
**O ENSINO AFROPERSPECTIVISTA EM SALA DE AULA
POR UM OLHAR OUTRO DA EDUCAÇÃO**

**THE AFRO PERSPECTIVIST TAUGHT IN CLASSROOM
BY ANOTHER LOOK FROM EDUCATION**

**ENSEÑANZA AFROPECTIVISTA EN CLASE
POR OTRA MIRADA DE LA EDUCACIÓN**

Denis Harmony Santos da Silva¹
Cecília Conceição Moreira Soares²

RESUMO

Com a implementação da Lei nº10.639/03, alterada pela Lei nº11.645/08, que tornou e reiterou a inclusão do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana em todos os currículos escolares do país, na tentativa de estabelecer uma Educação fundamentada pelo mútuo respeito entre todos os brasileiros e, conseqüentemente, na valorização do ensino antirracista no país, é possível reconhecer sem grandes esforços que ainda há um ‘estranhamento’ em práticas didático-pedagógicas, especialmente, por parte dos professores, para a efetividade do trabalho educativo que atenda as expectativas e as demandas das múltiplas negritudes invisibilizadas, marginalizadas e, quase, silenciadas nas cidades, periferias, morros e favelas. Neste sentido, surge a necessidade de propor uma reflexão acerca de novas alternativas didáticas e metodológicas na sala de aula, pautadas nas visibilidades e no reconhecimento da produção de conhecimento e da circularidade dos saberes dos negros africanos e seus descendentes (afro-brasileiros). Além disso, é preciso admitir, defender e legitimar, também, a existência da Filosofia Africana, fundamentada pela inquietude, movimentação e motivação da experiência e exposição do ‘Ser’ em busca e na produção do conhecimento, sob o sustentáculo do encantamento e da ancestralidade. Assim, objetivamente, a proposta didático-metodológica, deste trabalho, é refletir, conceituar e planejar possibilidades pautadas na afroperspectiva filosófica, ou seja, numa educação antirracista e pelo denegrir da educação (NOGUERA, 2012). Com isso, haverá muito mais provocações e perspectivas do que respostas e finalizações; saindo, assim, da totalidade do pensar para pensar a alteridade, evidenciando, com isso, a diversidade polidialógica e pluriversal.

PALAVRAS-CHAVE: Lei nº 10.639/03. Afroperspectiva. Denegrir da educação. Exu. Pluriversalidade.

Submetido em: 15/12/2020 – **Aceito em:** 03/03/2021 – **Publicado em:** 12/07/2021

¹ Mestrando em História pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras (PPGEAFIN/UNEB). Especialista em ensino de Filosofia para o ensino médio (UFBA/2018). Formado em História com habilitação em licenciatura (UCSal/2016) e graduando em Geografia, com habilitação em licenciatura, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). Agradeço ao apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). <http://lattes.cnpq.br/8153168308982088> - E-mail: denisharmony@hotmail.com.

² Docente Titular na Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus I - Departamento de Educação. Doutorado em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco (2009). Bolsa sandwich na Universidade de Salamanca - Espanha. Pós doutorado em Educação, Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB - (2016). Possui graduação em História pela Universidade Católica do Salvador (1987), mestrado em História pela Universidade Federal da Bahia (1994). Membro permanente do PPGAFIN (Programa de Pós Graduação em estudos Africanos e Indígenas), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). <http://lattes.cnpq.br/4052594991528106> - E-mail: ccsoares@uneb.br.

ABSTRACT

With the implementation of Law n° 10.639/03, amended by Law n° 11.645/08, which has made and reiterated the inclusion of Afro-Brazilian and African History and Culture Teaching in all school curricula in the country, attempting to establish an Education based on mutual respect among all Brazilians and, consequently, on the valorization of anti-racist education in Brazil, it is possible to recognize without great efforts that there is still a 'strangeness' on didactic-pedagogical practices, especially by teachers, for effectiveness educational work that meets the expectations and demands of multiple black people that are invisible, marginalized and, almost, silenced in cities, peripheries, hillside houses and slums. This way, comes up the need to propose a reflection on new didactic and methodological alternatives in classroom, based on the visibility and recognition of knowledge production and the circularity of knowledge of black Africans and their descendants (Afro-Brazilians). In addition, it is also necessary to admit, defend and legitimize, the existence of African Philosophy, based on the concern, movement and motivation of the experience and exposure of the 'Being' in search and production of knowledge, under the support of enchantment and ancestry. Thus, objectively, the didactic-methodological proposal of this work is to reflect, conceptualize and plan possibilities based on the philosophical afroperspective, that is, on an anti-racist education and on the denigration of education (NOGUERA, 2012). For this reason, there will be much more provocations and perspectives than answers and conclusions; leaving, somehow, the totality of thinking to think about otherness, showing the polydialogic and pluriversal diversity.

KEYWORDS: Law n° 10.639/03. Afroperspective. Denigrate education. Exu. Pluriversality.

