

**MAFROEDUC OLÙKỌ E A
FORMAÇÃO DOCENTE
AFROCENTRADA – lugar de
esperançar.**

**MAFROEDUC OLÙKỌ AND AFRO-
CENTERED TEACHER TRAINING – a
place to hope**

**MAFROEDUC OLÙKỌ y la formación
de docentes afrocéntrica: un lugar
para la esperanza**



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v15i1.62866

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

Resumo: Este estudo analisa o MAfroEduc Olùkọ, grupo de pesquisa institucionalizado e vinculado à Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como espaço de formação docente afrocêntrica. Aborda o cenário atual da formação docente no Brasil, questionando suas estruturas colonizadoras. Analisa afronarrativas de (re) aprendizagem docente, por meio da realização de oficinas Ubuntu (NOGUEIRA, 2011) permeadas pela dialogicidade e amorosidade freiriana. Enfatiza as principais contribuições, deste grupo, na amplitude de repertórios pluriépistêmicos na constituição de uma afrodocência. Faz uso de pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, documental e empírico com destaque a produção de afronarrativas, por meio de questionário aberto disponibilizado, em formulário eletrônico, às integrantes do MAfroEduc Olùkọ, indagando sobre a sua importância na formação docente. Tem sustentação na perspectiva da Afrocentricidade (ASANTE, 2009; 2016) e na amorosidade freiriana (FREIRE, 2013; 1996). Compreende que o MAfroEduc Olùkọ se configura como possibilidade de formação docente afrocêntrica, espaço de aquilombamento acadêmico contra-hegemônico e decolonial, que subverte modelos de formação monocultural, ainda vigentes nas academias brasileiras.

Palavras-chave: MAfroEduc Olùkọ. Formação docente. Afrocentricidade.

Recebido em: 20/04/2022

Alteração recebida em: 25/05/2022

Publicação em: 20/05/2022

Raimunda Nonata da Silva Machado

Doutora em Educação

Professora da Universidade Federal do
Maranhão, Brasil.

E-mail: Raimunda.nsm@ufma.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7754-8128>

Soraia Lima Ribeiro de Sousa

Mestranda em Educação

Universidade Federal do Maranhão, Brasil.

E-mail: soraia.lima@ufma.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4895-292X>

Como citar este artigo:

MACHADO, R.; SOUSA, S. MAFROEDUC OLÙKỌ E A FORMAÇÃO DOCENTE AFROCENTRADA – lugar de esperançar. **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 1, p. 1-14, Ano. ISSN 1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v15i1.62866>

Abstract: This study analyzes MAfroEduc Olùkó, an institutionalized research group linked to the Federal University of Maranhão (UFMA), as a space for Afro-centered teacher training. It addresses the current scenario of teacher training in Brazil, questioning its colonizing structures. It analyzes afro-narratives of teacher (re)learning, through the realization of Ubuntu workshops (NOGUEIRA, 2011) permeated by Freire's dialogicity and love. It emphasizes the main contributions of this group, in the breadth of pluriepistemic repertoires in the constitution of an Afro-teaching. It makes use of qualitative research of a bibliographic, documentary and empirical nature, with emphasis on the production of afro-narratives, through an open questionnaire made available, in electronic form, to the members of MAfroEduc Olùkó, inquiring about its importance in teacher training. It is supported by the perspective of Afrocentricity (ASANTE, 2009; 2016) and Freire's amorousness (FREIRE, 2013; 1996). It understands that MAfroEduc Olùkó is configured as a possibility for Afro-centered teacher training, a space for counter-hegemonic and decolonial academic settlement, which subverts models of monocultural training, still in force in Brazilian academies.

Keywords: MAfroEduc Olùkó. Teacher training. Afrocentricity.

Resumem: Este estudio analiza MAfroEduc Olùkó, un grupo de investigación institucionalizado vinculado a la Universidad Federal de Maranhão (UFMA), como un espacio para la formación de profesores con enfoque afro. Aborda el escenario actual de la formación docente en Brasil, cuestionando sus estructuras colonizadoras. Analiza afro-narrativas de (re)aprendizaje docente, a través de la realización de talleres Ubuntu (NOGUEIRA, 2011) permeados por la dialogicidad y el amor de Freire. Destaca los principales aportes de este grupo, en la amplitud de repertorios pluriépistémicos en la constitución de una afroenseñanza. Hace uso de investigación cualitativa de carácter bibliográfico, documental y empírico, con énfasis en la producción de afro-narrativas, a través de un cuestionario abierto puesto a disposición, en formato electrónico, a los integrantes de MAfroEduc Olùkó, indagando sobre su importancia en la formación docente. Se sustenta en la perspectiva del afrocentrismo (ASANTE, 2009; 2016) y el amorío freireano (FREIRE, 2013; 1996). Entiende que MAfroEduc Olùkó se configura como una posibilidad de formación docente afrocéntrica, un espacio de asentamiento académico contrahegemónico y decolonial, que subvierte los modelos de formación monocultural, aún vigentes en las academias brasileñas.

Palabras clave: MAfroEduc Olùkó. Formación de profesores. afrocentrismo.

