador das políticas educacionais empreendidas no período colonial europeu em África, através do processo de assimilação da cultura dominante pelas populações nativas africanas, disseminado sobretudo através da educação, transformando, assim, o currículo escolar num poderoso instrumento de inculcação ideológica e na reprodução do *status quo* colonial. Como faz notar Benedito (2016),

A supremacia europeia dos últimos cinco séculos fez com que a Europa impusesse o seu paradigma civilizatório a toda a humanidade. O eurocentrismo fez com que os povos influenciados por este paradigma se percebessem através dos olhos do dominador. [...]. O domínio político, cultural e tecnológico europeu dos últimos quinhentos anos levou os povos africanos, indígenas e asiáticos a interiorizar a ideologia que afirma que a humanidade e a civilização tiveram origem e se desenvolveram na Europa. O corolário desta ideologia é que a história africana, asiática e indígena não são dignas de notas (BENEDICTO, 2016, p. 33).

Essa supremacia perpetua-se no continente e na diáspora em todos os setores do desenvolvimento, e se reproduz através da cultura e da educação, configuradas pelo neocolonialismo. Parafrazeando Asante, é necessário desconstruir essa ideologia para que africanos e diásporas africanas possam desenvolver a sua identidade de forma positiva e assumir o controle de suas agências (ASANTE, 2009; BENEDICTO, 2016). Com efeito, e para enfrentar o mito da supremacia europeia, um conjunto de intelectuais africanos, continentais e da diáspora, inspirados principalmente nos trabalhos do Cheikh Anta Diop, desenvolveram um paradigma epistemológico que recoloca os africanos como agentes do seu processo histórico. Esta perspectiva é denominada Afrocentricidade. Molefi Kete Asante (1942), um dos principais defensores do paradigma da afrocentricidade, o define da seguinte forma:

A ideia afrocêntrica refere-se essencialmente à proposta epistemológica do lugar. Tendo sido os africanos deslocados em termos culturais, psicológicos, econômicos e históricos, é importante que qualquer avaliação de suas condições em qualquer país seja feita com base em uma localização centrada na África e sua diáspora” (ASANTA, 2009, Apud BENEDICTO, 2016, p. 33).

Reportando-se ao conceito de “agência” como condição de resgate e preservação da ancestralidade africana, Asante, (2009, Apud BENEDICTO, 2016) observa que a “afrocentricidade pode ser considerada um tipo de pensamento que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre a sua própria imagem cultural e de acordo com os seus próprios interesses”. Nessa acepção, o autor assinala que uma proposta epistemológica afrocêntrica deve, assim, centrar e reorientar os africanos. Postulando o protagonismo intelectual de Asante na concepção do paradigma afrocêntrico, Ama Mazama (2009) argumenta que é a Molefi Kete Asante que devemos

a transformação de relevância epistemológica africana em princípio científico operacional, da mesma forma que devemos a Cheikh Anta Diop (1991) a transformação da negritude dos antigos egípcios num princípio operacional científico (MAZAMA, 2009). Essa autora observa, entretanto, que a afrocentricidade tem os seus antecedentes históricos e não se desenvolveu no vazio. Nessa perspectiva, é o próprio Asante quem reconhece que a afrocentricidade é tributária da filosofia de Marcus Garvey (1887-1940), do movimento da Negritude, da filosofia kawaida, da historiografia de Cheikh Anta Diop (1923-1986) e do pensamento de Frantz Fanon (1925-1961).