RESUMEN

Con la implementación de la Ley n. ° 10.639/03, modificada por la Ley n. ° 11.645/08, que hizo y reiteró la inclusión de la Enseñanza de la Historia y Cultura Afrobrasileña y Africana en todos los planes de estudio escolares del país, en un intento por establecer una Una educación basada en el respeto mutuo entre todos los brasileños y, en consecuencia, en la valorización de la educación antirracista en el país, es posible reconocer sin grandes esfuerzos que todavía existe una 'extrañeza' en las prácticas didáctico-pedagógicas, especialmente por parte de los docentes, por la efectividad. Trabajo educativo que responde a las expectativas y demandas de múltiples negros invisibles, marginados y, casi, silenciados en ciudades, periferias, cerros y barrios marginales. En este sentido, es necesario proponer una reflexión sobre nuevas alternativas didácticas y metodológicas en el aula, basadas en la visibilidad y reconocimiento de la producción de conocimiento y la circularidad del conocimiento de los negros africanos y sus descendientes (afrobrasileños). Además, es necesario admitir, defender y legitimar, también, la existencia de la Filosofía Africana, basada en la ansiedad, movimiento y motivación de la experiencia y exposición del 'Ser' en la búsqueda y en la producción de conocimiento, bajo el sustento del encantamiento y la ascendencia.. Así, objetivamente, la propuesta didáctico-metodológica de este trabajo es reflexionar, conceptualizar y planificar posibilidades a partir de la afroperspectiva filosófica, es decir, en una educación antirracista y en la denigración de la educación (NOGUERA, 2012). Con eso, habrá muchas más provocaciones y perspectivas que respuestas y finalizaciones; dejando así la totalidad del pensamiento para pensar en la alteridad, mostrando así la diversidad polidiológica y pluriversal.

PALABRAS CLAVE: Ley N ° 10.639/03. Afroperspectiva. Denigrar la educación. Exu. Pluriversalidad.

INTRODUÇÃO

A Lei n° 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003, que incluiu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em todos os currículos escolares, e modificada pela Lei n° 11.645, sem revogação da primeira, sancionada em 10 de março de 2008, incluindo também a obrigatoriedade, no ensino básico, da História e Cultura dos povos

Indígenas e dos Índios brasileiros, pelo então Presidente da República Federativa do Brasil Luís Inácio Lula da Silva, alterou, de forma significativa, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN –, promulgada em 1996.

Contudo, em plena comemoração à maior idade da Lei, ou seja, dezoito anos em vigor, é necessário reconhecer que ainda falta muito para a construção de políticas efetivas para o reconhecimento étnico-sociocultural e racial no Brasil, bem como, uma educação antirracista. Sendo oportuno, assim, refletir, provocar, avaliar e reavaliar os possíveis desenvolvimentos e os múltiplos estranhamentos pedagógicos, muitas vezes, expostos nas práticas dos próprios professores, seja por desconhecimento, por des-in-formação, ou, até, por preconceito.

Entretanto, a proposta deste estudo consiste em estimular o pensamento reflexivo e as inquietações filosóficas a partir de um olhar outro ou de um outro olhar, ou seja, é Denegrir a Educação (NOGUERA, 2012). É apresentar uma afroperspectiva filosófica e escolar, ou melhor, é o exercício de dialogar e visibilizar os pensamentos produzidos e constituídos pelos africanos e afro-brasileiros e, concomitantemente, promover, com isso, os questionamentos, as problemáticas, os interesses e os ‘encantamentos’ das experiências e realidades vividas pelos educandos marginalizados e invisibilizados por serem preta(s)/preto(s) e até por serem, também, candomblecista(s)/umbandista(s).

Portanto, não é negar o pensamento e/ou ensino eurocêntrico, dominante e excludente, mas é a possibilidade de revisitar os caminhos percorridos até o presente momento e, acima de tudo, é a oportunidade de “*transver*”³ o olhar do mundo, das coisas, dos sentidos, dos sabores e dos saberes educacionais e pedagógicos. Se faz necessário, com isso, expor – a partir da compreensão de experiência⁴ apresentada por Jorge Larrosa Bondía – a afroperspectiva africana e afro-brasileira, reconhecendo a pluralidade e pluriversalidade da educação.

³ Palavra cunhada pelo poeta brasileiro Manoel Wenceslau Leite de Barros (1916-2014). Ver: BARROS, Manoel de. As lições de R.Q. In: **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 2000. p. 75.

⁴ Ler: BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Tradução de João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação, Nº 19: p.20-28, jan/abr, 2002.



Assim, a maior tarefa do pensamento reflexivo e, conseqüentemente, da educação é ter a sensibilidade para aprender e reproduzir o mundo, a partir dos diversos e diferentes olhares, expressões e sentidos. Nesta perspectiva, o pensamento denegrado ou, simplesmente, o denegrir da educação aproxima os estudantes a singularidade do pensamento reflexivo, que legitima e reconhece a identidade cultural, historicamente, negligenciada, invisibilizada e marginalizada dos pretos e pretas, mas nunca completamente silenciada.

Com isso, “a educação está atrelada ao cotidiano, à comunidade, esta é o de dentro, o de fora, dentro de olhares diferenciados [...] é a encruzilhada própria da arte de viver” (MACHADO, 2012, p.6); e, neste sentido, o professor do cotidiano, da comunidade, do olhar sensível e sensibilizado precisa ter a consciência de que a maioria dos seus educandos são os filhos, os netos e os bisnetos da escravidão.

Deste modo, é preciso ressaltar que haverá muito mais provocações e perspectivas do que respostas e finalizações, pois, a proposta, não é trazer algo pronto e acabado, mas construir e mediar problemáticas e metodologias a partir do diálogo entre as compreensões histórico-filosóficas e as experiências/vivências dos estudantes a partir da socialização e apropriação de conhecimentos adquiridos, ressignificados e reelaborados, ou seja, da Educação, reconhecida, aqui, enquanto “possibilidades de uma geopolítica filosófica da descolonização” (NOGUERA, 2014, p.25).