1 INTRODUÇÃO

O MAfroEduc Olùkó é um Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação Afrocentrada¹ que tem como objetivo principal “reafricanizar o conhecimento acadêmico, a partir de investigações e intervenções científicas, pedagógica, e epistemológicas, tendo por base os princípios da Afrocentricidade” (MAFROEDUC, 2022). Foi criado pela Prof.^a Dr.^a Raimunda Nonata da Silva Machado², a partir do Projeto de Pesquisa intitulado: “Professoras Afrodescendentes³ no Magistério Superior: vozes epistêmicas, no sentido de garimpar vestígios afrocêntricas em práticas educativas de professoras afrouniversitárias.

Com esse projeto de pesquisa surgiu o termo MAfroEduc, utilizado para se referir as Mulheres Afrodescendentes na Educação, e, Olùkó, uma expressão em iorubá (língua africana) muito usada no sentido de professor ou professora. Em nosso contexto acadêmico, diz respeito ao encontro e formação de redes de “pessoas que estudam com outras pessoas”, enfatizando a prática cotidiana do MAfroEduc Olùkó como grupo de estudos e pesquisa na produção de narrativas afrocentradas.

Com essa perspectiva, o MAfroEduc Olùkó surge inicialmente, em 2016, como projeto de pesquisa

¹ É cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/671470>.

² É professora adjunta do Departamento de Educação (DE II) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

³ Termo usado para nos referir a população brasileira negra, enfatizando “à ideia de ancestralidade [...] para nomear descendentes de africanos, sobretudo, os descendentes na diáspora, tendo em vista que o termo “Negro” é geralmente usado de modo ofensivo” (MACHADO, 2018, p. 30).

que investiga as trajetórias e práticas educativas de professoras afrodescendentes na educação superior, por meio da arqueologia foucaultiana. Entendendo, como Mudimbe (2019, p.12), os “discursos intelectuais” como “biblioteca crítica”, que ajudam na compreensão de “formas de sabedoria rejeitadas” na lógica colonial moderna e colocaram em questão a “ordem do conhecimento” africano, afrodiaspórico ou afro-brasileiro. Com estas primeiras reflexões, o MAfroEduc Olùkọ tornou-se, oficialmente, grupo de pesquisa, em 2020.

Desde 2016, o grupo desenvolve estudos e pesquisas sobre temáticas variadas, dentro da área da educação, com foco numa perspectiva afrocentrada e com destaque, especialmente, nas narrativas de professoras afrodescendentes sobre suas práticas educativas. A partir da filosofia africana, vem discutindo questões educacionais, seja na área curricular e/ou nas práticas educativas, integrando saberes tradicionais, comunidades quilombolas e de terreiro, relações étnico-raciais, interseccionalidade entre raça e gênero, direitos humanos, interculturalidade e questões raciais, dentre outras.

Nesse sentido, se insere a problematização de conteúdos de ensino eurocentrados, na educação superior e, por conseguinte na educação básica, suscitando debates em torno da constituição de currículos com possibilidades de (re)afrikanização dos saberes, dentre os quais e, principalmente, o conhecimento acadêmico tem sido alvo desse projeto pluriepistêmico. As investigações e intervenções científicas, pedagógica, e epistemológicas, baseados em princípios da afrocentricidade (ASANTE, 2008; MAZAMA, 2009), não pretendem uma centralidade afrocêntrica com negação das outras formas de conhecimento, tal como tem acontecido na lógica moderna eurocentrada. Na perspectiva afrocentrada o conhecimento produzido deve ser libertador, dialógico e valorizar as tradições africanas na constituição de humanidades e sem a dependência silenciosa, cega e acrítica a uma episteme ocidentalizada.

Participam, do MAfroEduc Olùkọ, docentes, discentes e egressas da graduação e pós-graduação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Em geral, do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFMA, mas, também participam discentes da área de Psicologia, História, Design e docentes da rede estadual e municipal das cidades de São Luís (capital) e de cidades do interior do Estado, como o município de Codó. Ressaltamos que grupo é formado majoritariamente por mulheres.

Atualmente, o grupo possui 16 (dezesseis) integrantes com participação ativa, dentre as quais 8 (oito) contribuirão com a inquietação, deste artigo, acerca de como se configuram, no cotidiano do MAfroEduc Olùkọ, possibilidades de formação docente afrocentrada? Esse grupo de participantes, deste estudo, foi identificado com nomes de divindades africanas e mulheres afro-brasileiras como forma de homenageá-las, por terem se destacado historicamente.

Além disso, ressaltamos que as autoras são também participantes ativas desse grupo de pesquisa, e, mediante a leitura e interpretação de nossa própria vontade em tecer experiências afrocentradas, esse estudo se caracteriza por uma pesquisa afronarrativa em que, numa artesanaria comunicacional, é formada por palavras que possuem força, que são vivas, afinal, o ser humano “está ligado à palavra que profere. Está comprometido por ela. Ele é a palavra, e a palavra encerra um testemunho daquilo que ele é” (HAMPATÉ BÂ, 2010, p. 168).