Não obstante algumas posições ideológicas dissonantes com relação ao paradigma da Afrocentricidade, consideramos pertinente a sua predileção pela valorização epistemológica da experiência africana, e é a partir desse lugar que nos propomos discutir a educação e a descolonização do saber e do currículo escolar. Para tanto, partimos do pressuposto que tanto no continente africano como na diáspora africana a educação e o currículo escolar servem mais aos interesses de uma hegemonia branca, eurocêntrica. A história e cultura africanas continuam sendo marginalizadas e excluídas do mapa do saber, num verdadeiro epistemicídio e mentecídio de culturas e saberes ancestrais que precedem a ontogênese da civilização ocidental. É nessa perspectiva epistemológica afrocentrada que devemos refletir sobre a situação da educação e reformas curriculares no período pós-colonial, nos estados africanos e diásporas africanas, com o intuito de enfrentarmos o epistemicídio de culturas e civilizações ancestrais africanas praticado pelo chauvinismo cultural do ocidente a partir da civilização Grega, e pelo mito da supremacia europeia orquestrado pelo iluminismo europeu. A renascença cultural africana constitui, assim, um grande desafio para a educação na África pós-colonial, e a Pedagogia Sankofa é um projeto epistemológico afrocêntrico, comprometido com a reforma curricular que promova o ensino de história e cultura africana e da diáspora africana nas escolas. Ao contrário da coruja, “ave de minerva” e símbolo da filosofia ocidental de matriz logocêntrica, *Sankofa* é um pássaro da mitologia africana com o bico virado para a parte traseira, cuja missão epistemológica é resgatar a sabedoria impregnada na ancestralidade africana, com o intuito de restituí-la aos povos africanos do continente e da diáspora, promovendo, desse modo, o seu empoderamento enquanto sujeito histórico.

A descolonização do currículo escolar pode, assim, ser entendida como proposta epistemológica do lugar, comprometida no combate ao processo histórico de apagamento

físico, teórico e simbólico da África e da diáspora africana da epistemologia ocidental. Um currículo afrocentrado deve ter como princípio a diversidade cultural e a inclusão dos aportes culturais e saberes ancestrais de origem africana e diásporas africanas nos sistemas curriculares. Nesse âmbito, línguas e culturas nativas africanas e várias outras manifestações culturais de matriz negro-africanas devem ser incluídas no sistema de ensino e nos currículos escolares, assim como a própria história colonial dos países africanos e da diáspora africana.

As evidências sobre a historiografia africana têm revelado a existência de textos de filosofia da ancestralidade africana produzidos por filósofos africanos, porém, atribuídos indevidamente aos primeiros “filósofos gregos”. É bom lembrar que grande parte dos chamados filósofos gregos foi formada na corte dos Faraós por sacerdotes egípcios, quais sejam, Tales de Mileto, Pitágoras, Platão e, quiçá, Sócrates e Aristóteles (ASANTE, 2015; NOGUERA, 2014; CUNHA, 2015; BENEDICTO, 2016). Considerando a Grécia antiga como pátria mãe do pensamento filosófico e da civilização ocidental, o eurocentrismo relegou para as esferas da irracionalidade, da mitologia e do folclórico as outras culturas e civilizações que não se afinavam pelo diapasão do logocentrismo. Assim, justifica a ausência e/ou carência de informações sobre a história da África e sua diáspora pelo simples facto desse continente ter sido escuraçado do mapa da gnose ocidental. Aliás, para muitos pensadores ocidentais europeus, os africanos e as diásporas africanas são povos sem história, ou, na melhor das hipóteses, a sua história só começa com a sua dominação e colonização pelos europeus. A Pedagogia Sankofa tem como missão o desenvolvimento de políticas educacionais no continente africano e na diáspora com o intuito de restituir ao povo negro a sua verdadeira história e cultura impregnadas na ancestralidade africana.

