STUDIES PUBLICAÇÕES
Studies in Education Sciences
ISSN: 2764-0868

# As práxis decoloniais no ensino de filosofia: políticas afroperspectivistas dos povos Bantu no “Chão da Escola”

# Decolonial praxis in philosophy teaching: afroperspectival politics of the Bantu peoples on the "School Floor”

DOI: 10.54019/sesv3n3-006

Recebimento dos originais: 05/05/2022
Aceitação para publicação: 01/07/2022

**Wudson Guilherme de Oliveira**
Mestrando em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeir (PPGEDUC - UFRRJ)
Instituição: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEDUC - UFRRJ)
Endereço: Km 07,Zona Rural, BR- 465, Seropédica - RJ, CEP: 23890-000
E-mail: wudafrica@gmail.com

## RESUMO

Este trabalho pretende apresentar as dinâmicas amparadas na implementação da Lei Federal 10.639/2003, que altera o Artigo 26-A da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), em uma instituição privada de educação na cidade do Rio de Janeiro, onde realizamos e evidenciamos uma pedagogia antirracista e decolonial a partir de “Aulas/Oficinas”, Leituras de Textos, Rodas de Debates e Pesquisas, ancorados na Filosofia Africana e na Afroperspectiva dos Povos *Bantu*, que serviram de subsídio para propor discussões potentes e transversais na luta contra o Racismo.

**Palavras-chave:** Lei Federal 10.639/03, educação étnico-raciais, *bullying*, racismo.

## ABSTRACT

This work intends to present the dynamics supported by the implementation of Federal Law 10.639/2003, which amends Article 26-A of LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), in a private educational institution in the city of Rio de Janeiro, where we carried out and evidenced an anti-racist and decolonial pedagogy from "Classes/Workshops", Text Readings, Debates and Research Rounds, anchored in African Philosophy and in the Afroperspective of Bantu Peoples, which served as a subsidy to propose powerful and transversal discussions in the struggle against racism.

**Keywords:** Federal Law 10.639/03, ethnic-racial education, bullying, racism.

## 1 ENTENDIMENTOS INTRODUTÓRIOS

> Procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento etnicorracial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, PARECER N.º: CNE/CP 003/2004, p. 10).

A epigrafe acima, foi retirada do Parecer CNE/CP 003/2004, que é uma consequência das escuta dos variados coletivos. O documento em questão regulamenta a Lei Federal 10.639/2003 e aponta os marcos legais, assim como os caminhos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

No entanto, é de relevância imprescindível, recapitular que em exatamente 18 anos atrás, no mês de janeiro do ano de 2003, ocorreu a sanção da implementação da Lei Federal 10.639/2003[1] “Ela simbolizava, simultaneamente, um ponto de chegada das lutas antirracistas no Brasil e um ponto de partida para a renovação da qualidade social da educação brasileira” (BRASIL, 2009, p. 9), que transmutou o Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e estabeleceu a indispensabilidade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira no Ensino Básico. A presente Lei surge com o propósito de remodelar a antecedente de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, afirmada e expandida nos seguintes artigos 26-A, 79-A e 79-B.

Previamente, para que as duas Leis possam fazer parte de forma eficaz e ativa na sociedade educacional e em muitos outros espaços, ainda existem alguns inconvenientes que vem sendo denunciadas pelos educadores e pelo Movimento Negro[2] “O Movimento Negro é um dos principais atores políticos que nos reeduca

[1] Em 11 de Março de 2008 a Lei 10.639/2003 foi substituída pela criação da Lei 11.645/2008 que torna obrigatório, também, o ensino ligado à História e Cultura dos Povos Indígenas nos currículos oficiais da educação nacional.
[2] A respeito dos processos de mobilizações e organização do movimento negro no Brasil referidos ao século passado e atual, podemos nos portar em referenciais como: Antônio Liberac C. S. Pires;

nessa caminhada e não nos deixa desistir da luta" (GOMES, 2017, p. 20) que indicam críticas sobre os embaraços que acercam a falta de cursos de formação pedagógica sobre as perspectivas das Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008, sem deixar de mencionar os desprovimentos de materiais, didáticos e paradidáticos que ainda não estão presentes nas salas de aula, provocando um desconhecimento e não subsidiando os profissionais de educação.

Em vista disso, o protagonismo das Leis Federais, não serão valorizados e reconhecidos pelos profissionais de educação e intelectuais comprometidos, impedindo a incorporação dos referentes conteúdos que acercam a História e Cultura Africana, dos Afro-brasileiros e dos Grupos Indígenas nos currículos da Educação Básica para a superação do racismo "ideologia de superioridade racial que tende a beneficiar as pessoas brancas" (MALOMALO, 2018, p. 491).

Assim, estas ações afirmativas "conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vista ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado" (GOMES, 2001, p. 40) visavam ultrapassar as tentativas de reparações e oportunidades de igualdades individuais, no qual aparentemente não integra toda a falta de ações imbuídas com as temáticas do Artigo 26 da LDBEN, para cursos e oficinas pedagógicas para educadores.

Amilcar Araújo Pereira, 2007; Amauri Mendes Pereira, 2008; Clóvis Moura, 1983; Florestan Fernandes, 1978; Kabengele Munanga, 1996; Marcos Antônio Cardoso, 2011; Nilma Lino Gomes, 2017; Roger Bastide, 1972; Sales Augusto dos Santos, 2005, entre outros.