Por tudo isso, este artigo objetiva compreender a configuração do MAfroEduc Olùkọ, como grupo de pesquisa com possibilidades de formação docente afrocentrada. Nessa direção, faz uma reflexão crítica acerca do cenário atual de formação docente no Brasil; analisa algumas afronarrativas de (re)aprendizagem docente que foram fabricadas no MAfroEduc Olùkọ, por meio de oficinas Ubuntu (NOGUEIRA, 2011) permeadas pela dialogicidade e amorosidade freiriana; e, por fim, enfatiza as contribuições das oficinas ubuntu na amplitude de repertórios pluriepistêmicos sobre docência.

Com perspectiva teórica e metodológica de abordagem qualitativa, faz uso de estudo bibliográfico, documental e empírico, destacando as atividades dos encontros do grupo, que são organizados com calendários semestrais, nos quais, os estudos são distribuídos entre as/os suas integrantes, responsáveis pelas exposições das temáticas, suscitando os debates em cada encontro. Por ocasião da pandemia do COVID-19, desde 2020, esses encontros estão sendo realizados de forma virtual, por meio do uso da

plataforma do Google Meet.

Neste estudo, utilizamos a realização das Oficinas Ubuntu: A África ensinado a gente, tendo como eixo gerador de discussão a obra “A África ensinado a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe” de Paulo Freire e Sérgio Guimarães (2011). Essas oficinas, nos provocaram a pensar sobre o potencial dos espaços formativos, a exemplo da constituição dos Centros de Instrução Revolucionária (CIR), nos países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), que foram lugares de aprendizagem, de alfabetização linguística e política, de encontro de jovens para a luta (educação acadêmica e revolucionária), visando construir processos descolonização.

As oficinas aconteceram entre os meses de abril e agosto de 2021, na modalidade online, por meio da plataforma Google Meet. A fim de produzir as afonarrativas, criamos um formulário eletrônico como instrumento de pesquisa a ser preenchido por integrantes do MAfroEduc Olùkó que registraram, por meio de suas palavras, algumas possibilidades de formação docente afrocentrada neste grupo. A principal indagação feita, por este formulário, foi: Qual a importância do grupo de pesquisa MAfroEduc Olùkó, para a sua formação docente? As afonarrativas evidenciadas, a partir dessa indagação foram articuladas, principalmente, aos estudos de autores/as como: Asante (2009), Freire (1996; 2011; 2013), Jorge (2020), Grosfoguel (2020), Machado (2019), Mazama (2009); Mignolo (2017), dentre outros.

Assim, o MAfroEduc Olùkó também oportuniza lugares de aprendizagens sobre as formas de resistência às opressões racistas e sexistas. Com suas pesquisas, estudos, publicações em periódicos, apresentação de trabalhos em congressos, seminários, encontros, dentre outros, esse grupo reúne professoras/es e estudantes engajados na construção de pedagogias de combate aos etnocentrismos europeu e sua hegemonia que resultaram nos racismos institucional, epistêmico e estrutural.

Portanto, o presente estudo propiciou reflexões críticas sobre o panorama atual da formação docente no Brasil, seus desafios em torná-la um território afrocentrado e o (re)aprendizado que o MAfroEduc Olùkó pode oferecer nessa perspectiva, criando lugares de esperar possibilidades de uma formação docente afrocentrada nos cursos de licenciatura, visando uma educação antirracista tal como preconiza a Lei nº 10.639/2003 e 11.645/2008.

2. O CENÁRIO DA FORMAÇÃO DOCENTE NO BRASIL, AINDA COLONIZADOR?

A Lei nº 9.394/1996, documento que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira, especificamente, o seu artigo 62 determina que a formação de professores para a educação básica deve ocorrer em nível superior, em cursos de licenciatura plena nas universidades e institutos de ensino superior de educação. No artigo 66, no que se refere ao exercício do magistério no ensino superior, a formação deve ocorrer em cursos de pós-graduação, com programas de mestrado e doutorado, prioritariamente (BRASIL, 2016).

Segundo a Constituição Federal, em seu artigo 207, as universidades brasileiras têm autonomia didático-científica e estão sustentadas por três pilares indissociáveis: ensino, pesquisa e extensão. Ou seja, essas três ações devem ocorrer concomitantemente também nos cursos de formação de professoras/es inseridos nos espaços acadêmicos.

Nesse contexto, de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, surgem os grupos de pesquisas, no cotidiano das universidades, como forma de garantir que a formação profissional, e neste estudo, a formação docente, não se faça apenas através do ensino em sala de aula. Ela deve acontecer diretamente ligada às ações de pesquisa e extensão.

Nesse sentido, os grupos de pesquisa tornam-se muito relevantes na formação docente, uma vez que oferecem “momentos de discussões que vão além do que tradicionalmente se propõe nas salas de aulas da Universidade” (CAVALCANTE, 2019, p. 1). Mas, quais saberes, conhecimentos ou discussões estão presentes nos grupos de pesquisas que complementam o repertório das salas de aula?

Layla Cesar (2020) afirma que, atualmente no Brasil, adotamos um modelo de universidade que se estrutura sobre dois eixos: racismo e a propriedade intelectual privada. Nessa perspectiva, as universidades brasileiras são estruturadas sobre a lógica do pensamento moderno, eurocentrado, branco

e masculino. Segue também a lógica de produção capitalista que, determina uma corrida pela produção intelectual, preza e incentiva a individualidade e a competitividade. Tem prestígio acadêmico quem ganha mais ou produz mais, quem ganha mais notoriedade ou produz em determinadas áreas e temáticas associadas a lógica do mercado.