Outra narrativa sustentada pelo Ocidente para justificar a presumível ignorância dos africanos e diásporas africanas é a falsa premissa de que as civilizações africanas são civilizações ágrafas, isto é, desprovidas de cultura escrita e, conseqüentemente, toda a sua cultura e seus conhecimentos e saberes se baseiam na oralidade, o que também justificaria a ausência da sua memória histórica. Na verdade, a historiografia africana evidencia a existência de várias formas primordiais de escritas em diferentes civilizações africanas, que precedem aos alfabetos greco-latinos, considerados pelo Ocidente como as fontes pioneiras da escrita. O etnocentrismo ocidental procura justificar que, por essa razão, os

africanos não atingiram o nível civilizacional equivalente ao dos europeus, pelo fato de não terem sido capazes de desenvolver a escrita, baseando-se a sua cultura na oralidade. Importa clarificar que as civilizações ancestrais africanas foram, por excelência, civilizações de oralidade, contudo, não significa que também não tenham desenvolvido a cultura escrita. Na tradição africana a oralidade tem importância simbólica maior que a tradição escrita, na preservação da memória histórica e cultural. A oralidade transcende a escrita porque nessa tradição a oralidade é trespassada pela força vital da “palavra imantada” (ANTÔNIO, 2015).

Antes do cativeiro dos povos africanos rendidos pela escravidão, e muitos séculos antes da expansão europeia, já havia a presença de negros africanos não escravos, tanto na Europa, quanto nas Américas e na Ásia, o que demonstra que, nem sempre, os africanos foram escravizados. Supostamente, esses africanos chegaram a essas paragens geográficas em meios de transporte de sua própria autoria, o que assegura também a anterioridade das civilizações africanas. Por isso, é preciso superar a concepção reducionista de confinamento de africanos e afro-descendentes à situação da escravidão, como se esse *status quo* fosse a sua condição histórica e ontológica. Essas evidências precisam ser ensinadas às novas gerações de africano(a)s e afrodescendentes das diásporas. Essa é a missão da Pedagogia Sankofa, comprometida com a descolonização do currículo escolar, a superação do racismo epistêmico e a reafricanização das mentes.

3. Amílcar Cabral: O retorno às fontes e a reconversão das mentes

Amílcar Cabral (1924) deixou um legado histórico imprescindível ao projeto de descolonização do saber e do pensamento educacional em África e na diáspora africana, defendendo a reconversão ou (re)africanização dos espíritos e o retorno às fontes culturais. Nesta perspectiva, Cabral atribui centralidade à cultura enquanto síntese dinâmica da sociedade e da história, enfatizando tanto a possibilidade de sua utilização pela classe dominante colonizadora como instrumento de dominação e alienação do povo colonizado, quanto o seu potencial libertador do povo oprimido, através da luta de libertação desse povo. Nesse aspecto, Cabral assinala que a luta de libertação é um fato cultural e um fator da cultura, isto é, o povo oprimido e alienado só consegue se libertar

quando se mobiliza conscientemente em torno da sua cultura, pela reconversão e (re)africanização das mentes mediante o retorno às suas origens culturais.

Para Cabral, a cultura, sejam quais forem as características ideológicas ou idealistas das suas manifestações, é um elemento essencial da história de um povo. É talvez, a resultante dessa história, como a flor é resultante de uma planta. Assim, como sucede com a flor numa planta, é na cultura que reside a capacidade (ou a responsabilidade) da elaboração e da fecundação do germe que garante a continuidade da história, garantindo, simultaneamente, as perspectivas da evolução e do progresso da sociedade em questão. Compreende-se assim que, sendo o domínio imperialista a negação do processo histórico próprio do povo dominado, seja necessariamente a negação do seu processo cultural. Compreende-se ainda a razão pela qual a prática do domínio imperialista, como qualquer outro domínio estrangeiro exige, como fator de segurança, a opressão cultural e a tentativa de liquidação, direta ou indireta, dos dados essenciais da cultura do povo dominado (Cabral, 2013).