EDUCAÇÃO ENQUANTO PERCURSO/ENCRUZILHADA

Ao compreender epistemologicamente a palavra Filosofia enquanto “amor a sabedoria” e a Educação formal como a apropriação e socialização de conhecimentos adquiridos ao longo da vida escolar, ainda que de forma curricular e sistemática, em ambos os casos, a chegada ao “**saber**” pressupõe um percurso a ser percorrido, ou seja, uma experiência (vivencial) do indivíduo em busca do conhecimento. Neste sentido, “onde quer que haja um ser humano, há também a experiência humana. Todos os seres humanos adquiriram, e continuam a adquirir sabedoria ao longo de diferentes rotas nutridas pela experiência e nela fundadas”. (RAMOSE,

2011, p.8-9). Dito isto, **o saber existe em todo lugar**.

Por este raciocínio, é necessário admitir que há uma multiplicidade filosófica e formativa, já que a filosofia e a educação são plurais e pluriversais. Com isso, “reivindicar que só há uma filosofia “universal” sem cultura, sexo, religião, história ou cor, é afirmar que a particularidade é um ponto de partida válido para a filosofia” (RAMOSE, 2011, p.11). Pois, “excluir outras filosofias e negar seus estatutos simplesmente por conta de uma definição inerentemente particularista da filosofia como uma disciplina acadêmica significa anular a validade da particularidade como ponto de partida da filosofia” (RAMOSE, 2011, p.12).

Neste ínterim, as contribuições socioculturais dos costumes, saberes e fazeres dos povos africanos, vindos compulsoriamente para o Brasil e, posteriormente, dos seus descendentes, permaneceram, e ainda permanecem, na “obscuridade” da história e do ensino de história; contribuindo, assim, com a marginalização das políticas afirmativas, dos métodos-pedagógicos em sala de aula e dos próprios corpos/sujeitos pretos.

O negro, no particular, é o grande desconhecido. Durante todo o percurso da nossa história, a sua contribuição tem sido negada direta ou veladamente e apenas destacadas as suas qualidades como escravo, produtor de uma riqueza de que não participava. Os historiadores que se debruçaram sobre a nossa realidade jamais, ou muito raramente, viram o negro como força dinâmica na nossa formação política, social, cultural ou psicológica. Todos os antigos preconceitos bíblicos, cientificistas ou racistas foram unidos, compactados e aplicados na análise do comportamento da população negra. (MOURA, 1990, p.12)

Por outro lado, é importante reconhecer que não adianta, apenas, reivindicar o papel da educação polidialógica, polidialética e pluriversal⁵; é preciso possibilitar e (re)-formular os currículos escolares em favorecimento do ser que produz, reproduz, aprende e expressa cotidianamente a multiplicidade e diversidade dos saberes, e, conseqüentemente, promover e legitimar a existência e experiência dos múltiplos Conhecimentos Africanos e Indígenas. Assim sendo, não possível perceber, conceber e vivenciar uma **Educação Afro-centrada** sem cultura, sem corpo, sem oralidade, sem ancestralidade, sem circularidade das ações e dos

⁵ Os termos conceituais – polidialógico, polidialético e pliversal – da educação dialogam (ou tentam dialogar) com as múltiplas possibilidades e falas dentro do ambiente escolar e formativo. Ou seja, “não se trata de dividir e divorciar os elementos, mas, compreendê-los de modo articulado” (NOGUERA, 2012, p.69).

saberes (MACHADO, 2014).

EXU ENQUANTO COMUNICADOR DA AFROCENTRALIDADE

A afrocentralidade da educação e do educar faz referência ao pensar-refletir-ensinar em conformidade com a Lei nº10.639/03 e, conseqüentemente, com Afroperspectiva da Educação, a partir da circularidade dos saberes e fazeres, das ações afro-pedagógicas e da ancestralidade africana e afro-brasileira; entendendo, assim, o Brasil na qualidade de corpos multicoloridos, por isso, “sua alma não poderia ser monocromática: a cultura brasileira, constituída por múltiplas influências culturais explode em mil flores de tantas formas e tantos perfumes” (RIBEIRO, 1998, p.51).

Ora, a personificação mítica, viva e latente que possibilita compreender a potência dessa explosão dinâmica e dinamizadora da afrocentralidade da educação e de todo processo formativo é sem sombra de dúvida *Exu*⁶, que segundo o aforismo *Nagô-Yorubá*⁷, “matou um pássaro ontem, com a pedra que atirou hoje”. *Èsù-Exu*, divindade africana, é *Òrìsà-Orixá* do princípio/nascimento do mundo, da fertilidade e da comunicação, sendo o grande mensageiro entre os homens (no *Aiyê* – na terra) e os Orixás (no *Orum* – no céu). *Exu* é *Ònà* (caminho), é *Inà* (fogo), é *Òdará* (belo), é *Ayò* (alegria/felicidade), é *Enúgbárijò* (boca coletiva).

Exu é a boca coletiva (*Enúgbárijò*), por isso, é responsável pela fala no/do mundo; por essa razão, é o princípio de toda ou qualquer conversa; é, também, o primeiro a ser cultuado nas cerimônias ritualísticas, nos mitos e ensinamentos aprendidos pelos povos tradicionais em África e dentro dos terreiros de candomblés e espaços não-escolar(es) dos saberes. “*Exu é um multiplicado ao infinito*” (SANTOS, 1986, p. 133, grifo nosso).

Um dos mais importante Orixás do pateom africano é *Exu*, e escrever sobre ele não é uma tarefa fácil, devido à própria natureza deste Orixá ... sendo assim, posso

⁶ *Exu (Èsù)* – Divindade com diferentes atributos ligado à comunicação entre o céu e a terra, aos caminhos e à fertilidade (BENISTE, 2011).