Figura 1. *Slide* sobre a importância do uso da Lei Federal 10.639/2003 e 11.645/2008

Fonte e Arte: Wudson Guilherme de Oliveira (professor das Aulas/Oficinas e mediador na XVI Mostra de Pesquisa em Educação)

Desse modo, no preceito da contrariedade em encontrar materiais, precisamos levantar alguns indagações permanentes sobre estes argumentos, pois nos últimos 18 anos da exposição da Lei Federal do Artigo 26 da LDBEN, foram produzidos e confeccionados uma infinidade de livros, vídeos, revistas, blogs e muitos outros matérias, para a exaltação das Culturas e Histórias das Áfricas, dos Afro-Brasileiros e a diáspora africana no Brasil.

Levantando discussões sobre políticas de igualdade racial[3], educação das relações étnico-raciais "a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime" (BRASIL Parecer do CNE, 2004, p. 6), diáspora afrodescendente, juventude negra, questões quilombolas, africanidades "A ideia de africanidade

[3] Para o sociólogo Antônio Sergio Alfredo Guimaraes (1999) 'Raça' é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que se denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de 'raça' permite – ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos –, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite (GUIMARÃES, 1999, p. 9).

está muito relacionada à experiência de singularidade cultural vivida por aqueles que vivenciam diferentes (e distantes) realidades no continente e nelas percebem semelhanças no domínio da cultura" (LIMA, 2016, p. 73), saúde da população negra e antirracismo.

Em consequência, também emergiram novas discussões acaloradas que questionaram e dinamizaram os conhecimentos sobre desigualdade racial, violência, preconceito, ações afirmativas, gênero, racismo, intolerância religiosa contra os adeptos das religiões afro-brasileiras, e outras intervenções epistemológicas e teóricas das ciências sociais, humanas, jurídicas e da saúde, incluindo, as produções críticas das teorias do século XIX, que ainda são presentes no imaginário pedagógico, teórico e social (GOMES, 2017).

Vicissitudes ainda são encontrados para o acesso aos materiais confeccionados, e a promoção da existência desses materiais, e por último, mais não menos importante, a ausência de estímulo e interesse de uma parcela de educadores, que atrelam a implementação das Leis Federais, apenas aos educadores afro-brasileiros, ou mesmo aos professores que lecionam aulas da Disciplina de História, Literatura, Geografia ou Artes, em especial em única culminância na última semana do mês de novembro[4], como mera execução descomprometida sobre a história e a cultura do negro como modo de execução da Lei Federal 10.639/03.

É impreterível pontuar de início que todas as negativas à anterior, encontramos também os obstáculos propiciados por uma quantidade expressiva de profissionais da educação, que por variados motivos, têm suas resistências amparadas nos olhares preconceituosos sobre às Histórias e Culturas Africanas e Afro-brasileiras. Podemos salientar que o "tocar no campo dos valores, das identidades, mexe com questões delicadas e subjetivas e nos leva a refletir sobre diversos temas presentes no campo educacional. Um deles se refere à autonomia do professor" (GOMES, 2000, p. 149).

E/ou nas ausências de cursos de formação e capacitação continuada, que toquem nas temáticas ligadas à discriminação, preconceito, racismo, branquitude[5]

[4] No Estado do Rio de Janeiro, é decretado como feriado o dia 20 de novembro, data da morte do líder quilombola Zumbi dos Palmares, estabelecido com o "Dia da Consciência Negra" sancionada pela Governadora Benedita da Silva pela LEI Nº 4007, DE NOVEMBRO DE 2002.
[5] A branquitude é compreendida como um sistema de valores e comportamentos que toma o ser branco como "o modelo universal de humanidade", o representante de todas as pessoas. Esses

"(...) A branquitude é um lugar de privilégios simbólicos, subjetivos, objetivo, isto é, materiais palpáveis que colaboram para construção social e reprodução do preconceito racial, discriminação racial "injusta" e racismo" (CARDOSO, 2010, p. 611), religiosidade, branquidade entre outras.

Podemos salientar inclusive, que o "tocar no campo dos valores, das identidades, mexe com questões delicadas e subjetivas e nos leva a refletir sobre diversos temas presentes no campo educacional. Um deles se refere à autonomia do professor" (GOMES, 2000, p. 149), para auxílio e sensibilização, com promoção de reflexões (des)colonizadoras sobre os grupos africanos e as suas diásporas no Brasil.

## 2 COM CIRCUNSPECÇÃO NO CHÃO DA ESCOLA

Deve-se enfatizar que as "Aulas/Oficinas" foram planejadas de forma emergencial para uma turma do 1º Ano do Ensino Médio, nas aulas da Disciplina de Filosofia, em uma instituição privada de Educação Básica na cidade do Rio de Janeiro. Inclusive não achamos pertinente revelar o nome da instituição de ensino em questão.

Sendo assim, decidimos dar o nome fictício de "Centro Educacional Manoel dos Reis Machado "Mestre Bimba[6]"", em homenagem aos seus saberes e feitos em prol da capoeira e da cultura afro-brasileira, para assim proteger o bom andamento da pesquisa acadêmica e a integridade do espaço de educação, onde estava ocorrendo inúmeras ocorrências atreladas ao *Bullying*[7] e a "brincadeirinhas

valores levam a uma espécie de "cegueira social", fazendo com que grande parte das pessoas brancas não consiga enxergar a dor das pessoas que enfrentam discriminação étnicorracial. Buscar maiores conhecimentos em "Aqui ninguém é branco: hegemonia branca no Brasil", de Liv Sovik.