Reportando-se ao perigo da alienação cultural sobretudo da pequena burguesia pelo processo de colonização, Cabral observa que a experiência do domínio colonial demonstra que, na tentativa de perpetuar a exploração, o colonizador não só cria um perfeito sistema de repressão da vida cultural do povo colonizado, como ainda provoca e desenvolve a alienação cultural de parte da população, quer por meio da pretensa assimilação dos indígenas, quer pela criação de um abismo social entre as elites autóctones e as massas populares. Como resultado desse processo de divisão ou de aprofundamento das divisões no seio da sociedade, sucede que parte considerável da população, especialmente a “pequena burguesia” urbana ou campesina, assimila a mentalidade do colonizador e considera-se como culturalmente superior ao povo a que pertence e cujos valores culturais ignora ou despreza. Essa situação, característica da maioria dos intelectuais colonizados, vai se cristalizando à medida que aumentam os privilégios sociais do grupo assimilado ou alienado, tendo implicações diretas no comportamento dos indivíduos desse grupo perante o movimento de libertação. Revela-se assim indispensável, segundo Cabral (2013), uma reconversão dos espíritos – das mentalidades – para a sua verdadeira integração no movimento de libertação. Essa reconversão – reafrikanização, no nosso caso – pode verificar-se antes da luta, mas só se

completa no decurso desta luta, no contacto cotidiano com as massas populares e na comunhão de sacrifícios que a luta exige (CABRAL, 2013).

O processo de reconversão das mentes pode ocorrer antes e no decurso da luta de libertação do povo oprimido, porém, Cabral assinala que a luta de libertação não culmina com a conquista da independência e autodeterminação política. Portanto, para Cabral, a independência dos países africanos não é suficiente para promover a (re)africanização dos espíritos. Esse fenômeno deve continuar no período pós-colonial, sendo que o retorno às fontes revela-se imprescindível para a (re)africanização das mentes. Este é um desafio que se coloca às políticas e reformas educacionais a serem empreendidas pelos Estados Africanos e pelas diásporas africanas no período pós-independência e que deve ser materializado através do ensino de história e cultura africana e da diáspora africana. Nesse sentido, Cabral foi um acérrimo defensor da diversidade cultural, questionando o etnocentrismo eurocêntrico impregnado na ideologia colonial. Assim, para Cabral, já lá vai o tempo em que, numa tentativa para perpetuar o domínio dos povos, a cultura era considerada como apanágio de povos ou nações privilegiadas e que, por ignorância ou má fé, se confundia cultura e tecnicidade, senão mesmo cultura e cor da pele ou forma dos olhos. Nesta perspectiva Cabral faz a apologia do retorno às fontes culturais, que parece tanto mais imperioso quanto o isolamento da pequena burguesia (ou das elites nativas) for grande e quanto o seu sentimento ou complexos de frustração for agudo, como em relação às diásporas africanas implantadas nas metrópoles colonialistas e racistas.

Cabral observa, desse modo, não ser por acaso que as teorias ou “movimento” tais como o pan-africanismo e a negritude, duas expressões pertinentes do regresso às fontes – baseadas principalmente no postulado da identidade cultural de todos os africanos negros – foram concebidas em espaços culturais distintos da África Negra. Mais recentemente, a reivindicação feita pelos negros americanos, de uma identidade africana, é outra manifestação, talvez desesperada de uma tentativa de retorno às fontes, embora nitidamente influenciada por uma realidade nova – a conquista da independência política pela grande maioria dos povos africanos. Mas o retorno às fontes só é historicamente consequente se implicar não apenas um comprometimento real na luta pela independência, mas também uma identificação total e definitiva com as aspirações das massas populares, que não contestam somente a cultura do estrangeiro, mas ainda,

globalmente, o domínio estrangeiro. Doutro modo, o retorno às fontes não é mais do que uma solução que pretende obter vantagens temporárias, uma forma consciente, de oportunismo político por parte da pequena burguesia.