Essa perspectiva de produção acadêmica, também não tem sido favorável, como um lugar pensado e praticado por/com/para as mulheres, especialmente afrodescendentes, ainda que estes corpos femininos se façam presentes nestes espaços, atualmente. Afinal, a feminização do magistério é um fenômeno na educação básica. Elas dificilmente ou de forma desproporcional ocupam espaços de destaque na gestão e na hierarquia das universidades.

Além disso, essa lógica de universidade com supremacia masculina e branca, também não está preparada, por exemplo, para acolher mulheres sejam docentes ou discentes, tornando a experiência acadêmica um desafio para as mulheres que precisam conciliar esses papéis. As trabalhadoras da educação básica, que também exercem o papel social de mães e, em geral, são mulheres afrodescendentes, precisam conciliar os anos de formação docente com um trabalho remunerado, muitas vezes em situações de subempregos, empregos informais, baixos salários e pouca valorização.

Certamente, toda essa realidade implica e reflete no tipo de formação profissional, e, em especial, na formação docente que tem sido ofertada nas universidades brasileiras. Para Vasconcelos (2020) a formação de professores/as no Brasil tem caráter ocidental e excludente, dificilmente a filosofia africana, por exemplo, se faz presente nas ementas e planos de cursos de disciplinas, especialmente, nos fundamentos da educação, cuja área prioriza os grandes cânones das ciências humanas e sociais de tradição europeia. A inclusão da filosofia africana nos conhecimentos e produções acadêmicas, certamente, poderia tornar mais vasta e rica essas formações.

Também, a recente homologação, pelo Ministério da Educação, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e da Base Nacional Comum para a Formação Inicial de professores da Educação Básica (BNC – Formação), por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, torna obrigatória a sua implementação “em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente” (BRASIL, 2019, p. 1) e tem como referência a Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC), instituída pelas Resoluções CNE/CP nº 2/2017 e CNE/CP nº 4/2018.

Esse documento, que deverá orientar a elaboração e alteração dos Planos Pedagógicos de Curso de formação de professoras/es no Brasil, não traz um campo fértil de princípios que possam incentivar discussões das africanidades e afrocentricidade na pauta da formação docente, muito pelo contrário, a BNC – Formação está alicerçada no desenvolvimento de competências, previstas na BNCC-Educação Básica, a fim de treinar a/o docente em formação para ser mero reproduzidor dos conteúdos elencados no documento.

A referência às discriminações étnico-racial, praticadas nas escolas, é descontextualizada de sua produção histórica, política e cultural, uma vez que são os saberes, experiências e produção de conhecimentos africanos e afro-diaspóricas, necessários na abordagem da amplitude desta problemática sociocultural, pedagógica e epistêmica. O que temos é, pois, um espaço que se (retro)alimenta da estrutura colonizadora que domina o nosso pensamento (MUDIMBE, 2019).

Essa perspectiva de formação docente, que vem ocorrendo nas academias brasileiras, perde a oportunidade tecer diálogos interculturais, apresentando estudos, autoras/es, conceitos, epistemologias e teorias de outras localizações do globo como, por exemplo, as afronarrativas oriundas do continente africano e estendidas nas diásporas, por meio das violências de objetificação de corpos nomeados como negros.

Algumas das implicações, dessa realidade excludente nas academias, é que a população afrodescendente e, sobretudo as mulheres não conseguem se sentir inseridas totalmente nestes espaços, já que são preteridas por estereótipos racistas, sexistas e misóginos. Com esses marcadores o

território acadêmico continua se (retro)alimentando, a partir da negação do outro (não europeu), da dependência silenciosa na episteme ocidentalizada (MUDIMBE, 2019), com ausência de referências, saberes, histórias, experiências, narrativas e cosmopercepções dos povos que valorizam antepassados e sua ancestralidade, ou seja, a negação do estatuto dos sistemas de pensamentos tradicional das comunidades africanas e indígenas.

Então, onde poderíamos encontrar vestígios afrocêntricos? Onde teríamos possibilidades de realizar intervenções epistêmicas? Seriam os grupos de pesquisa este lugar, em potencial? Em se tratando do MAfroEduc Olùkò, podemos esperar novos aprendizados, a partir da produção de uma formação docente afrocentrada?

Com base nesses questionamentos, vamos analisar algumas afronarrativas de (re)aprendizagem docente que foram fabricadas no MAfroEduc Olùkò, por meio das oficinas Ubuntu (NOGUEIRA, 2011) permeadas pela dialogicidade e amorosidade freiriana; e, por fim, enfatizar as contribuições desse tipo de oficina na amplitude de repertórios pluriépistêmicos sobre docência.

3. O MAFRODUC OLÙKÒ ESPERANÇANDO UMA FORMAÇÃO DOCENTE AFROCENTRADA.

A “esperança é uma necessidade ontológica” (FREIRE, 2013, p. 10), parte da natureza do ser humano e deve vir da realidade concreta, da materialidade. Portanto, só tê-la não é suficiente, é necessária a prática, a crítica e atuação na luta por dias melhores. Não é esperar que, sentados, e só com a esperança, mudaremos algo diante do sistema de opressão e desigualdades que vivemos. Significa atuar crítica e politicamente munidos de esperança porque a existência humana é capaz de produzir um “inédito viável” (FREIRE, 2013), aquilo ainda não foi vivido, mas que poderá tornar-se concreto como feixe de libertação, exigindo luta por sua materialidade. E é assim que o MAfroEduc Olùkò busca atuar como grupo de pesquisa, com esperança, ou seja, criando feixes de possibilidades geradoras de estudos afrocentrados no campo educacional como luta necessária a existência humana.

