

corporal, cantos, cores, objetos, símbolos, jogos formam uma composição de pensamento e atitudes, por isso, falamos.

### 1.3.3 ONDE EXISTE MAGIA, OBJETO MEXE, FOTOGRAFIA FALA E CHÃO É SAGRADO

Realizar uma pesquisa sobre a Capoeira Angola e a Dança Afro na Bahia, é uma responsabilidade, porque este lugar é uma importante referência cultural no Brasil, assim como outros estados que mantêm e atualizam um patrimônio imaterial e material próprio. Aqui, sua dimensão espalha-se desde as esquinas das ruas, como a arte de preparar acarajés, tocar bem um berimbau, até as galerias de arte contemporânea com esculturas, pinturas e instalações inspiradas neste patrimônio.

Depois, as pessoas pertencentes a significativos núcleos culturais estão hoje atentas ao assédio, às armadilhas de persuasão para se extrair de qualquer maneira, informações, conhecimentos, imagens, utilizadas muitas vezes, de forma inadequada ou não revelando a verdade dos fatos, como expressa Mestre Curió seu sentimento frente a isso:

[...] eu não estou na universidade, mas aqui, sobem milhões de universitários e você é testemunha disso, para colher o que sei e porque não estou lá dentro, não me dão valor?

Conscientes disso, integrantes desses núcleos passaram a escrever sua própria história, possibilitando uma qualidade incomensurável que vão de encontro com coisas ditas ou escritas de forma deturpada ou equivocada. Retiro das palavras da ilustre Mãe Stella de Oxossi, motivos pelos quais escreveu seu livro:

[...] a inspiração de escrever "Meu tempo é Agora" nada mais é do que aquilo que diria a cada um em separado. O Ase está crescendo[...] às vezes o vento leva o que se diz, havendo a necessidade de registros. E uma coisa é certa: aprendo mais a cada dia que ensino. (SANTOS, 1993, p. 103)

A história das danças étnicas afro-baianas e de seus protagonistas vem de um processo recente de registros; todavia, pelo manancial existente na Bahia, considero escassos os documentos escritos, visuais, sonoros, de multimídia. Os grupos culturais desejam realizá-los, porém faltam condições de várias ordens. Faltam políticas públicas para sua proteção e preservação.

Há um novo momento se revelando, em que se percebe o valor dessas formas culturais. Os estudos e pesquisas necessitam enveredar em muitas direções para sua compreensão. Por tal motivo, trago em diferentes momentos, as riquezas que se passam no interior de nossas comunidades, e consciente dessa necessidade é que utilizo durante todo o texto, registros fotográficos que fiz durante vários anos de inserção e pesquisa direta, em que busquei conhecimentos na especificidade que me dedico, desde uma comunidade quilombola na *Mussuca* em Sergipe, cujas danças de tradições africanas são de muita riqueza, como também cheguei até a cidade de *Parintins*, no Baixo Amazonas, para me encontrar com os esplendorosos Bois da Amazônia.

A intenção de explicitar essas imagens é buscando também, uma melhor forma de comunicar o objeto em questão, cujo chão que se exprimem, é considerado sagrado.



Figura 22. Mulher do povoado da Mussuca em Sergipe, comunidade quilombola. Encontra-se uma riqueza de danças tradicionais, dentre estas, o Samba-de-Pareia, a Dança de São Gonçalo do Amarantes. Arquivo: Ricardo Biriba

Figura 23 Dançarinas apresentando o Samba-de-Pareia em homenagem ao nascimento de uma criança. Na ocasião, os pais do recém-nascido oferecem comidas e bebidas aos presentes, como mingaus de milho, tapioca, bolos, cocadas, entre outras.  
Arquivo: Ricardo Biriba





Figura 24. Apresentação do Boi-Bumbá no Bumbódromo em Parintins-Amazonas.

Figura 25. O esplendor do Boi-bumbá da Amazônia, que mantém viva a ancestralidade e incorpora elementos da modernidade.

Figura 26. Participação de Amélia nas tribos indígenas do Boi-bumbá na cidade de Parintins-Amazonas.

Figura 27. Araras, rios, florestas inspiram a criação de conteúdos temáticos dos Bois da Amazônia.

Nessa direção, encontrei em *Antropologia da Comunicação Visual*, de Canevacci <sup>5</sup>(2001), uma argumentação importante sobre o caráter semiótico da antropologia, em especial, a visual.

Chamou-me a atenção o que este considera em relação à comunicação etnográfica cujos intérpretes, partícipes de uma mesma transação, ou seja, o autor do texto visual (*filmmaker*, fotógrafo ou cibernauta), o autor em cena (informante nativo

<sup>5</sup> Massino Canevacci é professor de Antropologia Cultural na Faculdade de Ciências da Comunicação da Universidade La Sapienza de Roma, participa desde 1984 como professor visitante nas Faculdades de Comunicação e Artes e Arquitetura, Filosofia e Psicologia da Universidade de São Paulo-USP

ou profissional), o espectador, devem possuir níveis iguais e direito à total intersubjetividade.

As concepções de Canevacci sobre sistema de comunicação dizem que o texto visual precisa ser percebido como consequência de um contexto inquieto que participam sempre do processo comunicativo, esses três autores.

Ele resgata *Balinese Character*, “Caráter Balinês” de Margaret Mead e Gregory Bateson, “o mais importante texto antropológico que utilizou (como já foi dito) de forma sistemática a filmadora e a fotografia na pesquisa de campo”.(CANEVACCI, 2001, p. 65).

Sobre os pesquisadores, vale destacar que, Mead, famosa antropóloga, autora de livros célebres, recebeu críticas pela maneira como fazia suas observações de caráter configuracional, buscava superá-las através da utilização de um novo suporte às pesquisas. Nesta época, casou-se com Bateson, antropólogo inglês, naturalizado americano, filho de um renomado geneticista; este opta pela Antropologia Cultural e pela Nova Guiné, em vez da Biologia e da Grã-Bretanha, onde nascera.

Em companhia, seguem para a Nova Guiné, entre 1936 e 1938 ficam em Bali, onde registram o rito *Naven*. Resultado desse estudo é publicado originalmente em 1936 com o título *Naven. A Survey of the Problems Suggested by a Compositive Picture of the Culture of a New Guinea Tribe Drawn from Three Points of Views*, como explica o autor;

[...] esse texto permanece a pedra de toque, por e tratar-se da primeira pesquisa sistemática sobre o corpo que utiliza cinema e fotografia como instrumento tão decisivo quanto inconclusivo. Não é verdade, pois, que as fotografias “falam por si”, por serem “objetivas”: ao lado das fotos - que são sempre uma leitura subjetiva da realidade - permanece fundamental a escritura como outro elemento cognitivo somado ao icônico. Na pesquisa etnográfica, a linguagem icônica, a linguagem verbal e a linguagem escrita se fortalecem reciprocamente de acordo com modalidades polifônicas. Contudo, a linguagem do corpo e as formas da representação são dois aspectos, estritamente relacionados, que tornam *Balinese Charater* um texto de extraordinária atualidade[...] Este livro é uma pesquisa pioneira sobre a comunicação corporal, embora distorcida pela hipótese inicial de encontrar nexos rígidos entre a personalidade do adulto e o processo cultural. Por isso é correto afirmar que (apesar de suas intenções, aquilo que Mead e Bateson consideram “caráter” balinês poderia ser traduzido por corpo. *O caráter balinês é o corpo balinês*. [...] O que emerge desse corpo anatomizado é a

centralidade das emoções. Pela primeira vez na história da antropologia, as emoções corporais são alçadas ao nível da pesquisa científica sistemática.[...] uma abordagem antropológica da comunicação corporal e de suas emoções só pode recomeçar por *Balinese Character*.(CANEVACCI, 2001, p. 82-84).

Se a antropologia da comunicação visual hoje, diz que Mead e Bateson traduziram não o “caráter” Balinês, mas o corpo Balinês, minha intenção é revelar uma linguagem corporal afro-baiana.

Apesar de não dispor das condições em que ambos tiveram para realizar seus registros, nem tão pouco, o arsenal de materiais que resultou em 25 mil fotos e 22 mil pés de película com a filmadora de 16mm, “a Leica”, mas, minha intenção é utilizar um recurso importante de leitura e percepção, em momentos diferentes de ação, o que dá um ritmo diferente ao trabalho acadêmico, porque estou tratando de expressão de sujeitos em movimento.