⁷ Em termos histórico e geográficos corresponde as nações que abrangem hoje Benin, Nigéria e Togo. “*Nagô* tornou-se um nome genérico para a diversidade do complexo cultural, na verdade, equivalente à palavra *ioruba*, designativa dos falantes desta língua, que em determinados momentos teve trânsito mais amplo na África” (SODRÉ, 2017, p.88, grifo do autor).

desde já afirmar tratar-se de uma entidade polilógica e polifônica. (SOARES, 2008, p.84).

Entretanto, ao afastar a sacralidade afro-religiosa em Exu, é possível observar nele a ética, a estética, a ação poeticamente, além de (re)conhecer a dialética relação e interação entre Exu e o ser humano. Pois, Exu é polifônico e polilógico; ele é a transfiguração da fala e das tramas, da agonia e dos dramas, e de todas as ações humanas. **Exu é a palavra que é proferida por sua boca.**

Desta forma, Exu segue a lógica ... do cosmo onde estão contidos os humanos e também as suas próprias, pois uma das características de Exu é a facilidade que o Orixá tem de tirar proveito das mais diversas situações, sempre agindo com oportunismo, jogando com o que a vida tem para lhe oferecer naquele instante. (SOARES, 2008, p.84)

Ainda seguindo essa linha reflexiva, o próprio filósofo grego Aristóteles definia o homem como *zôon lógon échon*, ou seja, um “animal dotado de razão” ou “animal racional”. Essa racionalidade é expressada, também, a partir da palavra – da palavra falada, pois, “a escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram”, uma máxima do pensador africano Tierno Bokar⁸ (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.167).

O homem é um vivente com palavra. E isto não significa que o homem tenha a palavra ou a linguagem como uma coisa, ou uma faculdade, ou uma ferramenta, mas que o homem é palavra, que o homem enquanto palavra, que todo humano tem a ver com a palavra, se dá em palavra, está tecido de palavras, que o modo de viver próprio desse vivente, que é o homem, se dá em palavra e como palavra. (BONDÍA, 2002, p.21).

Por essa razão, Exu nas escolas, na sala de aula e em todos os ambientes escolares não corresponde promover o ensino religioso ou afro-religioso, não é exorcizar os educandos com a sacralidade africana, nem, tão pouco, doutrinar mentes e corpos, mas, construir e/ou reconstruir uma “encruzilhada própria da arte de viver” (MACHADO, 2012, p.6), a partir das relações sócio-pedagógicas de visibilidade e valorização do encontro e/ou reencontro, e do

⁸ Tierno Bokar Salif, falecido em 1940, passou toda a sua vida em Bandiagara (Mali). Grande Mestre da ordem muçulmana de Tijaniyya, foi igualmente tradicionalista em assuntos africanos. Cf. HAMPATÉ BÂ, A e CARDAIRE, M. 1957. (HAMPATÉ BÂ, 2010, p.167).

reconhecimento das falas historicamente silenciadas, marginalizadas e diabolizadas. Exu, na educação denegrada, no denegrir da educação ou na afroperspectiva da educação, supera a compreensão religiosa e ritualística em conformidade com a ontologia do ser multicolorido e plural. Dentro desta afroperspectiva,

Podemos fazer muitas perguntas a respeito, mas farei aqui apenas uma: por que Jesus pode entrar na escola e Èsú não pode? ... A resposta que tenho não agrada. Èsú não entra na escola porque ... este país é racista, por isso, o racismo está presente na escola. [...] Quando a diretora de uma escola proíbe um livro de lendas africanas, ela quer apagar a diversidade presente na sociedade e na escola, quer silenciar culturas não hegemônicas. Èsú é negro. Um poderoso e imenso Òrìsà negro. É o Òrìsà mais próximo dos seres humanos porque representa a vontade, o desejo, a sexualidade, a dúvida. Por que esses sentimentos não são bem-vindos na escola? [...] Para encerrar ... respondo com a saudação ao Òrìsà excluído da escola: Laro oyê, Èsú! Para que ele traga mais confusão e, com ela, o movimento, a comunicação e a transformação onde reina. (CAPUTO, 2012, p.246-247).

Por outro lado, o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas representa a expressão de ousadia didático-pedagógica, ou seja, é um percurso a percorrer que tem como parâmetro a desconstrução das visões preconceituosas, estereotipadas, marginalizadas e discriminatórias a respeito da população negra/preta e, concomitantemente, da cultura afrodiaspórica. Neste sentido, Exu da Educação dialoga, também, com o reconhecimento da educação em transformação do ser (eu) e do sujeito (outro) em formação.

Deste modo, e reiterando Stela Guedes Caputo (2012), ***“Laro oyê, Èsú! Para que ele traga mais confusão e, com ela, o movimento, a comunicação e a transformação onde reina”*** (p.247, grifo nosso), no exercício transcultural de ser, de pensar e de agir nas encruzilhadas de/do educar.

EDUCAÇÃO DENEGRADA OU AFROPERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO

A educação denegrada ou o denegrir da educação é uma incursão reflexiva e filosófica textualmente apresentada pelo Doutor em Filosofia, Renato Nogueira (2012), ao afirmar que:

é propício um mergulho no conceito de denegrir ou mais especificamente nos conceitos: *negra e negro*. [...] Pois bem, é oportuno trazer à luz significados esquecidos para os termos *negro* e correlatos. Com o objetivo de desnudar o conceito de *denegrir*, palavra que literalmente só significa: tornar-se negra(o), isto é

enegrecer. (NOGUERA, 2012, p.66, grifo do autor)

Assim, o termo/verbo denegrir é sinônimo de enegrecer, de ressignificar, de criação e renovação. “Portanto, denegrir é definido como regeneração. Ou seja, tornar-se negra, tornar-se negro significa revitalizar a existência” (NOGUERA, 2012, p.67-68). Com isso, denegrir não é subjugar, obscurecer ou até desonrar a cultura negra/preta, mas reconhecer enquanto essência ontológica – do **Ser- Negro/Preto**.