Paulo Freire e Sérgio Guimarães (2011), no livro “A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe”, abordam sobre as experiências de Paulo Freire no continente africano, convidado para colaborar com a reconstrução da educação de alguns países lusófonos no pós-independência. Paulo Freire relata como se sentiu à vontade quando visitou o continente africano pela primeira vez, pois entendia que havia retornado a um lugar que, de alguma forma, também era seu, pois não lhe parecia diferente, desconhecido.

Assim, também tem sido a experiência de identificação de muitas de nós, ao adentrarmos e iniciarmos as nossas atividades junto ao grupo de pesquisa MAfroEduc Olùkò. Paulo Freire ainda relata, na obra acima citada, como ele aprendeu novos modelos, novas práticas a partir das necessidades de cada país, em que colaborou no continente africano. Tem sido assim no MAfroEduc Olùkò, munidas de esperança, aprendemos com as próprias necessidades que temos de resgatar a nossa ancestralidade, nossos saberes, afronarrativas e experiências.

O encontro, com os estudos de Paulo Freire e as suas experiências na África, nos indagou sobre o que a África tem a nos ensinar. Durante os meses de abril a agosto de 2021, foram realizadas 8 (oito) oficinas denominadas “Ubuntu: A África ensinando a gente”. Cada oficina foi realizada por uma integrante do grupo, sustentada na filosofia do Provérbio zulu e xhosa “*umuntu nguntu ngabantu*” que, para Nogueira (2011, p. 147), tem sentido ancestral, nos lembrando a rede humanitária (física e espiritual) em que “uma pessoa é uma pessoa através, por intermédio, de outras pessoas” que criam, cuidam e preservam a vida.

Com essa perspectiva, as discussões de cada capítulo da obra (“A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe”) foram organizadas conforme calendário apresentado na figura 1.

Figura 1 – Oficinas Ubuntu - A África Ensinando a Gente



Fonte: <http://eventos.mafroeduc.com/>

Ubuntu: A África Ensinando a Gente tem sentido de resgate ontológico e (re)alocação epistemológica, produzindo inflexões nas maneiras de centralizar a formação docente, a partir da exclusividade dos conhecimentos europeus. Essa oficina é uma das possibilidades de “inédito viável”, de engendrar processos formativos afrocentrados, com ênfase na valorização e reconhecimento dos saberes africanos. A partir de estudos como estes, temos aprendido e reaprendido novas formas de ser docente a partir das experiências, estudos e pesquisas, assentadas no paradigma da Afrocentricidade porque, segundo MAZAMA (2009, p. 111),

no cerne da ideia afrocêntrica está a afirmativa de nós africanos devemos operar como agentes autoconscientes, não mais satisfeitos em ser definidos e manipulados de fora. Cada vez mais controlamos nosso destino por meio de uma autodefinição positiva e assertiva. Os critérios dessa autodefinição devem ser extraídos da cultura africana. Para melhor avaliar a importância da Afrocentricidade, contudo, é necessário examinar as circunstâncias responsáveis por sua emergência.

Entender e aceitar que a África ensina a gente, com atitudes de valorização desse (re)aprendizado, é uma resposta às práticas opressoras ancoradas nos pensamentos de supremacia branca e masculina com escravização e extermínio de populações africanas e indígenas. Também, com atitude antirracista, o MAfroEduc Olùkọ tem se constituído como espaço acadêmico de esperançar outros modos de realizar e oferecer uma formação docente de perspectiva afrocentrada, em que se valorizem as nossas experiências, as afronarrativas como conhecimentos e saberes ancestrais, tornando-nos agentes autoconscientes no processo de formação docente, alcançando as licenciaturas brasileiras, tornando-as agências, por meio da formulação de políticas educacionais pluriespistêmicas. Esse agente, para Asante (2009, p. 94/95)

é um ser humano capaz de agir de forma independente em função dos seus interesses. Já a agência é a capacidade de dispor de recursos psicológicos e culturais necessários para o avanço da liberdade humana (...) dizemos que se encontra desagência em qualquer situação na qual o africano seja descartado como ator ou protagonista em seu próprio mundo.

O MAfroEduc Olùkọ, a partir de seus estudos e pesquisas, cria condições para que as participantes exerçam essa agência, situando as suas afronarrativas, experiências, pesquisas e saberes com referência

na história e cultura africana ou afro-diaspórica. Ter esse espaço, de exercício do protagonismo da agente, promove uma formação docente afrocentrada, especialmente, porque valoriza as experiências trazidas pelos relatos de vida das participantes, familiares e de sua ancestralidade. Na escrita de si, cada participante vai se percebendo e se autoafirmando como agente autoconsciente, protagonista do seu processo de formação, reconhecendo que suas experiências, de seus antepassados e ancestrais são válidas, ricas e merecem legitimidade em contextos acadêmicos.