O que me chamou a atenção nas análises de Canevacci sobre *Balinese Charater* é quando este fala do perigo, quando pesquisadores, ao estudarem determinados grupos culturais, caem nas armadilhas das ideologias científicas, neste caso, antropológicas, encontrando generalizações, “holismos” onde não existe, “naturalismos”, entre outras evidências, aí está o desafio do autor do texto visual na apresentação do material exposto.

Na realidade, encontro entre determinadas escolas tradicionais de Capoeira Angola, a falta de registros fotográficos, filmográficos ou mesmo a conservação de documentos como cartas, *folders*, cartazes, certidões. Os mestres mais antigos não faziam idéia de como interesses diversos, iriam voltar-se para o tipo de cultura que produzem.

Portanto, em conseqüência de perguntas sem respostas, memória sem imagem, fatos que precisariam de um documento para calar a boca dos incomodados, opto por entrelaçar no texto, imagens fotográficas, trechos de músicas, descrições de ambientes, mitos que levam a conexões entre imaginário e realidade, relatos de percepções e ponto de vista de autores sociais, entre outros. Esses registros, como o de Mestre Curió, são evidenciados aqui, porque são sentimentos profundos, como ele mesmo diz:

[...] eu quero respeito com o passado, com meu povo e com Mestre Pastinha, que pra mim, ele não morreu, ele está presente no meu trabalho, eu vejo sempre ele subir a escada e às vezes, as crianças

me falam que tem um homem de branco aqui, sei que eles vêem, sei que Pastinha está bem, ele está vendo e não prometi nada a ele, outros prometeram e não cumpriram e isso pra mim é um orgulho.

Optando por este tipo de abordagem que privilegia observações diretas, vivências, percepções impregnadas por subjetividades e intersubjetividades, um referencial teórico-metodológico que consubstancia as perspectivas afirmadas, assim, são criadas as condições para responder a questão norteadora da pesquisa, referendadas pela análise de autores literários, autores sociais e ações em ambientes próprios, relatadas para percepção de aspectos, mesmo os de difícil visão, assim como as aspirações e dificuldades trabalhadas através de estratégias de ação.

Sendo assim, o objeto investigado tem o campo de conhecimento cultural de afrodescendentes no nível de sua arte, a dança atrelada à civilização, educação e políticas públicas, aspectos relevantes que se expressam em símbolos culturais, difíceis de serem percebidos em mensurações exatas.

## 2 “VOCÊ NÃO SABE O QUE PODE FAZER O NEGO, TROCA CANETA PELO PÉ E PÉ É EDUCAÇÃO”

Aproveitando o corrido de capoeira intitulado *o que pode fazer o nego*<sup>6</sup>, música que expressa a habilidade do capoeira em “trocar a mão pelo pé e o pé pela mão”, ao realizar movimento para sua defesa, livrando-se de uma possível abordagem por um adversário, parafraseio, para conduzir, a maneira em que, ações afirmativas são conquistadas pela comunidade no processo de luta, num movimento cuja arma de defesa e ataque é “a educação que pode vir pelo pé”.

Como afirmo, uma forma de educar, que tem a expressão corporal como arma primordial, sendo o “pé” e sua relação com o chão, a dança, um símbolo de representação de culturas africanas e a “caneta” e a escrita, um símbolo predominante nas culturas européias, é que, na minha forma de visão, “pé é educação” no contexto que me aproprio para analisar, e é nessa perspectiva, que este capítulo trata de educação e ações afirmativas.

Através da reconstituição do percurso histórico dos pensamentos pedagógicos euro-cêntrico, mono-cultural que influenciaram e influenciam o modelo educacional predominante no Brasil, busco fazer conexões, para compreensão de uma epistemologia educacional de contraposição, elegendo a abordagem Multicultural, pelas características que possui no nível de sua proposta, redimensionada e atualizada, conforme os contextos que expressam diferentes conceitos, valores e pensamentos de educação.

Apontando traços da abordagem educacional multicultural, explico iniciativas bem sucedidas em setores da nossa comunidade que elegem como meio

---

<sup>6</sup> Canto corrido de capoeira de domínio popular, cuja música *O que pode fazer o nego*, tem os seguintes versos: “Vieram três para bater no nego. Vieram três para bater no nego. Pegaram faca, porrete e facão. Você não sabe o que pode fazer o nego. Troca a mão pelo pé e o pé pela mão. Tapa na cara, rasteira de mão. Você não sabe o que pode fazer o nego. Troca a mão pelo pé e o pé pela mão” e nas rodas se completa assim, “não briga com esse nego, que vai dar é confusão...” (letra extraída do livro “Cantos e Ladainhas da Capoeira da Bahia” de PERREIRA; BÔRI, 1992, p. 28)

educativo, práticas corporais-artístico-culturais existentes no cotidiano que realçam identidades culturais locais.

No nível das políticas e ações afirmativas, apresento algumas ações e leis aprovadas por dirigentes municipais e estaduais, a partir de reivindicações de movimentos populares organizados, na direção da justiça distributiva, do direito para o bem-estar social.

## 2.1 EDUCAÇÃO OFICIAL EM VIGÊNCIA: HISTÓRIA E TRANSMISSÃO DOS PENSAMENTOS PEDAGÓGICOS EURO-CÊNTRICO E MONOCULTURAL

As concepções de educação difundidas em diferentes épocas, em geral, são oriundas da civilização européia, esta é responsável por instituir no chamado “novo mundo”, desde a colonização até a atualidade, seu modelo mono-cultural. Por este percurso é que começo a articular tanto as dificuldades, quanto os avanços de perspectivas emergentes com base no pensamento pedagógico de outros brasis e brasileiros que vêm construindo diferentes escolas.

Para fazer esta viagem no tempo-histórico, escolhi como apoio e em prioridade, a obra *História das Idéias Pedagógicas* (2002), contada com maestria pelo santacatarinense, filósofo, professor da Universidade de São Paulo, Moacir Gadotti<sup>7</sup>, cuja base para sua criação foi a experiência como professor de História e Filosofia da Educação, e a pesquisa iniciada em 1971, que para apresentá-la optou pela ordem cronológica, histórica, para revelar que a evolução da educação está associada à evolução da própria sociedade.

Este afirma que a história “universal” desses pensamentos aponta no campo educacional, o predomínio do pensamento europeu frente a outros. Diz que a ambição em realizar esta obra foi “mostrar, num todo histórico, a diversidade de teses e de visões que se constitui na riqueza da humanidade” (GADOTTI, 2002, p. 312).

---

<sup>7</sup> O professor Moacir Gadotti (2002), de significativa atividade acadêmica, contribui na administração de instituições nacionais e internacionais de educação, além da produção de livros na direção da formação crítica do educador e a construção da escola pública popular autônoma, numa perspectiva dialética integradora da educação como o próprio autor denomina.



Nessa perspectiva, esta viagem vai do passado até a contemporaneidade, retirando passagens, conceitos e personagens para se articular a minha argumentação sobre educação. Assim, afirma o autor que

[...] a prática da educação é muito anterior ao pensamento pedagógico. O pensamento pedagógico surge com a reflexão sobre a prática da educação, como necessidade de sistematizá-la e organizá-la em função de determinados fins e objetivos. (GADOTTI, 2002, p. 210)

Partindo da doutrina mais antiga, cujos princípios para a vida são “tranqüilidade”, “pacificidade”, “sossego” e “quietude” estão as bases do *pensamento pedagógico oriental*, tendo o *taoísmo* (tao-razão universal), como o ensinamento pelo qual, Confúcio (551-479 aC) fundamenta e cria um sistema moral que reverenciava a tradição e o culto aos mortos.

Até a Revolução Cultural da China no século XX, conduzida por Mão Tse-Tung, o confucionismo convertido em religião do estado, predominou. Nos tempos atuais, há tendências que buscam resgatar o essencial do taoísmo, “a busca da harmonia e do equilíbrio num tempo de muitos conflitos e de crescente desumanização” (GADOTTI, 2002, p. 22). Nesta época, em outras culturas, poucos registros foram mantidos; todavia, é sabido que os *egípcios* muito desenvolveram a arte do ensino, assim como a criação de casas de instrução e o trato com a utilização de bibliotecas.

O *cristianismo*, método educacional severo, minucioso, marco da *educação hebraica*, predominou na cultura ocidental, onde a crença, a obediência e temor a Deus eram cultivados da infância em diante. Ressalta o autor:

[...] essas doutrinas pedagógicas se estruturaram e se desenvolveram em função da emergência da sociedade de classes. A escola, como instituição formal, surgiu como resposta à divisão social do trabalho e ao nascimento do Estado, da família e da propriedade privada. (GADOTTI, 2002, p. 23)

Diferentemente desta função, estava a *educação primitiva*, “a escola era a aldeia”, cabia a toda comunidade cuidar desta tarefa como princípio e manutenção da vida “seu caráter unitário e integral entre a formação e a vida, o ensino e a comunidade”.