Denegrir é pluriversalizar as abordagens, revitalizando e regenerando as redes de relacionamentos políticos, econômicos, etnicorraciais, de gênero, exercícios de sexualidades, etc. Denegrir indica um processo de dissolução das modalidades de dominação e subalternização baseadas em critérios etnicorraciais, geográficos, de gênero, na orientação sexual ou exercício de sexualidade, etc. [...] um problema do exercício de universalidade da escola é o desejo de fazer com que todos as pessoas aprendam as mesmas coisas, do mesmo modo, tenham os mesmos interesses, sejam submetidas aos mesmos exames [...]. Neste sentido, *denegrir* é mais do que reconhecer as diferenças. (NOGUERA, 2012, p.69-70, grifo do autor).

Por outro lado,

O que aqui denominamos pelo enunciado, “denegrir a educação” pode ser elucidado pela ideia – cunhada nas tramas da filosofia afroperspectivistas – de pedagogia da pluriversalidade. [...] A pedagogia da pluriversalidade reconhece as modificações e reacomodações das relações de poder e do modo como atores e atrizes entram em cena nas disputas em torno dos cânones, dos currículos, dos critérios de exame e afins. (NOGUERA, 2012, p.71).

Sendo assim, e dentro desta afroperspectiva da educação, a Educação Denegrída deve ser compreendida como um esforço de revisitar, visibilizar e valorizar o Ser-Negro esquecido, marginalizado e quase completamente silenciado em sala de aula, ampliando, repensando, refazendo, com isso, os currículos, as avaliações e os dramas escolares. Porém, essa afroperspectiva da educação só ocorre(rá) se o/a professor(a)/educador(a) estiver disponível, acessível e sensível à acolher os sonhos, sentidos e encantos enegrecidos dos seus educandos, em sua maioria, pretas e pretos, e também candomblecistas/umbandistas.

Neste ínterim, “ninguém pode ensinar verdadeiramente se não ensina alguma coisa que seja verdadeira ou válida a seus próprios olhos” (FORQUIN, 1993, p.9). Assim, toda prática didático-pedagógica é intrinsecamente um posicionamento político e ideológico do professor em sala de aula. Todavia, a ausência do acolhimento e do debate social condiciona uma visão limitante, preconceituosa e discriminatória por toda e qualquer esfera do ambiente escolar. O

não fazer valer a Lei nº 10.639 e/ou a Lei nº 11.645 é uma clara demonstração de ato racista e preconceituoso seja por parte da gestão e direção escolar ou, especialmente, por parte do(s) professor(es).

Por isso, “é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre”. (BONDÍA, 2002, p.25). Assim, é necessário des-colonizar e/ou de-colonizar os currículos escolares, em diálogo com as Leis – nº10.639/03 e nº11.645/08, mas também re-trans-formar o modo de pensar do eu (professor) com o outro (colegas e educandos), para prover novas possibilidades de ensinagem⁹ (ensino e aprendizagem) mais significativos e plurais.

Tal ensinagem afroperspectivista da educação deve ser simbolizada pela **galinha d'angola**, já que a proposta é movimentar, é deslocar, é dançar simbólica e corporalmente com os currículos e com as práticas didático-pedagógicas. Neste sentido, “o animal-símbolo é a galinha d'angola” (NOGUERA, 2011, p.11), pois neste processo a galinha d'angola tem “a arte de ciscar, espalhar e deslocar conceitos” (*Ibidem*). A Afroperspectiva da Educação é a possibilidade da transformação efetiva do ensinar e aprender em sala de aula decolonial.

DECOLONIZANDO AS PRÁTICAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

A Educação é a arte de criar, recriar e socializar conhecimentos adquiridos, ressignificados e vivenciados, tanto na educação formal, quanto na informalidade da educação. É também pelo ato de educar que se constrói novos mundos de possibilidade e perspectivas a partir das múltiplas experiências e exposições do aprender-e-ensinar. Assim,

⁹ O termo cunhado por Léa das Graças Camargo Anastasiou (1994), se refere as práticas sócio-educacionais críticas e complexas “englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender” (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 15), dentro ou fora da sala de aula. VER: ANASTASIOU, Léa das Graças Cardosos; ALVES, Leonir Passate (Org.). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 5. ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2005.

do ponto de vista da experiência, o importante não é nem a posição (nossa maneira de pormos), nem a “o-posição” (nossa maneira de opormos), nem a “im-posição” (nossa maneira de impormos), nem a “pro-posição” (nossa maneira de propormos), mas a “ex-posição”, nossa maneira de “ex-pormos”, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre. (BONDÍA, 2002, p.25).

Neste sentido, a prática docente deve/rá promover a mediação para a construção do saber ou dos múltiplos saberes a partir da exposição, “com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco” (BONDÍA, 2002, p.25), ou seja, é sair do caráter ‘conteudista’, para uma experiência do *transver* do mundo com o olhar sensível aos educandos sedentos para serem ouvidos e pelo desejo de aprender fazendo a partir da sua realidade e de seu cotidiano. Por essa razão, Eby (1970), um mestre tcheco, problematiza o ensino-aprendizagem, especialmente, no que tange a prática do ensino.