[6] Nome de guerra de capoeirista brasileiro Manoel dos Reis Machado, um dos mais conceituados mestre da sua época. Nascido no ano de 1900 em Salvador, BA e falecido no ano de 1974 em Goiânia, GO. Mestre Bimba introduziu na capoeira tradicional diversas inovações, com uma luta mais técnica, misturando capoeira Angola com batuques (luta africana que o seu pai praticava), desse modo acrescentou novos golpes, destacando ao "jogo de fora" (em pé), criando assim na década de 1930, a modalidade conhecida como "Capoeira Regional Baiana". Também criou um métodos de ensino e fundou a primeira escola especializada. Em 1935, conseguiu registro como professor de educação física, dando o passo decisivo para que a capoeira, antes reprimida, ganhasse status de desporto. Alcançou reconhecimento em toda a sociedade brasileira e mundial. Foi homenageado pela Universidade Federal da Bahia com a concessão póstuma do título de "Doutor Honoris Causa", seus restos mortais, depois de missa solene na Igreja do Rosário dos Pretos, no Pelourinho, foram sepultados na Igreja do Carmo, em Salvador. Para saber mais, buscar maiores conhecimentos em *"Capoeira Regional: A escola de Mestre Bimba"*, de Hélio Campos (2009).

[7] Beaudoin e Taylor afirmam que "Compreende todas as formas de atitudes agressivas, realizadas

inocentes".

Vale enfatizar que o expressão *Bullying* é algo que vem acontecendo de modo latente no Chão da Escola, essas ações repetidas e intencionais amparadas em violências físicas e muitas outras vezes também na violência psicológica, tem atravessado alunos, por um ou mais alunos, à partir de relações baseadas em conduta de rebaixamento, dominação, maus-tratos e arbitrariedades.

Figura 2. *Slide* com alguns dos efeitos do Racismo nas crianças no Chão da Escola

Fonte e Arte: Wudson Guilherme de Oliveira (professor das Aulas/Oficinas e mediador na XVI Mostra de Pesquisa em Educação)

Porém é necessário termos olhares mais sensibilizado sobre essas tensões, para não cometermos o erro em confundir essas violências e outras apenas como *Bullying,* pois algumas vezes essas tensões estão escoradas em ações impregnadas de Racismos, que na maioria das situações são interpretados de forma descomprometidas, simplesmente como atos de *Bullying*.

Conforme Brito e Nascimento aponta,

> Enquanto o bullying inferioriza, o racismo desumaniza. A violência racial resulta em prejuízos irreversíveis. Trata-se de violência gratuita, cruel, repetitiva e intencional. O racismo agrava a condição da vítima, somando à cor da pele os mais variados preconceitos em relação à classe social, orientação sexual, religião, sexo, estética etc. (BRITO; NASCIMENTO, 2012, p. 20)

de forma voluntária e repetitiva, que ocorre, sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), causando dor e angustia e realizada dentro de uma relação desigual de poder" (BEAUDOIN e TAYLOR, 2006).

Quando as tensões do *Bullying* estão atravessando e tocando as questões que acercam os corpos Pretos, como nas estéticas e os traços negroides, tonalidades da tez da pele, texturas de cabelos entre outras, deve-se ter uma atenção maior, pois possivelmente essas ações não é *Bullying* e sim Racismo.

Sem embargo, a partir de olhares e posturas mais sensibilizadoras e amparadas nas perspectivas afrocentradas, chegamos à conclusão que o "Centro Educacional Manoel dos Reis Machado "Mestre Bimba"", estava reproduzindo de modo impróprio, práticas amparadas no racismo institucional e no racismo estrutural "é o racismo que extrapola as relações interpessoais e ocorre à revelia das boas intenções individuais, implicando o comprometimento dos resultados de planos e metas de instituições, gestões administrativas e de governo" (ARAÚJO; TOLENTINO; SILVA, 2018, p. 256).

Nesse entretanto por infinitas vezes, conseguimos observar e analisar as "piadinhas" e as "brincadeirinhas", vistas pela instituição de ensino como *Bullying*, estavam realmente fundamentadas no Racismo, propagado pelos alunos e algumas vezes também, apoiadas e legitimadas por Docentes e Coordenadores Pedagógicos, para com os seus alunos Pretos e Pardos, não contribuindo para a valorização e autoafirmação do aluno negro, a partir de sorrisos e silenciamentos.

Utilizando assim, em pleno século XXI às perspectivas amparadas na meritocracia[8], agravando assim as desigualdades e gerando injustiças, mantendo as exclusões fundadas em preconceitos e na manutenção das vantagens para os grupos sempre assegurados, inspirados a todo o tempo no Mito da Democracia Racial[9].

Com o propósito de contribuir com um ensino amparado nas indagações firmadas na resistência afroperspectivista "O termo afroperspectivista tem um sentido simples, o conjunto de pontos de vista, estratégias, sistemas e modos de pensar e viver de matrizes africanas" (NOGUEIRA, 2012, p. 147), inspirado nas questões de uma pedagogia decolonial[10], transgressora e engajada "a "pedagogia

[8] convicção amplamente propagada nas mídias, onde afirma que todos têm as mesmas oportunidades, dependendo apenas do esforço individual de cada um, estabelecendo uma ligação direta entre mérito e poder, aos que mais trabalham, os que se dedicam, os bem dotados intelectualmente etc.

[9] Nas palavras de Nilma Lino Gomes (2010) O mito da democracia racial pode ser compreendido, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento.

[10] A ativista e pesquisadora Catherine Walsh (2013) foi quem delimitou a referida abordagem por

engajada", [...] dá ênfase ao bem-estar. Isso significa que os professores devem ter o compromisso ativo com um processo de auto-atualização que promova seu próprio bem-estar" (HOOKS, 2013, p. 28) e antirracista, em prol da promoção do Artigo 26 da LDBEN.