Essa maneira de educar foi substituída paulatinamente pela educação sistemática, que tirou seu poder, sua posse, rerepresentando outro modelo, um autoritário, disciplinador que deveria ser guardado na memória.

O *pensamento pedagógico grego* é, sem dúvida, aquele que deu a base da civilização e educação ocidental. A Grécia, situada geograficamente num lugar que facilitava as relações comerciais entre o oriente e o ocidente, garantia através desse negócio, privilégios.

A sociedade era separada de maneira hierárquica, porém, é no período convencionado de Antiguidade que esta chegou ao nível mais elevado de educação, a *Paidéia*, integração harmoniosa entre o conhecimento, as artes e formação do caráter, assim

Os gregos criaram uma pedagogia da eficiência individual e, concomitantemente, da liberdade e da convivência social e política. [...] A educação do homem integral consistia na formação do corpo pela ginástica, na mente pela filosofia e pelas ciências, e na da moral e dos sentimentos pela música e pelas artes.

(GADOTTI, 2002, p. 30)

Além da herança mitológica que conduziu os valores da antiguidade grega, posteriormente, o papel dos referendados filósofos que deixaram ensinamentos, como *Homero* que ensinava pelos textos, o fazer e ser melhor para atingir a supremacia, “era preciso imitar os heróis”; *Sócrates* acreditava que a educação era a busca do conhecimento através do esforço de cada pessoa e não do que é recebido de fora e de maneira acomodada; *Platão* (427-347 aC), com seus ideais democráticos, dizia que o ensino deveria está próximo e em poder da comunidade sob risco da centralização dos grupos dominantes. Através de suas obras, tomamos conhecimento do que ele pensava sobre o papel da educação que é

Retirar o “olho do espírito” enterrado no grosseiro pantanal do mundo aparente, em constante mutação, e fazê-lo olhar para a luz do verdadeiro ser, do divino; passar gradativamente da percepção ilusória dos sentidos para a contemplação da realidade pura e sem falsidade. Para ele, só com o cumprimento dessa tarefa existe educação, a única coisa que o homem pode levar para a eternidade [...] encarar a educação como “arte de conversão”. (GADOTTI, 2002, p. 34)

O *pensamento pedagógico romano* é marcado pelo que se chamou de “romanização”, longo processo de conquista de territórios, poder, forma de pensar e viver, posteriormente, “continuado” pelo cristianismo.

Sendo assim, os gregos foram atingidos por esse fenômeno, apesar de terem influenciado na educação romana. Um ponto em comum entre essas culturas era a desvalorização do trabalho manual, atribuído aos escravos que eram considerados objetos e responsáveis por toda produção material que garantia a vida dos grupos poderosos. Sobre a prática educacional dos romanos, sabe-se que

Seus estudos eram essencialmente humanistas, entendendo-se a *humanita* (tradução de *Paidéia*) como aquela cultura geral que transcende os interesses locais e nacionais [...] A educação romana era *utilitária* e *militarista*, organizada pela disciplina e justiça. Começava pela fidelidade administrativa: educação para a pátria, paz só com vitórias e escravidão aos vencidos. Aos rebeldes, a pena capital  
(GADOTTI, 2002, p.42-44).

A partir daí, percebe-se que esta visão “humanista” na direção da garantia do Império Romano, não era um direito de todos os sujeitos.

Gadotti (2002), na condução desta viagem no tempo-histórico da construção do pensamento pedagógico de diferentes povos, fala da educação do homem medieval que acompanhou os grandes acontecimentos da época, sendo um deles, o *discurso religioso apostólico* no século I depois de Cristo.

Contudo, diferentes formas de conduzir a educação foram desenvolvidas, reunindo fé cristã com culturas greco-romanas, as chamadas *patrísticas*, responsáveis pela propagação das *escolas catequéticas*, entre outros modelos. Assim, o autor ressalta:

Nos séculos seguintes, surgiu a *centralização do ensino* por parte do Estado cristão. A partir de Constantino (século IV), o Império adotou o cristianismo como religião oficial e fez, pela primeira vez, a escola tornar-se o aparelho ideológico do Estado. Surge um novo tipo de educação, uma nova visão do mundo e da vida. As culturas precedentes, fundadoras do heroísmo, no aristocratismo, na existência terrena, foram substituídas pelo poder de Cristo, critério de vida e verdade: “Eu sou o caminho, a verdade, a vida...todo o poder me foi dado”.  
(GADOTTI, 2002, p.52)

Surge nova concepção de escola que, ao me deparar com sua gênese, me instiga a refletir suas marcas e seu domínio frente à contemporaneidade e nossa

O *pensamento pedagógico romano* é marcado pelo que se chamou de "romanização", longo processo de conquista de territórios, poder, forma de pensar e viver, posteriormente, "continuado" pelo cristianismo.

Sendo assim, os gregos foram atingidos por esse fenômeno, apesar de terem influenciado na educação romana. Um ponto em comum entre essas culturas era a desvalorização do trabalho manual, atribuído aos escravos que eram considerados objetos e responsáveis por toda produção material que garantia a vida dos grupos poderosos. Sobre a prática educacional dos romanos, sabe-se que

Seus estudos eram essencialmente humanistas, entendendo-se a *humanita* (tradução de *Paidéia*) como aquela cultura geral que transcende os interesses locais e nacionais [...] A educação romana era *utilitária* e *militarista*, organizada pela disciplina e justiça. Começava pela fidelidade administrativa: educação para a pátria, paz só com vitórias e escravidão aos vencidos. Aos rebeldes, a pena capital  
(GADOTTI, 2002, p.42-44).

A partir daí, percebe-se que esta visão "humanista" na direção da garantia do Império Romano, não era um direito de todos os sujeitos.

Gadotti (2002), na condução desta viagem no tempo-histórico da construção do pensamento pedagógico de diferentes povos, fala da educação do homem medieval que acompanhou os grandes acontecimentos da época, sendo um deles, o *discurso religioso apostólico* no século I depois de Cristo.

Contudo, diferentes formas de conduzir a educação foram desenvolvidas, reunindo fé cristã com culturas greco-romanas, as chamadas *patrísticas*, responsáveis pela propagação das *escolas catequéticas*, entre outros modelos. Assim, o autor ressalta:

Nos séculos seguintes, surgiu a *centralização do ensino* por parte do Estado cristão. A partir de Constantino (século IV), o Império adotou o cristianismo como religião oficial e fez, pela primeira vez, a escola tornar-se o aparelho ideológico do Estado. Surge um novo tipo de educação, uma nova visão do mundo e da vida. As culturas precedentes, fundadoras do heroísmo, no aristocratismo, na existência terrena, foram substituídas pelo poder de Cristo, critério de vida e verdade: "Eu sou o caminho, a verdade, a vida...todo o poder me foi dado".  
(GADOTTI, 2002, p.52)

Surge nova concepção de escola que, ao me deparar com sua gênese, me instiga a refletir suas marcas e seu domínio frente à contemporaneidade e nossa

realidade, pois sua trajetória perfaz mil e setecentos anos, ou seja, do século IV ao século XXI, existindo até hoje, reflexos em nossas escolas, no modelo de hierarquia, estrutura física, métodos pedagógicos, disciplina, predomínio de valores relacionando fé, religião e poder.

Outro acontecimento na Idade Média foi o surgimento das universidades de Paris, Bolonha, Salerno, Oxford, Heidelberg, Viena, na direção de desenvolver a ciência, o saber, assim, “as universidades desenvolvem, sobretudo três métodos intimamente relacionados: *as lições, as repetições e as disputas*. Elas representaram (e representam ainda hoje) uma grande força nas mãos das classes dirigentes”. (GADOTTI, 2002, p.56).

Dentre nomes que se destacaram no *pensamento pedagógico medieval*, está o de São Tomás de Aquino, religioso, sábio, que a partir de princípios difundidos por Aristóteles, exprime seu conceito de educação integral, aquela que exercita o educando a “desabrochar todas as suas potencialidades”, sendo esta, a síntese entre educação cristã e educação greco-romana.

Houve críticas a São Tomás de Aquino, devido ao abuso de autoridade e por suas práticas frente a seus ideais que “não foi capaz de admitir, por exemplo, que a existência de homens escravos degradava a existência humana; ao contrário, admiti-los sem problemas” (GADOTTI, 2002, p. 55).