Deve ser aprendido pela prática. Os artesãos não atrasam seus aprendizes com teorias, mas põem-nos a fazer o trabalho prático num período inicial, assim aprendem a forjar, forjando; a entalhar, entalhando; a pintar, pintando; e a dançar, dançando. Nas escolas, pois deixai os estudantes aprender a escrever, escrevendo; a falar, falando; a cantar, cantando e a raciocinar, raciocinando. (EBY, 1970, p.166).

Parafraseando o professor Frederick Eby, se ensina a pensar, pensando; a filosofar, filosofando; a historiar, historiando; a geogarfar, geografando e a sociolizar, sociolizando. Por este motivo, o ser (professor) não ensina transferindo conhecimento, mas ensina ao “criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção” (FREIRE, 2015, p.24). Neste sentido, “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado” (FREIRE, 2015, p.25). Pois, ninguém, absolutamente, ninguém passa ileso a essa encruzilha da arte de viver. Assim,

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. É por isso que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo relativo. ... Do ponto de vista democrático em que me situo, mas também do ponto de vista da radicalidade metafísica em que me coloco e de que ocorre minha compreensão do homem e da mulher como seres históricos e inacabados. (FREIRE, 2015, p.25)

Por tal razão, o homem é um ser inacabado e consciente de sua inconclusão, permanece constantemente em movimento e na busca de algo – novo, desconhecido e/ou estranho, na tentativa de torná-lo familiar, “próximo”, vivencial. Deste modo, “o olho vê, a lembrança



revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo” (BARROS, 2000). Ora, a Educação é a possibilidade real e potencial deste transver de mundo, em polidiálogo com a experiência; assim, “a experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova” (BONDÍA, 2002, p.25).

É na sala de aula, e nos diversos ambientes escolares que podem ser transformados em sala de aula, que a experiência da exposição didático-pedagógica deve propiciar este encontro ou esta relação de encanto apaixonante entre as ações do professor e o processo de ensinagem. Assim, a “docência e investigação, ainda que distintas, se retroalimentam; que o docente deve investigar; que o investigador deve ter critérios didáticos” (JOSÉ, 2008, p.111).

Neste ínterim, o professor(a) precisa conhecer, ter clareza e familiaridade com os temas, as temáticas, as problemáticas e as provocações reflexivas apresentadas em conformidade com a Lei nº10.639/03 e suas interfaces. O professor(a) também precisa perceber a turma, em sua individualidade e na coletividade, ou seja, compreender os interesses, os conflitos, os questionamentos e as curiosidades dos educandos transversais as histórias e culturas africanas e afro-brasileira. Todavia, vale ressaltar que, a proposta didático-pedagógica deve dialogar com a realidade e vivência dos estudantes.

A afroperspectiva deve ser uma abordagem inter-trans-multi-disciplinaridade, sendo adaptada ao espaço-tempo do lugar, da instituição e dos atores (professores e educandos) envolvidos. É possível trabalhar e desenvolver atividades sobre musicalidade; gêneros musicais; africanidades; personalidades históricas e invisibilizadas; blocos afros; bairros negros, marginais e periféricos; violência policial; intolerância religiosa; conflitos identitários, relações de gênero, etc. Por outro lado, deve reconhecer que trabalhar com o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, na sala de aula, ainda que preciso, não é fácil. Pois, exige/requer do professor(a) a prática diária e constante de investigar/pesquisar.

Com isso, para munir positivamente a didática e metodologias desenvolvidas em sala de aula é preciso evidenciar o papel e a importância da pesquisa/investigação. Assim, “Observamos

que as pegadas são signos, os vestígios são signos. Ambos os termos, “ensinar” e “investigar”, têm a ver com pegadas, signos, marcas. [...] A investigação de nossas próprias práticas docentes é também investigação”. (JOSÉ, 2008). Sendo assim, é necessário questionar os docentes com a seguinte indagação: como correlacionar e contemplar os componentes curriculares (tradicionais do ensino bancário e do pensamento eurocêntrico) com conteúdo sobre as histórias e culturas afro-brasileiras e africanas?

Vale ressaltar que, enquanto recurso didático mais próximo da realidade dos educadores e educandos, os livros didáticos, na sua maioria, não disponibilizam suportes necessários, nem reconhecem efetivamente essa potencialidade pedagógica. Porém, é necessário re-lembrar e reconhecer que as práticas didático-pedagógicas não se limitam apenas ao(s) livro(s) didático(s) disponibilizado(s) em sala de aula. Neste sentido, escolher (selecionar), elaborar (planejar), organizar (modelar) e aplicar (executar) um plano de aula pluriversal, pautado pela afroperspectiva da educação, exige um nível sensível de In-Formação.

A afroperspectiva da educação convida, obrigatoriamente, diária e constantemente o/a professor/a-pesquisador/a ao processo de investigação e pesquisa para educar-se, e assim estabelecer a superação da opinião e informação (*doxa*) lançadas pelos estudantes em construção significativa de conhecimento (*episteme*). Neste ínterim, as ferramentas didático-pedagógicas devem aproximar o ensino enquanto pluriversalidade, sendo interpretado como “o reconhecimento de que todas as perspectivas devem ser válidas; apontando como equívoco o privilégio de um ponto de vista” (NOGUERA, 2012, p.64), expondo temas que coagulem com a ética, a estética, a política, bem com, os conhecimentos dos povos africanos e afro-brasileiros, presentes nos quilombos, nos terreiros de candomblés, nos centros umbandas, e no cotidiano.