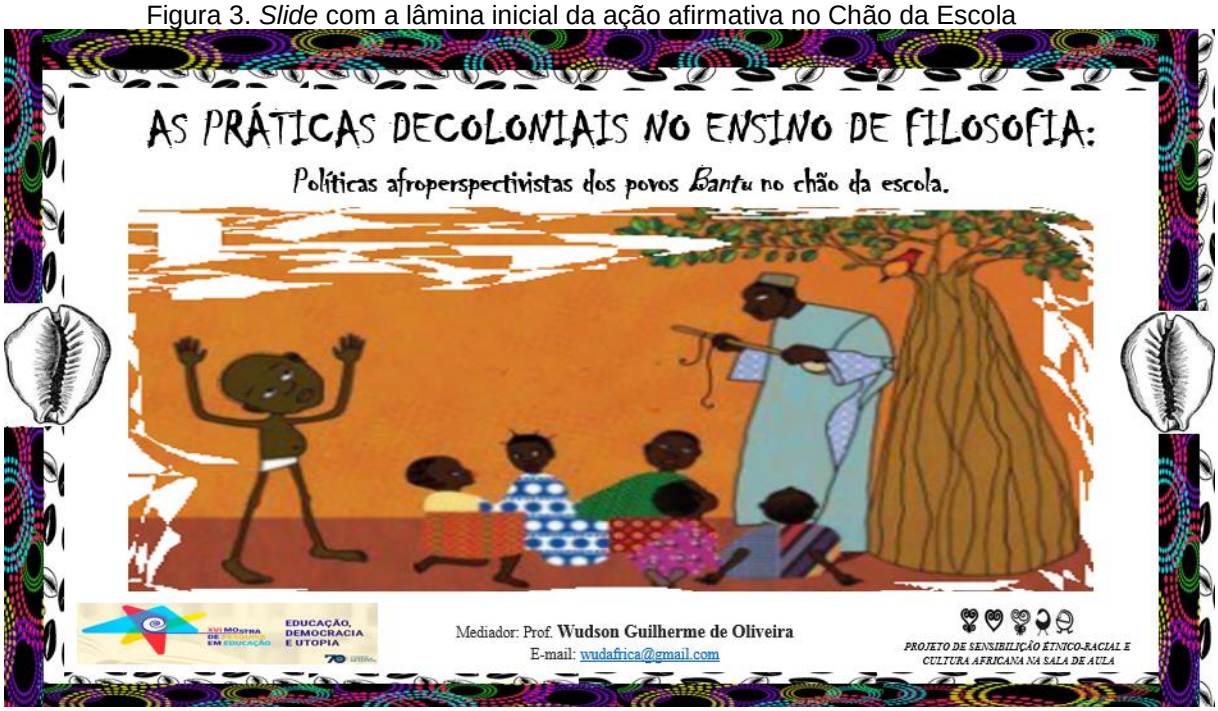
Vale frisar destacar a pedagogia engajada é também, aquela que acerca ás questões ligadas ao gênero, classe e raça, nos procedimentos de ensinamentos e aprendizados. Além disso, Bell Hooks[11] expressa que "a pedagogia engajada necessariamente valoriza a expressão do aluno" (2013, p. 34), apontando desse modo para a urgência de se levar para o Chão da Escola, práxis de ensinos críticos e descolonizados, para estimular às vozes que estão silenciadas, à reivindicarem os seus lugares de falas (HOOKS, 2013).

Assim, surge a ideia de criar as "Aulas/Oficinas" pedagógicas intitulada *"AS PRÁTICAS DECOLONIAIS NO ENSINO DE FILOSOFIA: Políticas afroperspectivistas dos povos Bantu no chão da escola"* como uma maneira de preservar e promover a igualdade racial e a redução do racismo nesta instituição privada de educação e em outros ambientes escolares na cidade do Rio de Janeiro e adjacências.

sugerir práticas insurgentes no processo de formação escolarizada, no entanto, também, em outros espaços de conhecimento. Onde se destaca a publicação "*Pedagogias Decoloniais: práticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir"*, livro organizado por ela no ano de 2013.

[11] Nome constituido por Glória Watkins, nascida no ano de 1952 no sul dos EUA, bell hooks é professora, ativista, intelectual feminista negra, artista e escritora. Possui publicações que propõe uma pedagogia antissexista e libertária. A ativista social assina sob o nome bell hooks, onde a escrita em letras minúsculas é intencionalmente, para apresentar magnitude ao conteúdo do que expressa, e não à sua existência individual. A denominação faz menção às mulheres transgressoras de sua família, dessa maneira, marca da ancestralidade que a institui.

Figura 3. *Slide* com a lâmina inicial da ação afirmativa no Chão da Escola




Fonte e Arte: Wudson Guilherme de Oliveira (professor das Aulas/Oficinas e mediador na XVI Mostra de Pesquisa em Educação)

Em linhas gerais, nossas ações estão escoradas e inspiradas na implementação da Lei Federal 10.639/03 e 11.645/08, na resistência de uma educação étnico-racial, na interdisciplinaridade para valorizar a ancestralidade "Nas culturas africanas constitui um conceito bastante complexo e profundo que significa o vínculo de todos nós com o ciclo da vida, com todos aqueles e aquelas que nos antecederam e com os valores fundamentais que eles e elas deixaram para nós" (CARREIRA; SOUZA, 2013, p. 45) negra, com vistas na trajetória e conjuntura atual dos afro-brasileiros.

Objetivando que todos os participantes "Negros" e os "Não Negros" envolvidos na atividade, se sintam parte importante desta ação afirmativa para a promoção ao respeito e a autoestima dos afrodescendentes, em prol de uma educação étnico-racial no combate à amenização do racismo.