Outro aspecto que merece observação é a posição da Igreja frente à *Educação Física*, que historicamente, seu processo de afirmação enquanto ciência cujo campo de conhecimento é o corpo em movimento, foi fragilizado pelas discriminações oriundas dos valores religiosos cristãos, que considerava o corpo “pecaminoso”, submetido à dominação.

No *pensamento pedagógico renascentista*, destaca-se como personagens centrais, Montaigne com *A Educação Humanista*; Lutero *A Educação Protestante* e os Jesuítas com *A Ratio studiorum*.

A educação renascentista surge em meio às grandes navegações do século XIV que geraram o capitalismo comercial, junto à descoberta da imprensa que passou a explicitar o saber e a revolta, entre outros fatores. A concepção deste pensamento revela que

A educação renascentista preparou a formação do homem burguês. Daí essa educação não chegar às massas populares. Caracterizava-se pelo elitismo, pelo aristocratismo e pelo

realidade, pois sua trajetória perfaz mil e setecentos anos, ou seja, do século IV ao século XXI, existindo até hoje, reflexos em nossas escolas, no modelo de hierarquia, estrutura física, métodos pedagógicos, disciplina, predomínio de valores relacionando fé, religião e poder.

Outro acontecimento na Idade Média foi o surgimento das universidades de Paris, Bolonha, Salerno, Oxford, Heidelberg, Viena, na direção de desenvolver a ciência, o saber, assim, “as universidades desenvolvem, sobretudo três métodos intimamente relacionados: *as lições, as repetições e as disputas*. Elas representaram (e representam ainda hoje) uma grande força nas mãos das classes dirigentes”. (GADOTTI, 2002, p.56).

Dentre nomes que se destacaram no *pensamento pedagógico medieval*, está o de São Tomás de Aquino, religioso, sábio, que a partir de princípios difundidos por Aristóteles, exprime seu conceito de educação integral, aquela que exercita o educando a “desabrochar todas as suas potencialidades”, sendo esta, a síntese entre educação cristã e educação greco-romana.

Houve críticas a São Tomás de Aquino, devido ao abuso de autoridade e por suas práticas frente a seus ideais que “não foi capaz de admitir, por exemplo, que a existência de homens escravos degradava a existência humana; ao contrário, admiti-los sem problemas” (GADOTTI, 2002, p. 55).

Outro aspecto que merece observação é a posição da Igreja frente à *Educação Física*, que historicamente, seu processo de afirmação enquanto ciência cujo campo de conhecimento é o corpo em movimento, foi fragilizado pelas discriminações oriundas dos valores religiosos cristãos, que considerava o corpo “pecaminoso”, submetido à dominação.

No *pensamento pedagógico renascentista*, destaca-se como personagens centrais, Montaigne com *A Educação Humanista*; Lutero *A Educação Protestante* e os Jesuítas com *A Ratio studiorum*.

A educação renascentista surge em meio às grandes navegações do século XIV que geraram o capitalismo comercial, junto à descoberta da imprensa que passou a explicitar o saber e a revolta, entre outros fatores. A concepção deste pensamento revela que

A educação renascentista preparou a formação do homem burguês. Daí essa educação não chegar às massas populares. Caracterizava-se pelo elitismo, pelo aristocratismo e pelo

individualismo liberal. Atingia principalmente o clero, a nobreza e a burguesia nascente. (GADOTTI, 2002, p. 62).

Nova era de descobertas, os séculos XVI e XVII têm o avanço da ciência como marco na gênese do *pensamento pedagógico moderno*, junto ao surgimento de uma poderosa classe contrária ao modo de produção feudal. O trabalho, de individual, passa a coletivo, cooperativo, dando as bases do trabalho em série do século XX.

Dentre cientistas de referência desta época, está Francis Bacon (1561-1626), que inaugura o método moderno de investigação científica, submetendo a separação entre a fé e a razão, porque a compreensão de fenômenos pode ser distorcida pelas doutrinas religiosas frente à realidade, então, o *realismo* é o que identifica o pensamento pedagógico moderno, ou seja:

A pedagogia realista insurgiu-se contra o *formalismo humanista* pregando a superioridade do domínio do mundo exterior sobre o domínio do mundo interior, a supremacia das coisas sobre as palavras. Desenvolveu a paixão pela razão (Descartes) e o estudo da natureza (Bacon). De humanista, a educação torna-se científica. O conhecimento só possuía valor quando preparava para a vida e para a ação. (GADOTTI, 2002, p. 78).

Além da contribuição de Bacon, é preciso destacar o nome de Locke, que ressaltou a importância da educação desde a infância e o papel do professor nesta tarefa. João Amos Comênio (1592-1670), considerado um dos grandes reformadores sociais, dizia que “a educação deveria ser permanente, isto é, acontecer durante toda a vida humana”( GADOTTI, 2002, p. 78). Comênio, de forma pioneira, apresentou um sistema articulado de ensino. Enfim, essa era foi responsável por diferentes transformações sociais, refletidas também no campo educacional.

A separação entre trabalho intelectual e trabalho manual põe em evidência a divisão de classes, que mesmo com a contribuição de importantes educadores, o acesso das classes populares à escola não acontece de forma democrática, inclusive, porque esses intelectuais eram originários de classes eclesiásticas ou mesmo responsáveis pela educação de nobres e príncipes.

Neste processo, surgem outros intelectuais, os *iluministas*, que põem em questão esta realidade e têm apoio da massa trabalhadora que trava luta pelo direito e acesso à escola.

Na Prússia, em 1717, o Estado institui pela primeira vez, a obrigatoriedade do ensino escolar; segue-se na Alemanha, França, a intervenção do Estado na educação. É no século XVIII que a disputa pelo controle da educação entre Igreja e Estado se acentua, e se definem algumas conquistas, sabendo que

[...] A escola pública é filha da Revolução burguesa. Os grandes teóricos iluministas pregavam uma educação cívica e patriótica inspirada nos princípios da democracia, uma *educação laica, gratuitamente oferecida pelo estado para todos*. Tem início com ela a idéia da *unificação do ensino público* em todos os graus. Mas ainda era elitista: só os mais capazes podiam prosseguir até a universidade. (GADOTTI, 2002, p. 88)

Nesta direção, o *pensamento pedagógico iluminista* constrói suas bases, todavia com a contribuição de pedagogos revolucionários que já tinham outra característica, foram os primeiros políticos da educação.

No século XVIII, destaca-se Leppelletier (1760-1793), Rousseau, Kant e seguidores como Pestalozzi, Herbart e Froebel. Esses nomes, em posição de vanguarda frente à luta pelas necessidades educacionais de sua sociedade, não inibiram o poder dominante de instituir seu projeto de controle social através da institucionalização da educação.

Novos personagens buscam explicar a decadência do iluminismo e das tendências revolucionárias. A corrente que representa o movimento popular e socialista é o *marxismo*, sendo Karl Marx (1818-1883) seu maior representante; ele dizia que as razões estavam nas contradições, pois a revolução burguesa tinha como lema a igualdade e a liberdade, porém, o sistema econômico implantado, gerava desigualdades.

A corrente contrária ao marxismo é o movimento elitista burguês, denominado *positivismo*, sendo Augusto Comte (1798-1857), o idealizador, que justificava o fenômeno pela falta de cientificidade. Sob um ideal científico, consolidou-se o *pensamento pedagógico positivista*, sabendo que

O positivismo representa a doutrina que consolidaria a ordem pública, desenvolvendo nas pessoas uma "sábia resignação" ao seu



*status quo*. Nada de doutrinas críticas, destrutivas, subversivas, revolucionárias como as do iluminismo da Revolução Francesa ou as do socialismo. Em poucas palavras: só uma *doutrina positiva* serviria de base da formação científica da sociedade (GADOTTI, 2002, p. 108)

Através do positivismo surge a sociologia geral e da educação, sendo o francês, Émile Durkheim (1858-1917), considerado o mestre da sociologia positiva moderna, que sem dúvida alguma, sua contribuição refletiu no campo pedagógico. Ele afirmava:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparados para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociologia política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina. (GADOTTI, 2002, p. 115)

No contexto brasileiro, a corrente positivista encontrou largo campo, em virtude de estar em consonância com o projeto hegemônico de sociedade nacional em desenvolvimento, é evidente que as correntes progressistas da educação o combateram frente às implicações político-ideológicas, porém, o ponto em comum era a crítica ao pensamento humanista cristão, presente no campo da educação brasileira.