Cabral observa, outrossim, que o fenômeno de retorno às fontes quer seja aparente ou real, não se produz de maneira global, simultânea e uniforme, no seio da pequena burguesia autóctone. É um processo lento, descontínuo e desigual, cujo desenvolvimento, ao nível de cada indivíduo, depende do grau de aculturação, das condições materiais de existência, da formação ideológica e da própria história enquanto ser real. Nesse sentido, a cultura é a verdadeira base do movimento de libertação, e as únicas sociedades que podem mobilizar-se, organizar-se e lutar contra o domínio estrangeiro são as que preservam a sua cultura. A cultura, quaisquer que sejam as características ideológicas ou idealistas da sua expressão, é um elemento essencial do processo histórico. É nela que reside a capacidade (ou a responsabilidade) de elaborar ou de fecundar elementos que asseguram a continuidade da história e determinam, ao mesmo tempo, as possibilidades de progresso ou de regressão da sociedade. Compreende-se assim que, sendo o domínio imperialista a negação do processo histórico da sociedade dominada, é necessariamente a negação do seu processo cultural. Também – e porque uma sociedade que se liberta verdadeiramente do jugo estrangeiro retoma os caminhos ascendentes da sua própria cultura – a luta de libertação é, antes de mais, um ato de cultura (CABRAL, 2013).

Torna-se evidente para Amílcar Cabral o papel da cultura na libertação e no progresso do povo oprimido, sendo que o retorno às fontes constitui um fator fundamental dessa libertação. Nesse sentido, o pensamento de Cabral está em sintonia com as teses de Cheik Anta Diop (2016) sobre a unidade cultural da África Negra que postula a existência de um sistema cultural único entre o continente africano e a diáspora, sendo esse sistema o elemento essencial da luta de libertação do povo negro. Cabe à educação, através da cultura, assumir esse papel, no sentido de introduzir nas políticas e reformas curriculares o ensino da cultura e da história da África e da diáspora africana. Esta é a Missão da Pedagogia Sankofa para a descolonização do currículo escolar que, similarmente, vai de encontro às premissas da Lei:10.639/03, complementada pela Lei:11.645 sobre o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas Brasileiras.

4. Anterioridade das Civilizações Africanas: ensino de história e culturas africanas

Na mesma linha de pensamento de Amílcar Cabral (2013), Frantz Fanon (2008) assume um papel relevante na descolonização do saber em África e na diáspora africana. Criticando a articulação entre raça e espaço e suas implicações, Fanon analisa as pressões assimilacionistas da colonização que reiteram de diversas formas que quanto mais negras e negros rejeitarem sua ancestralidade, mais a produção cultural de seus povos, a branquitude e a “civilidade” estarão próximas. Nessa perspectiva, Fanon defende a separação entre o conhecimento nativo e a ignorância que é uma confusão propositadamente enunciada e articulada pela ideologia colonial. Com isso, Fanon denunciou o discurso eurocêntrico que insistia em denominar as colônias de terras sem saber, estéreis para o conhecimento válido das ciências e da filosofia, propondo, assim, a descolonização do pensamento (Fanon, 2008).

Corroborando as teses de Fanon quanto à anterioridade das civilizações africanas, Joseph Ki-Zerbo (2006) assinala que, entre os séculos XII a XIV da era cristã, a cidade de Timbuktu, no continente africano, era mais escolarizada que a maioria das cidades análogas da Europa. Era escolarizada no domínio árabe, sendo que, por vezes, as línguas subsaarianas também eram expressas na escrita árabe. Segundo Ki-Zerbo, aí lecionavam cientistas e professores do ensino superior que eram tão estimados no mundo da intelligentsia – tanto na África quanto no mundo árabe e da Europa – que os discípulos atravessavam o Saara para ouvir os mestres de Timbuktu (KI-ZERBO, 2006). Esse testemunho mostra a pertinência de se introduzir nos currículos escolares o ensino da verdadeira história da África bem como o pioneirismo dos intelectuais africanos enquanto precursores da filosofia e da ciência.