## 3 (DES)COLONIZANDO E TRANSGREDINDO O CHÃO DA ESCOLA

Para iniciar os diálogos, com a intenção de implementar a Lei Federal 10.639/03 e 11.645/08, e as suas perspectivas que acercam as Histórias e Culturas Africanas, Indígenas e Afro-brasileira, para que sejam incorporados nos conteúdos curriculares do Ensino de Filosofia, para a turma do 1º Ano do Ensino Médio da Educação Básica, decidimos trabalhar com os estudantes, utilizando

perspectivas da Filosofia Africana[12] “Ela está presente em todas as discussões a respeito do status filosófico de pensadores e pensadoras do continente africano” (NOGUEIRA, 2014, p. 72) e inspirados nas reflexões de alguns Filósofos (as) e Intelectuais Africanos (as), Afro-americanos (as) e Afro-brasileiros (as).

Sempre com o intuito e o desafio de se debruçar em pensamentos filosóficos demarcados por repertórios africanos, afrodiaspóricos, indígenas e ameríndios, de modo libertador, transgressor e (des)colonizado.

A estrutura metodológica foi diferentemente de outras Aulas da Disciplina de Filosofia convencionais, de modo descolonizado e afrocentrado, convidamos os estudantes a repensar sobre novos olhares possíveis para o ensino e saberes de Filosofia.

Não de modo ocidental e tradicional, amparado na superioridade do continente europeu e nos pensadores filosóficos gregos, mais sim, à partir da apresentação de determinados conceitos de alguns intelectuais da contemporaneidade como Frantz Fanon[13] (2008), Molefi Kete Asante[14] (2009), Djamila Ribeiro[15] (2019), Renato Nogueira[16] (2014) entre outros (as) pensadores (as) potentes, que trabalham com as perspectivas afrocêntricas.

De forma sensibilizadora e democrática, a partir de sorteios foram surgindo os “Grupos de Trabalhos”, para as pesquisas étnico-raciais sobre os seguintes pensadores afrocentrados destacados: Nei Lopes[17], Angela Davis[18], Djamila

[12] Em relação aos filósofos que exploram reflexões da Filosofia Africana com uma abordagem filosófica afroperspectivista, podemos nos portar em referenciais como: Abdias do Nascimento, 2002; Cheikh Anta Diop, 1967; Joseph Omoregbe, 1998; Kwame A. Appiah, 1997; Mogobe Ramose, 2011; Paul Hountondji, 2010, Renato Noguera, 2014, entre outros.
[13] Ensaísta, psicólogo e líder revolucionário na Argélia, desenvolveu reflexões políticas importantes a respeito da descolonização. Nascido na Martinica e falecido nos Estados Unidos. Escreveu em 1954, “Pele negra, máscaras brancas”, um estudo sobre a psicologia dos negros antilhanos.
[14] Cientista Social afro-americano e um dos criadores da filosofia do afrocentrismo, também é autor de outros livros, de *Afrocentricity: the theory of social change* (1980), *African culture: the rhythms of unity* (1985) entre outros.
[15] É mestre em Filosofia Política pela Unifesp, colunista do jornal Folha de São Paulo e foi secretária adjunta de Direitos Humanos e Cidadania do município de São Paulo. Coordena a coleção Feminismos Plurais da Editora Pólen.
[16] Doutor em Filosofia e professor da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e responsável pelo Grupo de Pesquisa Afroperspectivas, Saberes e Interseções (AFROSIN) e autor de vários livros.
[17] Filósofo, escritor e compositor, é autor de várias obras sobre cultura e história afro-brasileira.
[18] Escritora, filósofa e ativista política afro-americana.

Ribeiro, Sueli Carneiro[19], Molefi Kete Asante, Amauri Mendes[20], Lélia Gonzalez[21], Patrice Lumumba[22], Frantz Fanon, Renato Nogueira, Amadou Hampâté Bâ[23], Bell Hooks[24] e Achille Mbembe[25].

No decorrer de todo o 1º e 2º Bimestre, em semanas alternadas foram proporcionadas aos estudantes, os saberes do Ensino de Filosofia de acordo com as exigências curriculares do "Centro Educacional Manoel dos Reis Machado "Mestre Bimba"", e na outra os conteúdos afrocentrados com "Aulas/Oficinas" e apresentações dos "Grupos de Trabalhos", com as suas pesquisas das mais diversas maneiras, entre elas destacamos a apresentação do "Grupo de Trabalho" que pesquisou sobre o pensador Amadou Hampâté Bâ, apresentando aos estudantes observadores as suas pesquisas (des)colonizadas com figurinos e adereços inspirados nos saberes Griot[26] e na História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

[19] Filósofa, pedagoga, advogada, escritora e militante negra e líder feminista.
[20] Doutor em Ciências Sociais e professor da UFRRJ, tem vastas publicações sobre as Relações Raciais.
[21] Filosofa, antropóloga e escritora brasileira. Mestre em Comunicação Social e doutora em Antropologia.
[22] Foi líder da independência congolesa e primeiro-ministro da República Democrática do Congo. Foi ligado aos pan-africanistas e profundamente influenciado pelas ideias nacionalistas e anticolonialistas.
[23] Filósofo, historiador e escritor, natural da República do Mali, trabalhava para que as culturas orais africanas fossem reconhecidas mundialmente, onde apresentou a público belos textos sobre essas cultura.
[24] É professora, ativista e escritora. Possui publicações que propõe uma pedagogia antissexista e libertária.
[25] É professor de Ciência Política e História na Universidade de *Witwatersrand*, em Joanesburgo, referência na área dos estudos pós-coloniais e um dos pensadores contemporâneos mais políticos e ativo, tem extensa obra publicada sobre história política africanas, na qual explora os temas sobre o poder e a violência.
[26] Termo do vocabulário franco-africano, criado na época colonial para designar o narrador, cantor, cronista e genealogista que, pela tradição oral, transmite a história de personagens e famílias importantes das quais, em geral, está a serviço.