A principal ferramenta utilizada, nesse processo de autoafirmação, foi a produção de cartas pedagógicas de inspiração freireana em que, as integrantes do MAfroEduc Olùkó, registraram as reflexões, experiências e subjetividades de cada oficina realizada, pois, segundo Freire (2000, p. 39):

Não importa o tema que se discute nestas cartas elas se devem achar “ensopadas” de fortes convicções ora explícitas, ora sugeridas. A convicção, por exemplo, de a superação das injustiças que demanda a transformação das estruturas iníquas da sociedade implica o exercício articulado da imaginação de um mundo menos feio, menos cruel. A imaginação de um mundo com que sonhamos, de um mundo que ainda não é, de um mundo diferente do que aí está e ao qual precisamos dar forma.

Desse modo, o MAfroEduc Olùkó subverte a lógica de pensamento, currículos e práticas educativas eurocentradas ao se interessar e dar destaque para as experiências africanas e afro diaspóricas, considerando que:

a própria presença de professoras afrodescendentes na universidade é um movimento de subversão com a lógica epistêmica dominante que favorece o uso de outras epistemologias mais afrocêntricas, colocando os sujeitos, marginalizados e subalternizados, como agentes de sua própria história. (PADILHA; MACHADO, 2019, p. 191)

Essa presença instituidora de espaço subversivo de formação docente, pode ser estruturada a partir de uma lógica diferente daquela adotada pela própria academia moderna/eurocentrada. A marca das afronarrativas podem forjar lugares de esperar formação docente afrocentrada, lugares revolucionários e promover estudos e pesquisas de/com sujeitos/corpos invisibilizados, temáticas invalidadas, rejeitadas e marginalizadas pela epistemologia hegemônica.

Ora, conforme ASANTE (2016, p. 9) “a afrocentricidade rejeita a marginalidade e alteridade impostas pelo eurocentrismo, a fim de demonstrar a centralidade da África na história mundial”. Nessa direção, o MAfroEduc Olùkó, com sua práxis assentada na afrocentricidade, pode ser um caminho de possibilidades pluriepistêmicas em sua busca por (re) africanizar os estudos acadêmicos, oportunizando às suas participantes que tenham outras experiências, em complementaridade àquelas tidas como hegemônicas, mediante estudos, discussões e debates que centralizam as epistemologias, conhecimentos, saberes e experiências africanas e afro diaspóricas.

Ao indagarmos, as integrantes do MAfroEduc Olùkó, sobre a sua importância, obtivemos afronarrativas que demonstraram o quanto as participações no coletivo oportunizam experiências, discussões, debates e estudos que não foram possíveis acessar no âmbito formal das salas de aula, durante a formação docente, especialmente por meio de currículos euro-usa-americanos. Para Machado (2019, p. 6), por exemplo:

Nos cursos de graduação, são poucas as mulheres afrodescendentes intelectuais, que aparecem nas ementas dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) desses cursos. Na área da educação e, especialmente no PPP do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) foi possível localizar somente a indicação da Prof.^a Dr.^a Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva com o artigo: Diversidade étnicocultural e currículos escolares, publicado no Cadernos Cedes, n.32, em 1993.

Assim, esperando, a partir do engendramento de um “inédito viável” (FREIRE, 2013) com a

promoção de estudos, pesquisas, seminários, oficinas, cartas, relatórios, monografias, dissertações construímos afronarrativas centradas nas contribuições africanas e afro-diaspóricas, capazes de criar condições de existência humana em AfroDocência, em que o exercício crítico e reflexivo da docência possa incluir princípios do paradigma da afrocentricidade. Nesse sentido, as integrantes do MAfroEduc Olùkọ, Maria Firmina dos Reis (2021) e Dandara (2021), afirmam que:

compor o MAfroEduc auxiliou-me na desconstrução de epistemologias universais, e apropriação de saberes advindos de outros campos do saber, como a Pedagogia, Filosofia, Ciências Sociais dentre outras. Também me acendeu a possibilidade de uma **atuação profissional crítica, política** e com qualidade (MARIA FIRMINA DOS REIS, 2021, grifo nosso)

O MAfroEduc Olùkọ **alimenta minhas aprendizagens de ensino-pesquisa-extensão com a vivência da produção de epistemologias decoloniais e afrocentradas que valorizam saberes locais com princípios civilizatórios africanos e afrodiaspóricos**, a exemplo do ubuntuismo, da afrocentricidade e da noção de comunidade em Sobonfu Somé. **São perspectivas exteriores a episteme colonial/moderna**, logo, nos desafiam a desaprender lógicas utilitaristas e individualistas e aprender atitudes mais relacionais, solidárias e de coletividade. Formas de conhecimento que enxergam a conexão dos seres humanos com o ambiente físico e espiritual. Tudo isso provoca a **produzir outras maneiras de fazer intervenção epistêmica nas políticas e práticas de formação docente** nas instituições de ensino brasileiras (DANDARA, 2021, grifos nosso)