O movimento social é dinâmico, o que parece perder força num determinado momento, pode ressurgir noutra de maneira admirável, assim, se deram e ainda continuam ao longo da história, as lutas das classes populares pela educação pública democrática, esse é o motivo que surge o *pensamento pedagógico socialista*, que defende uma educação igual para todos. Segundo o autor,

Os princípios de uma educação pública socialista foram enunciados por MARX (1818-1883) e ENGELS (1820-1895) e desenvolvidos entre outros, por VLADMIR ILICH LÊNIN (1870-1924) e E. PISTRAK. Marx e Engels nunca realizaram uma análise sistemática da escola e da educação. Suas idéias a esse respeito encontram-se disseminadas ao longo de vários de seus trabalhos. A problemática educativa foi colocada de modo ocasional, fragmentário, mas sempre no contexto da crítica das relações sociais e das linhas mestras de sua modificação (GADOTTI, 2002, p. 120)

Em virtude de Lênin ter sido o primeiro revolucionário a liderar um governo, pois em prática os ideais socialistas na educação pública, onde afirmava ser este o mesmo terreno de luta para derrotar a burguesia. Reconhecia o poder da educação para transformação social. Pistrak, representante da educação na Revolução Russa, dizia “sem teoria pedagógica revolucionária não poderá haver prática pedagógica revolucionária”.

É importante destacar na construção do pensamento pedagógico socialista, os nomes de Makarenko (1888-1939); Vygotsky (1896-1934); Tsé-Tung (1893-1976); Gramsci (1891-1937), entre outros. Os movimentos populares junto aos intelectuais empenhados no processo acreditavam que a escola, ligada ao sindicato e ao partido, poderia ser espaço para a consolidação de uma consciência de classe, nesse contexto, os currículos das escolas socialistas têm como núcleo central esses princípios, além da *solidariedade de classe* e a *amorosidade*.

As críticas ao modelo de escola burguesa permanecem, e concepções contrárias a essa levam a novas experiências, agora a atenção é para a criança que vem sendo formada nesta escola tradicional, onde seu corpo espontâneo, vivo e em movimento, fica imóvel para acomodar-se ao método, sua graciosidade e alegria dão lugar ao silêncio e pouco-a-pouco, perdendo a alegria de viver, por isso, o *pensamento pedagógico da Escola Nova* ergue-se, apresentando como princípio, a *autoformação* e a *atividade espontânea da criança*.

Adolphe Ferrière (1879-1960), suíço, foi considerado precursor da *escola ativa* e da *escola nova* na Europa. Escritor, conferencista, professor do Instituto Jean Jacques Rousseau de Genebra. Além do nome de Ferrière, sendo este o mais representativo deste segmento, destacam-se, Kilpatrick (1871-1965); Delcroly (1871-1932); Montessori (1870-1952); Claparède (1873-1940); Piaget (1896-1980); Cousinet (1881-1973) e John Dewey (1859-1952), que propuseram nova concepção pedagógica, pragmática, instrumentalista; o ensino deveria resultar-se da ação e não pela instrução. Nos seus argumentos, a sociedade de classes não era questionada, apesar deste afirmar a escola como democrática, contudo, este movimento, mostrou-se contraditório e passível de análise em seus vários aspectos.

No Brasil, o educador Paulo Freire é referendado como um dos multiplicadores da *Escola Nova*, apesar de tecer críticas a esta. Ele dizia que a

escola tanto pode servir como prática de dominação como para a libertação dos sujeitos.

Em virtude de a *Escola Nova* ter-se constituído no interior da escola moderna, científica e pública, trazia elementos do Positivismo e do Marxismo; todavia, ela significa um avanço para a Pedagogia, inclusive pela interação de materiais alternativos, novas tecnologias nos processos metodológicos de ensino-aprendizagem.

Inegavelmente, a filosofia existencialista provocou mudanças significativas à educação, principalmente, porque recupera sua dimensão antropológica, esta é a contribuição da fenomenologia, sistema idealizado por Edmund Husserl (1859-1938), filósofo alemão, cuja abordagem colocava os problemas filosóficos segundo um método que busca, à volta "às coisas mesmas", buscando o reencontro com a verdade nos dados originários da experiência, entendida como a intuição das essências.

Os filósofos existencialistas que muito inspiraram a educação foram: Martin Buber (1878-1966), Maurice Merleau-Ponty (1908-1966), Emmanuel Mounier (1905-1950), Jean-Paul Sartre (1905-1980), George Gusdorf (1912), Paul Ricoeur (1913) e Claude Lévi-Strauss (1908-1980).

Nesta direção, o *pensamento pedagógico iluminista* constrói suas bases, contudo, com a contribuição de pedagogos revolucionários que já tinham outra característica, foram os primeiros políticos da educação.

No século XVIII, destaca-se Leppelletier (1760-1793), Rousseau, Kant e seguidores como Pestalozzi, Herbart e Froebel; esses nomes, em posição de vanguarda frente à luta pelas necessidades educacionais de sua sociedade, não inibiram o poder dominante de instituir seu projeto de controle social através da institucionalização da educação.

Novos personagens buscam explicar a decadência do iluminismo e das tendências revolucionárias. A corrente que representa o movimento popular e socialista é o *marxismo*, sendo Karl Marx (1818-1883) seu maior representante, ele dizia que as razões estavam nas contradições, pois a revolução burguesa tinha como lema a igualdade e a liberdade, porém, o sistema econômico implantado, gerava desigualdades.

A corrente contrária ao marxismo é o movimento elitista burguês, denominado *positivismo*, sendo Augusto Comte (1798-1857) o idealizador, este justificava o fenômeno pela falta de cientificidade. Sob um ideal científico, se consolida o *pensamento pedagógico positivista*, sabendo que

O positivismo representa a doutrina que consolidaria a ordem pública, desenvolvendo nas pessoas uma “sábia resignação” ao seu *status quo*. Nada de doutrinas críticas, destrutivas, subversivas, revolucionárias como as do iluminismo da Revolução Francesa ou as do socialismo. Em poucas palavras: só uma *doutrina positiva* serviria de base da formação científica da sociedade (GADOTTI, 2002, p. 108)

Através do positivismo surge a sociologia geral e da educação, sendo o francês Émile Durkheim (1858-1917) considerado o mestre da sociologia positiva moderna e, sem dúvida alguma, sua contribuição refletiu no campo pedagógico. Este afirmava:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparada para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociologia política no seu conjunto e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destina. (GADOTTI, 2002, p. 115)

No contexto brasileiro, a corrente positivista encontrou largo campo, em virtude de estar em consonância com o projeto hegemônico da sociedade nacional em desenvolvimento, é evidente que as correntes progressistas da educação o combateram frente às implicações político-ideológicas; porém, o ponto em comum era a crítica ao pensamento humanista cristão, presente no campo da educação brasileira.

O movimento social é dinâmico, o que parece perder força num determinado momento, pode ressurgir noutra de maneira admirável, assim, se deram e ainda continuam ao longo da história, as lutas das classes populares pela educação pública democrática, esse é o motivo que surge o *pensamento pedagógico socialista*, que defende uma educação igual para todos. Segundo o autor,

Os princípios de uma educação pública socialista foram enunciados por MARX (1818-1883) e ENGELS (1820-1895) e desenvolvidos entre outros, por VLADMIR ILICH LÊNIN (1870-1924) e E. PISTRAK. Marx e Engels nunca realizaram uma análise sistemática da escola e da educação. Suas idéias a esse respeito encontram-se disseminadas ao longo de vários de seus trabalhos. A problemática educativa foi colocada de modo ocasional, fragmentário, mas sempre no contexto da crítica das relações sociais e das linhas mestras de sua modificação (GADOTTI, 2002, p. 120)

Em virtude de Lênin ter sido o primeiro revolucionário a liderar um governo, pôs em prática os ideais socialistas na educação pública, onde afirmava ser este o mesmo terreno de luta para derrotar a burguesia. Reconhecia o poder da educação para transformação social. Pistrak, representante da educação na Revolução Russa, dizia, “sem teoria pedagógica revolucionária não poderá haver prática pedagógica revolucionária”.

É importante destacar na construção do pensamento pedagógico socialista, os nomes de Makarenko (1888-1939); Vygotsky (1896-1934); Tsé-Tung (1893-1976); Gramsci (1891-1937) entre outros. Os movimentos populares junto aos intelectuais empenhados no processo, acreditavam que a escola, ligada ao sindicato e ao partido, poderia ser espaço para a consolidação de uma consciência de classe; nesse contexto, os currículos das escolas socialistas têm como núcleo central esses princípios, além da *solidariedade de classe* e a *amorosidade*.