Figura 4. *Slide* com “Filósofos (as) e Pensadores afrocentrados e decoloniais”.

Fonte e Arte: Wudson Guilherme de Oliveira (professor das Aulas/Oficinas e mediador na XVI Mostra de Pesquisa em Educação)

Vale sobressair que nas “Aulas/Oficinas”, a sala de aula estava sempre ambientada com tecidos de temáticas africanas, bonecas (os) negras (os), instrumentos de percussões e Exposições de Livros Africanos, Indígenas e Afro-Brasileiros, com o objetivo de possibilitar aos estudantes um maior contato com estes materiais e contribuir assim com a cidadania para uma sociedade mais justa. Sempre ao término das apresentações, eram fomentadas as “Rodas de Diálogos” sobre as impressões e desafios encontrados para fazerem as pesquisas, oportunizando trocas de olhares em relação as perspectivas da Filosofia Africana “existência de um conceito africano de pensamento, baseado nas concepções filosóficas da tradição africana” (LOPES; SIMAS, 2020, p. 16).

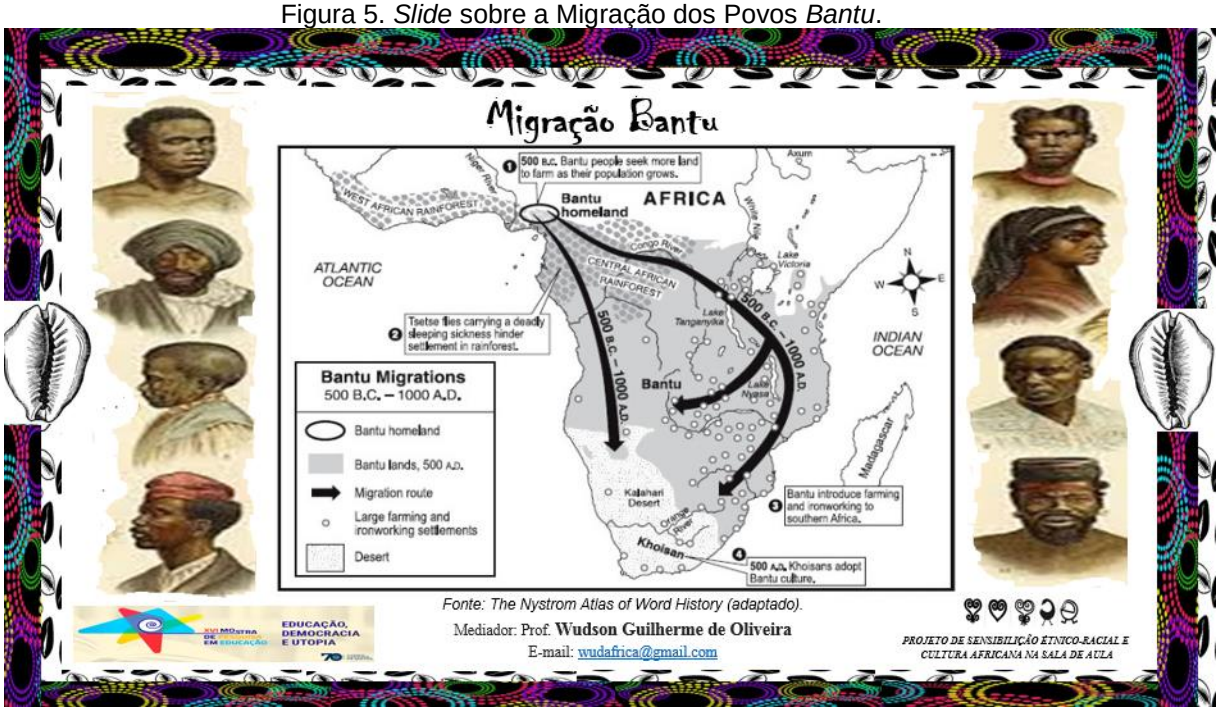
Já em outros instantes, fizemos leituras de fragmentos de textos, assistimos vídeos e estudamos a partir de lâminas de *Slides* afrocentrados sobre as diversas questões que trouxeram com heterogenias temáticas para baile, que serviram de subsídio para as discursões em muitos desdobramentos para a luta contra o racismo no chão da escola e fora dela.

Onde também foi ofertado aos estudantes saberes sobre a “Influência dos Povos *Bantu* em nossa sociedade”, como forma de possivelmente (des)colonizarem os olhares eurocêntricos, racistas, etnocêntricos, xenofóbicos,

intolerantes, machistas, homofóbicos entre outros, com o intuito de disseminar o respeito ao próximo independentemente da sua cultura, gênero e etnia.

A partir disso, apresentamos aos estudantes lâminas de *Slides* sobre os "Povos *Bantu*", que têm diversos entendimentos entre eles, uma grande proporção dos habitantes da terça parte meridional do continente africano, dos limites marítimos nigero-cameruniana, no Oeste, até a fronteira litorânea somálio-queniano, no Leste, a partir desta extremidade até a proximidade de *Port-Elizabeth*, no Sul, se fala línguas estreitamente semelhantes, intituladas línguas bantas.

Figura 5. *Slide* sobre a Migração dos Povos *Bantu*.