Com a mesma relevância historiográfica, EliKia M'Bokolo (2009) vem reforçar a ideia da anterioridade das civilizações africanas, observando que na África Central existiam cidades altamente urbanizadas já no Século V antes de Cristo. Os povos bantus eram donos de sofisticada tecnologia siderúrgica bem antes das invasões europeias da África. O reino do Congo era um estado consideravelmente organizado. Nesse sentido, M'Bokolo propõe uma visão pluridimensional e continental da África, pelo que é fundamental estudar a África e a Diáspora como sua contraparte ou sua sexta região. Na acepção de M'Bokolo é necessário ver a África e a Diáspora a partir da sua história comum, do escravismo e da colonização, e também a partir do complexo e dinâmico

sistema cultural presente no continente e na Diáspora. Partindo deste movimento dialético da história, a ideia da unidade na diversidade é o motor para a compreensão das dinâmicas culturais em África e na Diáspora. Para M'Bokolo, a África não é apenas o berço da humanidade, ela é o berço das sistematizações teóricas, dos processos educativos, dos sistemas técnicos e das experiências em todos os níveis. Dentro desses contornos, a África, entendida a partir dos países e dos lugares, é vital para a continuidade das civilizações. No tocante ao sistema cultural, os princípios estruturantes tais como ancestralidade, energia vital, expansão, oralidade, circularidade, memória, encruzilhada, Exu, corporeidade, são as chaves interpretativas das manifestações culturais existentes em África e na Diáspora (M'BOKOLO, 2009; ANTONIO, 2015).

M'Bokolo testemunha a presença africana no mundo, o seu trânsito pelo Índico, pelo Pacífico, pelo Atlântico e pelo Mediterrâneo, mostrando que os africanos sempre participaram da História da Humanidade e da produção da economia do mundo. Com esse testemunho, o autor demonstra também que a África e suas diásporas não são civilizações fechadas e/ou isoladas. A propósito da história comum da África e da Diáspora e, delimitando o lugar especial para a chave interpretativa balizada pela unidade na diversidade, ele questiona, então: como organizar o renascimento africano? Nessa perspectiva, a luta contra o racismo e o colonialismo não se limita ao tema em si, isto é, não é suficiente estudar a história da África. Não é suficiente anunciar a história, mas é preciso enunciá-la. Anunciar a história é apresentar os fatos, enunciá-la é revelar as rupturas e os sujeitos desse processo a partir de determinados lugares sociais. Assim, ele conclama os intelectuais africanos e negro-africanos da diáspora e os movimentos de luta antirracistas para o centro do debate, e para a condução enunciativa de meios para superar o racismo e o colonialismo nas construções teóricas e nas estruturas sociais. Vale enfatizar que entre o continente e a diáspora africana existe uma história comum, encruzilhada pela unidade na diversidade e, do mesmo modo, compartilhamos um rico, complexo, milenar e dinâmico sistema cultural nos territórios ocupados pelas populações africanas, quaisquer que sejam as suas localizações na superfície da terra. Avultam, entre os princípios estruturantes desse dinâmico e complexo sistema, a ancestralidade, a circularidade, a oralidade, a energia vital, o axé, a restituição, a expansão, a relação entre visível e invisível, a memória, a iniciação, a palavra imantada, a corporeidade, a encruzilhada. (M'BOKOLO, 2009; ANTONIO, 2015)

Parafraseando António (2015), a descolonização dos currículos consiste na produção de novas possibilidades curriculares, que deverão se refletir no sistema interno das escolas, no material didático, na literatura, na avaliação, na pesquisa, na renovação das disciplinas históricas, na noção de trabalho interdisciplinar e no processo cotidiano de ensino e aprendizagem. Nessa acepção, observa o autor, o currículo afro-centrado ou antirracista deve incidir sobre o passado e sobre o presente ao mesmo tempo que é a atualização desse processo histórico. Um projeto educacional compatível com o sistema cultural africano deve focalizar o paradigma da “pluriversalidade” enunciado pelo filósofo sul-africano Mogobe Ramose (2011) em oposição à universalidade pretensiosa do eurocentrismo. Esse enfoque pressupõe uma abordagem fenomenológica da educação africana, cujo fundamento emerge de fenômenos e problemas que afligem a África e sua diáspora, focalizando sempre a especificidade étnico-racial. Esta abordagem metodológica constitui uma interpelação a(o)s pesquisadores da educação para o emergir de novas epistemologias, passíveis de engendrar pedagogias alternativas e fronteiriças (MCLAREN, 1997), que podem alicerçar o projeto inovador de uma Pedagogia Sankofa para a renascença africana.