FIO DE CONTAS ENQUANTO CONSTRUÇÃO DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA

Segundo Renato Nogueira (2014) “toda estreia merece comemoração! Nossa participação

neste festejo em favor de uma educação plural, intercultural, policêntrica, ciente das multiparcialidades presentes numa sociedade democrática e de maioria negra é muito relevante” (p.15). Neste sentido, em torno as comemorações – necessárias – as Leis nº10.639/03 e nº11.645/08, com, respectivos, 18 (dezoito) e 13 (treze) anos, é preciso criar caminhos e encruzilhadas na/para efetividade e pleno reconhecimento de sua importância no espaço escolar.

Assim, tendo como objetivo principal a promoção de vivências e experiências formativas, curriculares e pedagógicas no percurso a ser percorrido pelos fios de contas, nasce o PID – Proposta/Projeto de Intervenção Didática – em formato de **Café Geo-Filo-Histórico**, ou seja, rodas de conversas ao cheiro e sabor do café, na tentativa de criar e recriar um diálogo polifônico, polidialético e pliversal a respeito das culturas e das manifestações e expressões pretas; vivenciadas consciente e inconscientemente nas dinâmicas socioespaciais dos estudantes e processadas no tempo e no espaço, com as suas mais variadas contradições.

É possível perceber que os estudantes, na sua grande maioria, genuinamente, pretas e pretos, ou seja, os “filhos/netos/bisnetos/tataranetos da escravidão”, mesmo com grandes esforços, não apresentam um forte tipo de referência e/ou pertencimento com a cultura Negra. Carecem, com isso, descobrir ‘o outro’ para então reconhecer a si, como afirma Ana Bock (2008), o “reconhecimento do eu se dá no momento em que aprendemos a nos diferenciar do outro. Eu passo a ser alguém quando descubro o outro” (BOCK, 2008, p.208).

Seguido o olhar do enegrecer-se com o outro para aquilombar-se é apresentado uma afroperspectiva pedagógica em consonância com a interdisciplinaridade, ou seja, o exercício de dialogar com os pensamentos teóricos e teorizantes produzidos e constituídos nos componentes curriculares das Ciências Humanas e Sociais – como História, Filosofia, Sociologia e a própria Geografia – a respeito dos estudos e aprofundamentos teóricos dos africanos e afro-brasileiros.

Assim, o **Café Geo-Filo-Histórico** (PID), deve ser realizado pensando as problemáticas

espaço-temporais, ou seja, as demandas da sua comunidade escolar, estudando os elementos e estruturas do passado, mas pensando e dialogando com as problemáticas do tempo presente. Dito isso, o PID pode ser realizado em blocos de 5 (cinco) encontros, em cada turma, e em cada unidade ou trimestre escolar, pois o ensino e o estudo de História e Cultura Africana e Afro-brasileira tem a obrigatoriedade de ser envolvido no corpo estrutural do currículo escolar e não apenas no mês de novembro, para representar uma ‘boa ação’ realizada pela Instituição de Ensino, em comemoração ao dia 20 de novembro, data da Consciência Negra.

Com isso, os temas enquanto sugestões, apenas para elucidação de um caminho possível, para o primeiro bloco de 5 (cincos) encontros, no mês, correspondente a 1ª unidade ou 1º trimestre escolar, são: **A influência das línguas africanas na Língua Portuguesa: as territorialidades no país continental**, sendo fazer uma viagem ao processo de colonização e o papel das resistências africanas expressas nas palavras africanas presentes até hoje, como as palavras caçula, calunga, tanga, torô, etc. (CASTRO, 2001/2012); **A África que habita em mim! O museu das memórias**, momento reservado para compartilhar e ouvir as experiências, percepções e concepções dos estudantes enquanto negras e negros, pretas e prestos, moradores da periferia de Salvador, e candomblecistas; **Axé-Music ou Música Axé: uma análise do cenário musical do Carnaval de Salvador**, um discussão poética e crítica sobre as apropriações das músicas e cantigas populares e de candomblé presentes no gênero musical – Axé-Music (SILVA, 2018); **Giltano – Gilberto Gil e Caetano Veloso**, a proposta é evidenciar nas letras de Gilberto Gil e Caetano Veloso as múltiplas narrativas e a potencialidade mítica do candomblé imortalizada em suas canções; e, por fim, **Por uma construção coletiva do saber – “somos todos imigrantes!”**, no qual é possível perceber os discursos resignificados do ‘Ser’-(Preta e Preto) nas falas e nos olhares dos estudantes agora visibilizados.

DESFECHO: POSSÍVEL (OU IMPOSSÍVEL) DE (IN)CONCLUSÃO

Pensar o Ensino, em especial das Ciências Humanas e Sociais, na Educação Básica, é

reflexionar filosoficamente os anseios e problemas inerentes ao próprio processo do ensino, especialmente, quando fundamentados em princípios e valores afros (africanos e afro-brasileiros), imersos aos saberes múltiplos e plurais e as suas tradições, costumes saberes e fazeres, ao re-conhecer a Educação enquanto instrumento de valorização e transformação sociocultural. Desse modo, “abre-se para as possibilidades, sai da totalidade para pensar a alteridade, enxerga a diversidade em vez da identidade” (MACHADO, 2014, p.16).