Fonte: *The Nystrom Atlas of Word History*.
Arte: Wudson Guilherme de Oliveira (professor das Aulas/Oficinas e mediador na XVI Mostra de Pesquisa em Educação)

É basilar considerar, sobretudo que o *"Bantu"* também é um "grande conjunto de povos africanos disseminados do centro para o leste, sul e sudeste do continente. Falantes de línguas semelhantes no Congo, em Angola, na Tanzânia, em Moçambique, na África do Sul" (LOPES, 2008, p. 31). Igualmente é identificada como "[...] um conjunto de povos que são encontrados historicamente em um extenso território localizado na África Central, onde geograficamente se originou na Nigéria e posteriormente se estendeu para outras áreas de modo diaspórico" (OLIVEIRA, 2021, p. 414).

A valer, que o "*Bantu*" se refere, além disso, a um tronco linguístico que se iniciou com os *bantufonos* segundo Marques e Nogueira,

> *Bantufonos* diz respeito ao conjunto de povos falantes, isto é, a ênfase está nas línguas que mais de 400 povos falam, neste caso usamos o termo *bantu* como plural ou estrutura linguística basilar que associada ao termo *fonos* designa *bantufonos*, conjunto de povos falantes de idioma *bantu*. Banto se refere a um povo específico, ênfase no aspecto cultural. Por exemplo, na frase: "esse costume de cuidar das crianças numa família extensa que envolve avós e tias é banto". Ora podemos perceber isso entre no povo *Herero* que vive no sul de Angola e norte da Namíbia e na região norte da África do Sul entre os *zulus.* O povo *Herero* e o povo *Zulu* têm culturas próprias e específicas; mas, são, em termos afrocentrados, culturalmente de raiz banto (MARQUES; NOGUEIRA, 2013, p. 151).

A iniciar por tais parâmetros, podemos observar que o *Bantu* é na verdade, bem mais que um grupo étnico estabelecido, este conjunto de línguas aparentadas, reúnem variados conjuntos de pessoas que compartilham um mesmo tronco linguístico trivial, envolvendo mais de quatrocentas variações plurais, vindas de um mesmo antepassado, intitulada como *protobanta* "O protobanto era falado em uma região fronteiriça no plano ecológico, dispondo portanto de um meio assaz rico, conquanto pudessem dele usufruir os seus habitantes" (LWANGA-LUNYIIGO; VANSINA, 2010, p 182).

Vale sublinhar que entre os séculos XVI e XIX, milhões de corpos africanos vindos dos territórios *Bantu* atravessaram o Atlântico de forma forçada amontoados nos tumbeiros, sem objetos pessoais e tendo como destino os portos brasileiros[27].

Porém, esses grupos que foram obrigados a fazer estas migrações, foram subjugados e transformados em mãos-de-obra escravas especializadas. Mesmo assim, estas etnias trouxeram consigo infinitas bagagens intelectuais e culturais, entre elas as suas estruturas linguísticas (*Bantu*) e as referências históricas, que resistiram aos impactos e às dificuldades encontradas na sociedade colonial escravocrata portuguesa.

No Brasil, existe grande predominância da contribuição vocabular dos grupos diásporico falantes das línguas *Bantu*, notadamente o *umbundo*, o *quimbundo* e o *quicongo*. Porventura é desses idiomas originários do continente

[27] Para saber mais sobre o tráfico atlântico de corpos negros escravizados nos séculos passados, incluindo mapas, estimativas e análises históricas relativas ao tema, acessível por meio da internet no endereço virtual, veja o site www.slavevoyages.org.

africano, que provavelmente eternizaram palavras de tronco linguístico denominado *Bantu*, ou mesmo grande quantidade delas, conhecemos e as utilizamos como, por exemplo: Atabaque, axé, banzo[28], caçula, dendê[29], fofoca, moleque, orixá, quilombo, quiabo, quitanda[30], samba, trambique[31], xepa[32], zangado e milhares de outras palavras que influenciaram de modo positivo a língua portuguesa no Brasil e a cultura dos Povos *Bantu,* ainda invisibilizadas em nossa sociedade.

Figura 6. *Slide* com palavras incorporadas no português brasileiro pelos Povos *Bantu*.

Fonte e Arte: Wudson Guilherme de Oliveira (professor das Aulas/Oficinas e mediador na XVI Mostra de Pesquisa em Educação)

No entanto, todos os saberes inspirados na ação pedagógica foram experiências inovadoras para muitos dos estudantes, desmistificando questões racistas e estereotipadas, muitas vezes vistas como verdades absolutas por alguns, em relação a História e Cultura dos Africanos, dos Grupos Indígenas e

[28] Estado psicopatológico, espécie de nostalgia com depressão profunda, quase sempre fatal, em que caíam alguns africanos escravizados nas Américas (LOPES, 2011, p. 181).
[29] Denominação do fruto do dendezeiro e, por extensão, do óleo extraído desse fruto, também chamado azeite de dendê (LOPES, 2011, p. 445).
[30] Loja ou tabuleiro em que se vendem hortaliças, legumes, ovos etc., bem como produtos da pastelaria caseira. Também, biscoitos, bolos e doces expostos em tabuleiro. (LOPES, 2011, p. 1082).
[31] Negócio fraudulento. (LOPES, 2011, p. 882).
[32] Denominação referente às últimas mercadorias vendidas nas feiras livres, por preço mais baixo e com qualidade inferior, ou às sobras de verduras e outros alimentos (LOPES, 2011, p. 1357).

dos Afro-brasileiros.

## 4 ALGUNS PERFAZIMENTOS

Compõe-se que conversar com as reflexões dos (as) Filósofos (as) Africanos (as) Afro-americanos (as) e Afro-Brasileiros (as) a partir da afroperspectiva da Filosofia Africana, nas “Aulas/Oficinas” e com a importância do protagonismo das contribuições linguísticas e culturais dos Povos *Bantu* em nossa sociedade, e história do passado e do presente, bem como a importância de potencializar uma educação inovadora, transgressora, engajada, decolonial e antirracista para a implementação das Leis Federais 10.6339/03 e 11.645/08, para o combate a favor de uma educação étnico-racial plural, é sem dúvida uma forma potente de dinamizar as relações raciais no Chão da Escola.