Essa ideia de desconstrução de epistemologias universais, as apropriações de saberes interdisciplinares e a vivência de atitudes decoloniais e afrocentradas nos lembra, conforme Nascimento (2018, p. 4/5), que o trabalho docente

pode ser uma ação cultural para transformar esses lugares de educação, de espaços onde as singularidades, como tais, possam se expressar e se relacionar respeitosamente, e as pessoas possam ter acesso a conhecimentos sobre e compreender as culturas, os processos sociais-históricos e as condições político-econômicas que as constituíram, **elaborar posicionamentos críticos ao racismo e biopoder** que dele se utiliza, na perspectiva de virem a ser **agentes de produções de formas dignas de relações sociais**. (grifo nosso)

Vale ressaltar, que a valorização das culturais, processos sócio-históricos, políticos e econômicos deve incluir os saberes locais indígenas, africanos e afro-diaspóricos, desvelando e denunciando “os mecanismos epistemológicos pelos quais a ciência moderna expurga os outros saberes de serem considerados como válidos” (CASTIANO, 2013, p. 42).

Contudo, o MAfroEduc Olùkọ não está alheio ao espaço onde está inserido (o acadêmico-científico). Contraditoriamente, também reproduz elementos instauradores dos sistemas de opressão colonial, na tentativa de manter diálogo intercultural entre os conhecimentos produzidos historicamente sob a ótica do eurocentrismo/branco/cristão/masculino e os de base afrocentrada. São ainda tensionamentos em que

o pensamento e a ação decoloniais focam na enunciação, se engajando na desobediência epistêmica e se desvinculando da matriz colonial para possibilitar opções descoloniais – uma visão de vida e da sociedade que requer sujeitos descoloniais, conhecimentos descoloniais e instituições descoloniais (MIGNOLO, 2017, p. 6).

Essa base decolonial (GROSFUGUEL, 2020) e associada a afrocentricidade “não implica a ausência da colonialidade e de suas marcas, mas **a vigilância na consciência crítica de que elas existem e precisam ser tensionadas**” (ROSA; SILVA, 2020, p. 04, grifo nosso). Desse modo, no MAfroEduc Olùkọ, realiza os

tensionamentos que são necessários para que se produza e reproduza conhecimentos para além do eixo usa-europeu (Estados Unidos e Europa), masculino, branco, cis, monoteísta.

É assim que o grupo vai abrindo brechas e forjando espaços a partir de seus encontros e vivências coletivas, que são permeados de diálogos, esperança, afetividade, respeito e amorosidade, cujos valores civilizatórios fazem parte das experiências de comunidades tradicionais africanas e afro-diaspóricas. Afinal, como destaca Freire (1996, p. 11):

a competência técnico científica e o rigor (...) não são incompatíveis com a **amorosidade necessária às relações educativas**. Essa postura ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desvelados. (grifo nosso)
(grifo nosso)

Um eixo fundamental na constituição de práticas afrocentradas diz respeito a ancestralidade, presente na afronarrativa de Maat (2021), ao considerar que o MAfroEduc Olùkó possui:

grande contribuição para a minha formação docente por possibilitar o reconhecimento da minha ancestralidade, ao mesmo tempo que proporciona instrumentos para compreensão, diálogo, posicionamento diante de situações de invisibilidade e silenciamento de sujeitos marginalizados. O MAfroEduc nos fortalece para a resistência enquanto mulheres afrodescendentes (MAAT, 2021, grifo nosso)

Recorrer a ancestralidade significa compreender a existência humana em sua totalidade, vinculada a sistemas de pensamento tradicionais. É um modo de reconhecimento do agente autoconsciente de sua história, de sua cultura, assim, uma formação afrocentrada contribui com a existência de docentes afrocentristas, cujo objetivo, segundo Asante (2009, p. 97), é:

é manter o africano dentro, e no centro, de sua própria história (...) o propósito do afrocentrista é demonstrar um forte compromisso de encontrar o lugar do africano como sujeito em todo o evento, texto e ideia (...) o afrocentrista está preocupado em proteger e defender valores e elementos culturais africanos como parte do projeto humano.

Com essa consciência da ancestralidade, Maat (2021) entende o MAfroEduc Olùkó como espaço de resistência e, sobretudo, de (r)existências no interior dessa lógica acadêmica usa-europeia. Para ela, o grupo pode ser considerado, também, um quilombo acadêmico, ao acolher corpos e sujeitos invisibilizados, ao ouvir, recontar e destacar suas afronarrativas, histórias, ancestralidade e experiências descartadas ou marginalizadas pela ciência colonial/moderna.

Outras afronarrativas, também expressam a ideia de esperar lugares, na academia, que sejam possíveis de formação afrocentrada. O MAfroEduc Olùkó é: “o local onde eu me encontrei. É o meu lugar, minha “casa” na academia” (TEREZA DE BENGUELA, 2021); “nosso quilombo acadêmico, onde podemos ser quem somos: mulheres negras acadêmicas” (ESPERANÇA GARCIA, 2021); “um espaço de muita afetividade, acolhimento e partilha de saberes” (ANTONIETA DE BARROS, 2021)

Os quilombos são a expressão máxima da resistência à escravização, são espaços de luta que historicamente vem resistindo às diferentes formas de opressão. Vale ressaltar que os quilombos não dizem respeito apenas ao que aconteceu no passado, esse espaço/tempo de resistência, ainda continua construindo estratégias de enfrentamentos a grandes projetos de desenvolvimento, que ameaçam territórios de quilombolas no Brasil (CARRIL, 2017).