Assim, o *pensamento pedagógico fenomenológico-existencialista* apresenta como princípio a seguinte proposição:

[...] a pedagogia da essência propõe um programa para levar a criança a conhecer sistematicamente as etapas do desenvolvimento da humanidade; a pedagogia da existência, a organização e a satisfação das necessidades atuais da criança através do conhecimento e da ação [...] O homem precisa decidir-se, comprometer-se, escolher; precisa encontrar-se com o outro. Com isso, muitas necessidades novas foram incorporadas à pedagogia contemporânea: *desafio, decisão, compromisso, diálogo, dúvida*, próprias do chamado *humanismo moderno*. (GADOTTI, 2002, p. 159-160).

Entre o final do século XVIII e início do século XIX na Europa, a emergência de concepções no campo educacional traduz o movimento de

transformação em que atravessa a sociedade e o campo de luta entre forças opostas, vem surgindo o *pensamento pedagógico antiautoritário*, introduzido por Sigmund Freud (1856-1939), psicanalista que possibilitou através de seus estudos e ações, contribuições à educação. Assim, o autor a concebia:

a educação, segundo Freud, representa um processo, cuja intenção coletiva é “modelar” as crianças de acordo com os valores dos que vão morrer; é o agente transmissor do *princípio da realidade* frente ao *princípio do prazer*. Dessa forma, a educação obriga a criança a renunciar a impulsos e tendências naturais, acomodando o desenvolvimento do seu ego, às exigências morais e culturais do *superego*, exterior e repressivo. A *psicanálise* sugere uma prática educativa não repressiva e respeitadora da criança

(GADOTTI, 2002, p. 173-174)

Importantes cientistas foram pontuais em fundamentar as conseqüências de sistemas, regimes e atitudes ditatoriais, tais como, o estado, a escola, a família, para a construção recalcada da personalidade.

Entre os representantes mais significativos desse pensamento pedagógico, estão o espanhol Guardia (1859-1909); o escocês Neill (1883-1973), que construiu o internato Summerhill em 1921 e uma escola experimental na Grã-Bretanha; o norte-americano Rogers (1902-1987), psicólogo, difundiu a não-diretividade; o francês Freinet (1896-1966), educador; Wallon (1879-1962); o francês Lobrot, pedagogo, que continuou a disseminar as idéias de Freinet, entre outros.

Na segunda metade do século XIX, os discursos ficam acirrados, a educação e a escola recebem críticas radicais, tudo aquilo que se achava passível de solução nestes contextos são duramente contestados nas bases do *pensamento pedagógico crítico*:

Entre os maiores críticos encontramos o filósofo francês Louis Althusser (os *Aparelhos Ideológicos do Estado*-1969), e os sociólogos, também franceses, Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (La *Réproduction*-1970), Claude Baudelot e Roger Establet (L'*école Capitaliste* em France- 1971) [...] Podemos dizer que esses autores formularam as seguintes teorias (críticas) da educação: Althusser, a *teoria da escola enquanto aparelho ideológico do Estado*; Bourdieu e Passeron, a *teoria da escola enquanto violência simbólica* e Baudelot e Establet, a *teoria da escola dualista*. (GADOTTI, 2002, p. 187-188).

No Brasil, essas idéias chegam ao campo da educação no século XX, após o período da ditadura militar, nos anos 70 que, contribuíram significativamente na construção do *pensamento pedagógico brasileiro*.

Através desta longa travessia, chego em terras de África, América Latina, enveredando no Brasil e na Bahia; a diferença é que os ideais pedagógicos em reconstrução dos povos ex-colonizados originam-se da experiência de processos de luta por emancipação, portanto, singular. Contraditoriamente, chamam a atenção do mundo europeu que toma conhecimento de alguns resultados significativos através das obras de Paulo Freire, Amílcar Cabral, Emília Ferreiro e outras personalidades.

Pelas diferenças e variedade em que se constitui o *pensamento pedagógico do "terceiro mundo"*, é difícil demarcar um ponto em comum, todavia, acredita-se que a educação é uma via de esperança, conscientização e conquista da democracia.

A partir da independência dos países que compõem este bloco, América Latina e África, é que se alicerça novos ideais; contudo, achei necessário explicitar as diferentes concepções da educação eurocêntrica, monocultural na educação brasileira, para, então, argumentar paradigmas emergentes de superação.

Portanto, relembro caminhos da organização escolar brasileira que se originaram e vêm se perpetuando privilegiando determinado grupo social. Ilustrando essa afirmação, Afrânio Peixoto, em 1923, citado por Ribeiro (1995, p.88), comentava como se formava as elites através do acesso à escola:

[...] no Brasil se está processando a seleção dos incapazes feita pelo ensino secundário; na escola primária, o filho do rico, irmanado com o pobre, é bons e maus alunos, mas, como os pobres são infinitamente mais numerosos se tem numerosos alunos maus, tem também muitos bem-dotados: digamos, se em 10 ricos há um aluno inteligente, em 90 pobres haverá 9 alunos iguais a um rico[...] Vai começar o ensino secundário. Mas o pobre não pode freqüentá-lo; o liceu, o ginásio, o colégio custam caro. Os 90 pobres vão para as fábricas, para a lavoura, para a mão-de-obra. Os 10 ricos, esses farão exames, depois serão bacharéis, médicos, engenheiros, jornalistas, burocratas, políticos, constituirão a elite nacional [...]. Mas como nesses 10, apenas 1 é inteligente, essa "elite" tem apenas 0,1 de capacidade'.

A autora comenta que, apesar do “simplismo” do raciocínio, pode-se analisar esta seleção e marginalização escolar. Na contemporaneidade, este modelo escolar predominante continua reproduzindo a hierarquização social e étnica entre a população brasileira, apesar de Afrânio Peixoto não abordar a diferença em termos de etnia.

Examinando algumas fases do sistema educacional brasileiro através das Reformas Educacionais, como a de 1870 e 1881 na Bahia, vê-se que a de 1870 elaborava o ensino médio, cuja função era formar “o cidadão ativo industrial, o burguês, enfim, que se distinguirá no comércio, (nas artes e na agricultura) e de grau primário” (RIBEIRO, 1995). Essa reforma corresponde a um sistema educacional pautado no desenvolvimento agrário-mercantil da Bahia. Os interesses voltavam-se para um curso essencialmente prático, cuja proposta recebeu críticas na época. Outro elemento de destaque é que:

Feita na Bahia escravocrata, a regulamentação da Lei 1.335 tinha o cuidado de vedar as escolas aos escravos. Também conferia só um turno, das 9 às 14 horas, às escolas das zonas rurais, para que os trabalhos escolares não perturbassem os plantios e as colheitas (TAVARES, 1968, p. 20).

Nova Reforma de Ensino é encaminhada em 1881, refletindo as ampliações do sistema agrário-mercantil da Bahia, se investia na produção de açúcar em usinas com máquina-a-vapor, abertura de novas estradas de ferro e a redução do braço escravo. Na educação, se introduzia um *ensino mais prático*; na Escola Normal, a cadeira de *Prendas Domésticas*, inaugurando o ensino de *trabalhos manuais*, entre os objetivos, “preparar diretamente para a vida, ensinando ramos de certos ofícios” (TAVARES, 1968, p.20). Passados quatro anos da realização das novas determinações, constatou-se que

[...] a realidade educacional bahiana, salientando o quanto às idéias e sugestões novas ficavam longe da aplicação prática [...] Denunciava a disparidade entre a população livre (excluía os escravos) e o número de cadeiras, distorções gritante, que se somava à falta de critério (em verdade, existia um: político-eleitoral) na distribuição das cadeiras.

(TAVARES, 1968, p. 21)



Apesar da dedicação de mestres educadores desta época, na Assembléia Provincial, nos jornais, nos relatórios da Diretoria de Estudos, as opiniões eram desencontradas, e nisso, a proposta da “necessidade de escolas industriais” era defendida por autoridades, contudo, métodos milagrosos para se resolver os graves problemas não faltaram, porém, a educação nos parâmetros de um sistema político econômico de exploração e lucros, jamais foi e ainda não são prioridades, isto é visto e vivido em diferentes momentos da educação brasileira.

Falar em proposta inovadora de educação na Bahia é imprescindível, reconhecer o nome de *Anísio Teixeira*, um líder combativo.