Consideramos que apenas com a promoção de ações afirmativas antirracistas, inovadoras e decoloniais cotidianas no chão da escola, será possível restringir os avanços do racismo e as suas ramificações nos espaços de educação e em nossa sociedade. Vale lembrar que a luta antirracista deve ser um esforço para a superação de todos e todas, independente do pertencimento étnico.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, E. M. TOLENTINO, A. N. SILVA, A. C. A. **Saúde da população negra: política nacional de saúde, avaliações e reflexões sobre suas diretrizes**. In: KOMINEK, A. M. V.; VANALI, A. C. (Orgs.) Roteiros temáticos da diáspora: caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 243-264.

ASANTE, M. K. **Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar.** In NASCIMENTO, E. L. Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. Tradução Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 93-110.

BEAUDOIN, M-N. TAYLOR, M. **Bullying e Desrespeito: como acabar com essa cultura na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRITO, B. NASCIMENTO, V. **Negras (in)confidências: Bullying, não. Isto é racismo. Mulheres negras contribuindo para as reflexões sobre a lei 10.639/03.** Belo Horizonte: Mazza, 2013.

BRASIL. **Parecer 03/2004 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de educação**. Brasília: MEC, 2004

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**, 2009.

BRASIL. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. -** Brasília: SECAD, 2006, p. 219.

CAMPOS, H. **Capoeira Regional: A escola de Mestre Bimba**. Bahia: EDUFBA, 2009.

CARDOSO, L. **Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista**. In, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 8 nº. 1 jan-jun, 2010). Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20131216065611/art.LourencoCardoso.pdf Acessado em 06 Jul. 2022.

CARREIRA, D. SOUZA, A. L. S. **Indicadores da qualidade na educação: Relações raciais na escola / Ação Educativa**, Unicef, SEPPIR, MEC – São Paulo: Ação Educativa, 2013.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EdUFBA, 2008.

GOMES, J. B. B. **Ações afirmativas & princípios constitucional da igualdade no brasil.** Rio de Janeiro, São Paulo. 2001.

GOMES, N. L. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre**

**relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. 2010. Disponível em: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-DotQrq2RY4J:https://www.geledes.org.br/alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao/+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br Acessado em 06 Jul. 2022.

GOMES, N. L. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo** – Educação e Pesquisa, São Paulo, Volume 29, n. 1 jan/fev. 2003.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, N. L. **Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação.** In: MUNANGA, K. (org.) Superando o racismo na escola. Brasília: MEC.2000.

GUIMARÃES, A. S. A. Racismo e Anti-Racismo no Brasil. São Paulo: Editora 34, 1999

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** Tradução de CIPOLLA, M. B. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LIMA, M. **História da África I**. In: OLIVEIRA, I. (Org.). Educação das Relações Raciais. Rio de Janeiro/Niterói: CEAD/UFF, 2016, pp. 65-96.

LOPES, N. **Enciclopédia brasileira da diáspora africana.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

LOPES, N. SIMAS, L. A. **Filosofias africanas: uma introdução.** Rio de Janeiro: Civilização Brasiliense, 2020.

LOPES, N. **História e cultura africana e afro-brasileira.** Barsa Planeta, 2008, p. 31, 67 e 90.

LWANGA-LUNYIIGO, S. VANSINA, J. **Os povos falantes de banto e a sua expansão.** *In*: História Geral da África, Volume III: África do século VII ao X. Brasília: UNESCO, Secad/MEC, UFSCar, 2010, p 182.

MALOMALO, B. **Uma agenda pan-africanista na década internacional de afrodescendentes**. *In:* KOMINEK, Andrea Maila Voss; VANALI, A. C. (Orgs.) Roteiros temáticos da diáspora: caminhos para o enfrentamento ao racismo no Brasil. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, p. 467-499.

MARQUES, B. NOGUERA, R. **Um olhar afro-centrado sobre os bantos: o perfil étnico dos aportados no Rio de Janeiro (1790-1800).** *In:* BERINO, A. (org.). Diversidade Étnico-Raciais e Educação Brasileira – Seropédica, UFRRJ: Evangraf, 2013, p. 147-169.

NETO, G. O. **Cruz e Sousa: o poeta alforriado**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

NOGUEIRA, R. **O ensino de filosofia e a Lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

NOGUEIRA, R. **Ubuntu como modo de existir: Elementos gerais para uma ética afroperspectivista**. Revista da ABPN. v. 3, n. 6. nov. 2011 – fev. 2012, p. 147-150.

OLIVEIRA, W. G. **Entre a ética e a tolerância: Relatos de experiências sobre as possibilidades da afroperspectiva para a decolonialidade**. In: MELO, D. J; SANTOS, L. B; ROMEIRO, N. L; RANGEL, T. R. (Orgs.). Repensar o Sagrado: as tradições religiosas no Brasil e sua dimensão informacional. Florianópolis, SC: Rocha Gráfica e Editora, 2021. (Selo Nyota) pp. 405-420.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** São Paulo: Pólen, 2019. Coleção Feminismos Plurais.

SOVIK, L. **Aqui ninguém é branco: hegemonia branca e media no Brasil.** In: WARE, Vron (Org.). Branquidade: identidade branca e multiculturalismo. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 2004, pp. 363-386.

WALSH, C. **Pedagogias Decoloniais: práticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo I Serie Pensamiento Decolonial. Equador: Editora Abya Yala, 2013.