A Pedagogia Sankofa surge, assim, como contraponto à pedagogia da exclusão do sistema cultural africano dos modelos escolares ocidentais em África e na diáspora africana. Essa pedagogia tem como *locus* enunciativo o movimento pan-africano, o movimento da negritude, o movimento nacionalista africano e a renascença cultural africana. Esses acontecimentos afiguram-se marcos históricos sem precedentes no devir da África contemporânea, razão pela qual devem constituir a essência do desenvolvimento curricular nas escolas africanas e diásporas africanas.

Considerações Finais

Entre povos africanos e diásporas africanas preexistem relações culturais mediadas pela ancestralidade africana, embasadas na ontogênese das civilizações kemética e Núbia (DIOP, 2016). É a partir da ancestralidade que africano(a)s e diáspora africana devem se reencontrar com as suas origens culturais pelo retorno às fontes (CABRAL, 2013), posto que a sua memória histórica foi ideologicamente obliterada e relegada para o esquecimento teórico, físico e simbólico. A superação dessa amnésia histórica imposta pela escravidão e colonização dos povos africanos sugere uma

reconceptualização da educação no continente africano e na diáspora africana, ancorada na Pedagogia Sankofa, comprometida com o projeto pan-africanista e nacionalista da descolonização e (re)africanização dos povos africanos. Esse paradigma epistemológico emerge na contramão do eurocentrismo universalizante, e deve ter como pressuposto a valorização da experiência africana (ASANTE, 2009) e o retorno às fontes (CABRAL, 2013). Um projeto pedagógico que nos incita a um novo olhar, diferente daquele olhar profundo e colonizador da coruja – ave de minerva que levanta o voo no crepúsculo (Hegel) – e como tal, símbolo da sabedoria ocidental, cuja racionalidade, erigida a partir da “descoberta do logos”, foi instrumentalizada (HABERMAS, 2012) para obliterar racionalidade e humanidade aos povos africanos, e assim legitimar o seu cativo.

Há um chauvinismo cultural impregnado na filosofia ocidental, orquestrado desde o seu “nascimento” na Grécia antiga, cujo projeto racional civilizatório consiste em apagar a influência da cultura e civilização kemética na formação dos primeiros filósofos e intelectuais gregos. Esse chauvinismo atinge o seu apogeu na “filosofia das luzes”, responsável pela afirmação do mito fundador da supremacia branca europeia sobre as outras civilizações não caucasianas, não europeias, não brancas e, conseqüentemente, tidas como não “civilizadas” e desprovidas de universalidade, racionalidade e humanidade, na acepção eurocêntrica da própria civilização.

A Pedagogia Sankofa surge, assim, na contramão da racionalidade e universalidade impregnadas no projeto grego e iluminista da civilização ocidental europeia. Sankofa e seu olhar focado na ancestralidade é um apelo à desobediência epistemológica contra a racionalidade ocidental, aquela que escravizou o povo negro e ainda o mantém refém do assimilacionismo cultural, “conceitualmente encarcerados” e “capitães do mato” da nova era. (WADE NOBLES e NA`IM AKBAR, 2016). Pedagogia Sankofa tem como *fundamento* a ancestralidade africana e o sistema cultural africano. O seu pressuposto fundamental é o paradigma epistemológico da afrocentricidade (ASANTE, 2009) centrado na valorização da experiência africana, isto é, a ideia de que os africanos devem ser agência ou agentes da sua própria história, cultura e identidade. Seu “lugar de fala” e sua “localização psicológica” são a ancestralidade africana, historicamente apagada pela mafa da escravidão e colonização europeia da África.