Inspirado principalmente no sistema francês, este educador se opõe vigorosamente à idéia de *escola única*, cujo caráter é mais político que pedagógico. Com visão democrática e inovadora, identificou fortemente as necessidades e os problemas da educação na Bahia, contudo, seu esforço somente não resolve um sistema conservador; mesmo assim, ele reavaliou suas propostas e apresentou sete observações a respeito da escola, que a reforma propunha-se a realizar:

1. a finalidade da Escola não era atingida com o curso de quatro anos;
2. as matérias não estavam devidamente graduadas através dos anos escolares;
3. não havia relação entre o programa escolar e as atividades normais da vida da criança;
4. os métodos de ensino eram artificiais e livrescos;
5. não desenvolvia a iniciativa da criança e não conseguia a sua participação ativa no trabalho escolar;
6. a criança não encontrava na escola compreensão para os seus problemas e muito menos dos problemas de sua terra e sua gente;
7. a escola não oferecia oportunidade para a formação do caráter.<sup>8</sup>

Após apontar estas questões, disse Anísio: “a escola falhara nos seus objetivos, desde que, quando ficava, no melhor dos casos na posição única de escola que preparava alunos para o curso secundário, e, pior, no de simples máquina de ensinar mal a ler e escrever” (TAVARES, 1968).

Essas críticas foram base para nova reforma proposta, que não foi aceita, sob a justificativa de não ter condições de realizá-las, isso o levou a pedir demissão do cargo executivo que ocupava, deixando a Bahia para liderar reforma da educação no Distrito Federal.

---

<sup>8</sup> Segundo Tavares (1968), Anísio Teixeira, levantou sete questões que identificavam as necessidades e problemas da escola que requeria mudanças radicais.

Nesse processo, outros estudiosos vêm desenvolvendo análises a respeito da educação, Thales de Azevedo, seguiu a tradição de pesquisadores que estudaram a sociedade baiana, este traduz acontecimentos de 1950 em Salvador, onde enfatizou:

Para muitos baianos "o preconceito de cor é um problema de educação". Esse conceito é formulado com diminutas variações, mas sempre exprimindo o pensamento de que a diferença de educação, isto é, de maneira e de nível de instrução, é o maior obstáculo à aceitação do preto e das pessoas de cor no meio dos brancos. (AZEVEDO, 1996, p. 109)

Refletindo sobre esta afirmação, vejo através das experiências do cotidiano, que o preconceito racial e a discriminação é uma questão de *falta de educação* entre as sociedades, por isso, para seu combate, são utilizados estrategicamente, os espaços educacionais, todavia, o fato de um negro alcançar um alto nível de formação educacional não o isenta de sofrer atitudes preconceituosas, por ainda estarem impregnadas na sociedade através de processos de inferiorização contra este. Sublinhava o autor, "[...] a educação é como se vê, um fator de forte influência para a aquisição de *status* entre as pessoas de cor em nossa cidade" (AZEVEDO, 1996, p. 109).

Sem dúvida alguma, a educação baiana vem avançando para superação deste problema e o fator principal é as ações afirmativas defendidas historicamente pelos movimentos negros que contribuem de forma positiva para as mudanças que hoje, já se pode identificar.

Dentre os avanços, o reconhecimento e incorporação da diversidade cultural e étnica nos currículos, o debate e combate ao racismo, a ampliação do papel social de núcleos culturais de matrizes africanas na Bahia, com uma forma própria de educar através da cultura e enfrentamento da vida, aumento de estudos, pesquisas e publicações realizadas por cientistas negros, notados principalmente, através do Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros. O último congresso aconteceu em 2004 no estado do Maranhão, cujo tema *Pesquisa Social e Políticas de Ações Afirmativas para Afrodescendentes*, possibilitou-me participar apresentando esta proposta de estudo.

Na instância administrativa, Boaventura<sup>9</sup> esclarece através da obra organizada por ele, *Políticas Municipais de Educação* (1996) que com seus organismos e devidas competências,

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 colocou o Município como sistema de educação ao lado da União, Estados e Distrito Federal. Incontestavelmente, do ponto de vista educacional, foi uma das maiores inovações possibilitar à esfera do poder local o estabelecimento de normas pedagógicas. (BOAVENTURA, 1996, p. 9)

Dessa forma, percebe-se que está assegurada por lei, autonomia e conseqüentemente descentralização, reflexo de conquistas históricas da sociedade comprometida com os caminhos da educação no país, diante disso, o Movimento Negro encontrou abertura para exigir da administração pública, o compromisso com as propostas que hoje estão incorporadas na forma de diretrizes educacionais.

Baseados na condição de autonomia e resultante de uma ação coletiva, é que atualmente, comunidades afrodescendentes e indígenas, em Salvador, sublinham a necessidade de acesso à escola numa oportunidade de fortalecimento de um saber intercultural, que pode ser percebido pelas reflexões do índio Jaguriçá da tribo Pankararu de Pernambuco, que comenta sobre a escola oficial e o que poderia significar nesta, um diálogo intercultural:

Hoje, aqui na escola, não se fala da nossa realidade, eu gostaria que ensinasse sobre nossa cultura, eu já estudei em quatro escolas da aldeia e só se fala de índio no dia 19 de abril. Não se conta nossa história, não se ensina artesanato, não se fala de nossos costumes [...]. Seria bom que o próprio Pajé chegasse para dar aula dentro da escola, o cacique, um artesão, um idoso, eles podem ensinar muitas coisas. (GERLIC, 2001)

É dessa maneira que o processo de exclusão a determinados grupos humanos se dá no âmbito da escola, que não dialoga com as diferenças étnicas e culturais e sabemos que de alguma forma não só os índios têm que respeitar a cultura indígena, mas também os povos oriundos de outras etnias e culturas.

A perspectiva desta “outra” *Escola* que chamo a atenção nesta tese difere do modelo “único”, “monocultural”, “eurocêntrico”, pois o papel que tem a escola na

---

<sup>9</sup> O Professor Edivaldo Boaventura, além do ensino em Universidades baianas (UFBA, UNIFACS), seu currículo acumula experiências como Secretário Estadual de Educação e Cultura, criador e ex-reitor da Universidade Estadual da Bahia (UNEB).

vida de um ser e de uma sociedade é importante, pode-se dizer que é através dela que são iniciados processos de aprendizagem e a organização de conhecimentos provenientes tanto das experiências que os sujeitos trazem consigo como daquelas ali adquiridas. Na concepção de Brandão (1985, p. 119), "ao lado da absoluta necessidade de uma compreensão do universo da cultura que o educando habita e de que a escola é parte, é importante não mistificar o papel da educação".

Buscando interagir com a concepção apresentada acrescento as palavras de Serpa (1987) que dão um conceito transparente sobre o que vem a ser uma práxis pedagógica, dizendo:

O homem, desde o seu nascimento, vivencia a práxis pedagógica que, por ser uma relação entre sujeitos, é contraditória. As mediações e a contextualização são as responsáveis pelas contradições. Uma tentativa para evitar essas contradições está na instituição escola, a qual foi criada historicamente para desenvolver uma práxis pedagógica onde o objeto mediador fosse historicamente absolutizado e o sujeito fosse idealmente objetivado. Com essa finalidade, a escola pretendeu transformar o espaço/tempo histórico linear. No entanto, como a própria escola é histórica, as contradições da interação sujeito-sujeito não puderam ser evitadas... A existência de uma diversidade de homens concretos transforma a escola em um palco institucional de conflitos gerados pelas contradições do pluralismo de movimentos históricos (SERPA, 1987)

Nesse movimento entre os sujeitos e suas diferenças, surgem reações vindas do interior e de fora das escolas que foram levadas como propostas de mudanças que implicaram em conquistas por direitos na Constituição Federal de 1988 e leis orgânicas municipais, no que se refere à política educacional.

Apesar da abertura pela última Constituição para implementação nos currículos escolares das referências mais próprias das comunidades, os conteúdos, metodologias e recursos pedagógicos de maneira geral, permanecem homogêneos.

Existe um problema que precisa ser resolvido, avança-se na discussão teórica chegando à mudança da lei, porém as ações para transformações dessas conquistas vêm se dando a passos lentos, existindo lugares em que nada disso é tomado conhecimento pela parte de professores, administração escolar e comunidade em geral.

Para se alcançar uma dimensão de educação que se expressa em ações afirmativas, é imprescindível que o sentido de *gestão* seja numa perspectiva *participativa e multicultural*, como desenvolvo neste estudo, baseado nas

experiências culturais e em autores que confirmam esse pressuposto, porém, é fundamental que os cidadãos saibam de seus direitos e deveres para garantia do seu bem-estar, sua organização, segurança e buscas.

Como abordo questões de um grupo específico que age na direção do seu lugar social em condições de equidade, achei pertinente tratar em item específico, a análise das leis referentes à questão racial no Brasil, possibilitando uma sistematização na intenção de produzir informações e a partir delas, criar novos mecanismos de defesa, porque “[...] a naturalização da desigualdade por sua vez, engendram no seio da sociedade civil, resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar o combate à desigualdade como prioridade das políticas públicas” (HENRIQUES, 2001, p.1).