Por outro lado, é necessário reconhecer que muitos educandos, em sala de aula, muitas das vezes, não se enxergam, nem se reconhecem nos conteúdos programáticos, nas práticas didático-pedagógicas, e, de certa forma, nos discursos proferidos pelo(s) professor(es/as) que, por “não conhecer”, por falta de in-formação e/ou, até, por preconceito, marginalizam e discriminam a pluridiversidade das narrativas, das memórias e dos saberes da população preta presente (ou não-presente) no ambiente escolar. Perdendo, com isso, a bússola da educação que é a socialização dos saberes adquiridos para transformação do conhecimento, não apenas sistemático e curricular, mas também social, cultural e transformador.

Porém, a afroperspectiva da educação ou o ensino afroperspectivo dialoga com o olhar sensível e sensibilizador da educação denegrada a partir da produção e construção de um olhar outro para o conhecimento. Além de ressignificar teorias e conceitos, lançando, com isso, a contextualização das culturas africanas e afro-brasileira, além, das falas dos estudantes como forma de pensar e produzir novas e/ou ressignificadas habilidades e competências da ensinagem. Desse modo, “Ela não se conjuga pura e simplesmente na racionalização, mas no pensar/sentir de corpo inteiro, com cheiro, lágrimas, suor [...]. Racionalizar com Sensibilidade!” (MACHADO, 2012, p. 25).

Por este motivo, o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira representa, ainda que não completo e efetivo, um passo fundamental para um convívio social caracterizado pelo mútuo respeito entre todos os brasileiros (SOUZA; LIMA, 2006). Dentro desta lógica, a proposta é a experiência dos lugares, dos acontecimentos em movimento, dos sabores, dos pertencimentos e das afetividades, contextualizada pela circularidade das coisas e das ações, e, pela



ancestralidade do encantamento, que nasce e renasce todos os dias em cada preta e em cada preto, como enegrecer, como possibilidade de aquilombar, como manifestação de culto.

REFERÊNCIAS

BARROS, Manoel de. As lições de R.Q. In: **Livro sobre nada**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

BENISTE, José. **Dicionário yorubá-português**. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BOCK, Ana Mercês Bahia (org.). **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. – 14ª ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Tradução de João Wanderley Geraldi. Revista Brasileira de Educação, Nº 19: p.20- 28, jan/abr, 2002.

CAPUTO, Stela Guedes. **Educação nos Terreiros: e como a escola se relaciona com crianças de candomblé**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

CASTRO, Yeda Pessoa de. **Falares africanos na Bahia: um vocabulário afro-brasileiro**. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letra/TopBooks, 2001.

CASTRO, Yeda Pessoa de. **O tráfico transatlântico e a distribuição da população negra escravizada no Brasil Colônia**. Revista Digital Africanias.com, nº02, 2012.

EBY, Frederick. **História da educação moderna**. Porto Alegre: Globo, 1970.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 52ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. A tradição viva. Pp.167-212. In: **História Geral da África I: Metodologia e pré-história da África**. 2ªed. Ki-Zerbo, Joseph (org.) – Brasília: UNESCO, 2010.

JOSÉ, Elena Teresa. Licenciatura ou bacharelado e outras fragmentações no ensino de filosofia. In: **Filosofia: Caminhos para seu ensino**. KOHAN, Walter O. (org.) – Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.



MACHADO, Adilbênia Freire. **Filosofia africana e currículo: aproximações**. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Nº 18: p. 4-27, mai/out, 2012.

MACHADO, Adilbênia Freire. **Filosofia africana para descolonizar olhares: perspectivas para o ensino das relações étnico-raciais**. # Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia – Canoas, v.3, Nº 1: p.1-20, 2014.

MOURA, Clóvis. **As injustiças de Clio: o negro na historiografia brasileira**. – Belo Horizonte: Oficina de livros, 1990.

NOGUERA, Renato. **Denegrindo a filosofia: o pensamento como coreografia de conceitos afroperspectivistas**. Griot – Revista de Filosofia, Amargosa, Bahia, v. 4, Nº 2: p. 01-19, dezembro/2011.

NOGUERA, Renato. **Denegrindo a educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade**. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação. Nº18: p.62-73, mai/out, 2012.

NOGUERA, Renato. Contra o (maior) tabu da Filosofia: Ensino de Filosofia e os 10 anos da Lei nº 10.639/03. In: **A Lei nº 10.639/03: pesquisas e debates**. Wilma de Nazaré Baía Coelho (org.) – São Paulo: Editora Livraria de Física, 2017.

RIBEIRO Ronilda Iyakemi. **De boca perfumada a ouvidos doces e limpos. Ancestralidade Africana, tradição oral e cultural brasileira**. Itinerários, Araraquara, nº 13, 51-66, 1998.

SANTOS, Juana Elbein dos. **Os Nãgôs e a morte: Pãde, àsèsè e o culto de Égun na Bahia**. Traduzido pela Universidade Federal da Bahia. Petrópolis: Vozes, 1986.

SILVA. Denis Harmony Santos da. Axé music ou música de axé. - p.1953-1964. In_: **Anais do II Congresso Internacional Línguas, Culturas e Literaturas em Diálogos: identidades silenciadas** [Recurso Eletrônico]. Brasília: Editora IFB, 2018.

SOARES, Emanuel Luís Roque. **As vintes e uma faces de Exu na filosofia afrodescendentes da educação: imagens, discursos e narrativas**. – Dissertação de Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza-CE, 2008.

SODRÉ, Muniz. **Pensar nagô**. – Petrópolis, Rj: Vozes, 2017.

SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (org.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO); Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.



Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB).



Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da Licença Creative Commons Atribuição Não Comercial-Compartilha Igual (CC BY-NC- 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução para fins não comerciais, com a citação dos autores e da fonte original e sob a mesma licença.