A Pedagogia Sankofa é um projeto epistemológico inovador, ancorado nos postulados da pluriversalidade (RAMOSE, 2011), como espaço de inclusão das culturas

africanas e da diáspora no mapa do saber. A descolonização do saber e do pensamento educacional em África e na diáspora tem como meta fundamental o estudo da história e culturas africanas e diaspóricas, no sentido de resgatar e restituir ao povo negro o seu “paradigma perdido” (MORIN, 1988). A cultura, como síntese dinâmica da sociedade e da história dos povos africanos, constitui o lugar de excelência da Pedagogia Sankofa, que deve incluir nos currículos escolares as línguas nativas e as diversas formas de manifestações culturais africanas, historicamente excluídas do pensamento ocidental. As reformas educacionais em África e na diáspora africana não serão eficazes nem significativas se não forem capazes de promover o empoderamento político e cultural das novas gerações de africanos(a)s e diásporas africanas.

Referências Bibliográficas

ANTONIO, Carlindo, F. “Descolonização do Currículo Escolar”. In: SILVA, Geranilde Costa e; LIMA, Ivan Costa; MEIJER, Rebeca Alcantara (orgs.). **Abordagens Políticas, Históricas e Pedagógicas de Igualdade Racial no Ambiente Escolar**. Ceará: Unilab, 2015.

ASANTE, Molefi Kete. “A Ideia da Afrocentricidade na Educação”. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.) **Afrocentricidade. Uma abordagem epistemológica inovadora**. Coleção Sankofa 4. Matrizes Africanas da Cultura Brasileira. São Paulo, Selo Negro, 2009.

BENEDICTO, Ricardo M. **Afrocentricidade, Educação e Poder: uma crítica afrocêntrica ao eurocentrismo no pensamento educacional brasileiro**. Tese de Doutorado. São Paulo: FE-USP, 2016.

CABRAL, Amílcar. **Unidade e Luta: a arma da teoria**. Praia: Fundação Amílcar Cabral, 2013.

DIOP, Cheikh-Anta. **A Unidade Cultural da África Negra: esferas do patriarcado e do matriarcado na Antiguidade Clássica**. Rio de Janeiro, Pedagogo, 2016.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador, EDUFBA, 2008.

FINCH III, Charles S. **A afrocentricidade e seus críticos**. In: NASCIMENTO, Elisa L.(org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo. Selo Negro, 2009.

CUNHA, Henrique Jr. “Os 10 anos da lei 10.639/2003 e a educação”. **Revista Teias**. N.34 102 -11, 2013.

HABERMAS, Jurgen. **A teoria do agir comunicativo**. São Paulo, Martins Fontes, 2012.

KI-ZERBO, J. **História geral da África I**. Metodologia e Pré-História da África. Brasília, Unesco, 2010.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. Trad. Maria Isabel Orofino Schaefer. São Paulo: Cortez, 1997.

MAZAMA, Ama. “Afrocentricidade como um novo paradigma”. In: NASCIMENTO, Elisa L. (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo. Selo Negro, 2009.

M'BOKOLO, Elikia. **África Negra: história e civilizações**. Salvador EDUFBA/São Paulo Casa das Áfricas, 2008.

MORIN, Edgar. **O paradigma perdido: a natureza humana**. 4 ed. Publicações Europa – América, 1988.

NOGUERA, Renato. “Afrocentricidade e Educação. Os Princípios Gerais para um Currículo Afrocentrado”. **Revista África de Afrocentricidade**. Ano 3 n. 11 Novembro 2010.

RAMOSE, Mogobe. “Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana”. **Ensaios Filosóficos**. Vol. IV – Outubro/2011 pág. 10-11.