Com o objetivo de retirar contribuições de práticas educativas e socio-culturais de origem afro-brasileira, é que priorizo a compreensão histórica de fenômenos abordados no estudo A visualização e processo de transmissão dos pensamentos pedagógicos vigentes e predominantes na educação oficial é para um entendimento e formulação de críticas que levem a um olhar direcionado para maior capacidade de enfrentamento e argumentação para afirmação de outras formas de educação nas escolas, que para acontecer, é necessário existir pesquisas que penetrem em espaços que oferecem pensamento e prática de ensino diferenciados, mais interativos, e de identificação pelos que participam.

## 2.2 CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO AFRO-BRASILEIRO SUBSIDIADO POR ESTUDOS AFRICANOS CONTEMPORÂNEOS

Está disponibilizado à sociedade brasileira, uma epistemologia e metodologia afro-brasileira oriunda da elaboração de um movimento social, através dos embates polêmicos, das buscas, das experiências, de estudos, da escuta, do olhar sensível, chegando a ações de avanços, implementadas com legitimidade, concretude, identidade e alicerçada pelos seus protagonistas.

Existe uma rica produção de experiências educacionais e escolas bem sucedidas em espaços diversos, indo de Terreiros, Escolas de Samba a Universidade, assim como livros didáticos, científicos, técnicos, dissertações, teses,

cartilhas, revistas, documentos, documentários educativos, antropológicos, artístico-culturais, incluindo-se a isso, estrategicamente, a formação permanente de professores e cientistas que desenvolvem com categoria, idéias e ações. A convergência enquanto espaço de maior visibilidade desta produção são congressos de estudos e pesquisa afro-brasileiros que vêm ocorrendo desde os anos 30 do século passado até a contemporaneidade<sup>10</sup>.

É evidente que o surgimento e a aplicação de uma outra escola, requer um ambiente que corresponda a sua prática pedagógica, por isso, não há incoerência nos espaços tão diferentes em que acontecem. Acredito que, mesmo sem previamente se conceber uma “arquitetura”, as possibilidades existentes mostram que não tem um único formato, mas, diversos, contudo, precisa existir condições objetivas e infra-estrutura para exercer sua plenitude.

A diferença desta epistemologia e metodologia afro-brasileira é que não compactua com a idéia de “monocultura”, “etnocentrismo”, “afrocentrismo”, nas condições contextuais em que foi gerada e está inserida. Compreende o específico, o singular, o local em respeito ao plural, consciente do universal. Abordagem com esta característica tem sido chamada contemporaneamente por “pluriculturalismo”, “multiculturalismo”, “multirreferencialidade”, conforme a sociedade em que se pauta e os aplica.

Para aplicação e desenvolvimento de uma prática pedagógica multicultural na nossa realidade, é importante que suas bases teóricas e metodológicas emanem da história de povos que não são contemplados no sistema hegemônico e lutam pelo reconhecimento de sua participação na contribuição civilizatória do Brasil, nessa direção, o princípio da alteridade é posto em evidência, para a consciência do seu lugar e do outro, para existir diálogo, tolerância, respeito, como explica Munanga (2004):

[...] o respeito da pluralidade cultural hoje defendida por todos os movimentos negros no mundo, apesar dos exageros em minimizar o fenômeno da transculturação entre culturas e povos que convivem

---

<sup>10</sup> Uma diferença que deve ser destacada é que nos anos 30 a organização dos Congressos Afro, partia de cientistas que se interessavam pela temática e produziram estudos que serviram e ainda continuam como referência( Carneiro, Pierson, Herskovits, Landes, Ferraz, Ramos, entre outros), que na ocasião convidavam personalidades representantes da cultura africana-brasileira a participar, na atualidade, a organização e produção científica em predominância é de cientistas afrodescendentes, vinculados diretamente a núcleos culturais afro-brasileiros, militantes e estudantes, podendo ser constatado através do último Congresso de Pesquisadores Negros no Maranhão em 2004.

no mesmo espaço geopolítico, deve ser interpretado na sua dimensão histórica que consistiria em entender as chamadas culturas nacionais, não como síntese, modelada à partir de uma matriz cultural dominante ocidental, e, no pensamento racista, atribuída a uma raça branca "superior", mas sim como uma cultura nacional feita de pluralismo e resultado deste. É nesta perspectiva histórica, na qual a memória do passado remete ao presente, ao imediato e ao cotidiano para se projetarem na construção do futuro, que devemos advogar em favor do multiculturalismo ou pluralismo militante, sem perder de vista a interculturalidade.

(MUNANGA, 2004, p. 8)

Por isso, destaco referências sobre o *pensamento pedagógico africano*, a partir dos estudos e pesquisas da antropóloga Maria de Lourdes Siqueira da Universidade Federal da Bahia, quando tratou em congresso científico da temática *Conhecimento, consciência e memória cultural africana no Brasil* (2001), abordando a importância de se repensar a *Ciência* considerada *hegemônica*, e as formas de produzir conhecimento, que no final do século XX, significativas produções se deram em universidades européias, norte-americanas, africanas, nas Antilhas e Caribe.

Segundo a autora, a construção do pensamento afro-brasileiro, sobretudo na Academia, passa pela produção de um conhecimento em todos os aspectos, social, político, econômico, cultural, físico, químico, arquitetônico, biológico, considerando os princípios básicos das *tradicionais civilizações africanas*, e os *processos de reelaboração*, através dos quais, conteúdos civilizatórios milenares recriam uma *presença africana contemporânea*, no *Continente* e na *Diáspora*, pois, em países do mundo inteiro, existe uma presença africana positiva, participante e no campo científico, autores africanos reconhecidos vêm apresentando novas referências epistemológicas, uma lógica africana, uma racionalidade africana, uma nova filosofia, como nos fundamenta, dizendo que

Uma escola de pensamento africano se inicia nos anos 60, com Leopold Sedar Senghor; Aimé Césaire (da Martinica), nos anos 50, com discursos sobre o colonialismo em *Presença Africana*; o Pensamento Psicanalítico de Franz Fanon das Antilhas Francesas em 1952 com *Peles Brancas, Máscaras Negras*; Steve Biko sobre o ser cidadão na África do Sul; Kuamane Khumah sobre as lições do Império de Ghana e suas tradições civilizatórias.

Constituindo as produções mais recentes que vêm principalmente de filósofos, sociólogos, arte-educadores, e antropólogos africanos contemporâneos, a referida autora destaca que

Appiach vem de Ghana e é Professor na Universidade de Harvard nos Estados Unidos: Etnofilosofia; Soyinka vem da Nigéria, prêmio Nobel de Literatura; Gyekye – é originário de Ghana e é Prof. na Universidade de Ghana: Pensamento Africano. Wiredu – da Universidade da Flórida nos Estados Unidos: Descolonização; Houtondji, 83, 82, 81, 77, 70 originário do BENIN: Razão e Tradição; Mudimbe: Pensamento Africano, 88, 83, 82, 81, 80, 79, 77; Steve Biko Cheikh, Anta Diop – Senegates, Médico, cientista social. 81, 78, 67, 60<sup>a</sup>, 60b, 60c, 54 (Nationss Neges et Cultural) Unité Culturele de l'Áfrique Noire.

Siqueira (2001) ressalta que autores representativos no âmbito das Ciências Sociais que ajudaram na compreensão de complexos fenômenos em relação ao tema, estão Durkheim, Marx, Manheim, relacionando conhecimento, consciência coletiva, ideologia, controle social.

De diferentes instâncias acadêmicas, surgem contribuições; nos Estados Unidos, finais do século vinte por volta de 70 e 80, a disciplina *Black Studies*, com propósito de trabalhar questões de identidade, história social entre estudantes negros, além de outros objetivos referentes à cultura negra.

No Brasil, posterior a este período, aprova-se em algumas universidades, em cursos específicos, disciplinas voltadas aos estudos afro-brasileiros. Recentemente, o movimento negro organizado, através de suas ações, conseguiu no ano de 2003, importante vitória na educação, a aprovação de uma lei na instância federal que trata da inclusão nos currículos das escolas brasileiras da história e cultura negra, o que vem requerendo uma produção e sistematização de conhecimentos intensos, como também a transposição de estudos e pesquisas aprofundadas, para uma dimensão de caráter didático-pedagógico.

Propus, inicialmente, fazer esta viagem no tempo-histórico dos ideais pedagógicos eurocêntrico e monocultural para compreender suas influências na educação brasileira. Pela complexidade e abrangência, os dados reunidos são