Desse modo, espaços de aquilombamento elaboram afronarrativas de reconhecimento e valorização dos saberes e experiências que compõem a história e cultura da população africana e afro-brasileira. Como Aquilombamento acadêmico, forma de organização e resistências da população afrodescendente, o MAfroEduc Olùkó visa o resgate do conhecimento de nossas tradições rejeitadas. Ao tratar da Afrocentricidade, nas pesquisas acadêmicas, oportuniza reflexões sobre o modo pelo qual

a visão de mundo de um povo determina o que constitui problema para ele, além de como resolve seus problemas. Em resultado, a produção acadêmica afrocêntrica deve refletir a ontologia, a cosmologia, a axiologia, a estética, e assim por diante, do povo africano: deve estar centrada em suas experiências. (MAZAMA, 2009, p.112/113, grifo nosso)

Assim, a presença de intelectuais afrodescendentes, nos espaços acadêmicos, deve incluir a valorização e o reconhecimento de suas experiências, história e cultura afrodiáspóricas, como ato que subverte uma ordem estabelecida, à medida que, corpos indesejáveis insurgem-se (MACHADO, 2019) como um ato de esperarçar, pensar e praticar uma outra universidade possível, como insurgência, revolução e desobediência epistêmica (MIGNOLO, 2017) à ordem hegemônica colonial/moderna e eurocentrada.

Paulo Freire deixa, como um de seus ensinamentos mais marcantes, como deve ser construída a relação entre docentes e alunas/os, que deveria ser permeada por respeito, valorização dos saberes, dialogicidade e amorosidade. Tais ensinamentos de Freire são vivenciados no grupo somados aos valores e saberes africanos da circularidade, do ubuntu, da comunidade (comum/com-unidade).

Dessa forma, pensar e esperarçar, na academia, por uma formação docente afrocêntrica significa criar espaços alimentados com afetividade, aprendizagens comunitárias e coletivas, acompanhadas de amorosidade freiriana, que não renuncia o uso da rigorosidade epistêmica, na produção das cosmopercepções afrocêntricas e interculturais. Estas tem sido as afronarrativas do MAfroEduc Olùkọ.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, sistematizamos algumas das experiências do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Afrocêntrica (MAfroEduc Olùkọ), mediante análise das afronarrativas de suas integrantes, que foram indagadas sobre a importância, deste grupo, para sua formação docente. Outras afronarrativas utilizadas foram a produção de cartas pedagógicas que registraram os encontros, por ocasião das oficinas ubuntu, realizados com apoio na obra: “A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe”, de Paulo Freire e Sérgio Guimarães (2011).

O MAfroEduc Olùkọ tem se constituído como possibilidade de aquilombamento acadêmico com sentido de esperarçar uma formação docente afrocêntrica e produzir uma AfroDocência, mediante a inclusão de estudos sobre história e cultura africana e afro-brasileira. Desse modo, propõe pensar e praticar outros modos de vivenciar o espaço acadêmico, oportunizando o reconhecimento da ancestralidade, da educação das relações étnico-raciais, da consciência negra, da necessidade de eliminação do racismo, dando ênfase às práticas culturais de matriz africana, de tradições quilombolas, religiosas, dentre outras.

Inspiradas pela poesia de Conceição Evaristo (2019), que nos convida ao aquilombamento, compreendemos que o MAfroEduc Olùkọ, vem experimentando, dessa mística, como coletivo que se encontra para estudar e partilhar experiências de ser quem somos: mulheres, afrodescendentes, nordestinas, mães, tias, estudantes e trabalhadoras da educação em ato de resistência ao racismo institucional e epistêmico, como um quilombo.

Os sentidos dos territórios quilombolas são ontológicos e epistêmicos, uma vez que eles mantêm forte ligação com as tradições e costumes de antepassados ligados aos valores civilizatórios da cultura de matriz africana. São movimentos engajados na luta contra as mentalidades racistas e o etnocentrismo europeu, planejando e realizando ações de denúncia e de reestruturação das relações étnico-raciais e sociais.

Esse Aquilombamento do MAfroEduc Olùkọ é um espaço formativo que incentiva a formação docente afrocêntrica, uma vez que estuda, e coloca em prática, alguns referenciais de convívio social da tradição africana, tais como: oralidade, circularidade, ubuntu, comunidade, bem como referenciais freirianos afro-brasileiros de dialogicidade e a amorosidade, cujos conceitos são fundamentais na produção e no exercício da AfroDocência.

Assim, as integrantes em processo de formação inicial, têm a oportunidade de confrontar os saberes dos currículos adotados nos cursos de graduação, em geral, assentados em currículos, conhecimentos, teorias e referências euro-norte-americanas, com discussões oriundas de pesquisas, debates e estudos afrocentrados. Muitas vezes, por intermédio dessas/es estudantes, essas discussões alcançam as salas de aula do curso de formação docente e, também, de outras áreas como a Psicologia e o Designer, citados anteriormente, provocando tensionamentos nas esferas do ensino-pesquisa-extensão da universidade.

No que diz respeito as/os professoras/es, que já atuam na rede de educação básica e que participam do grupo, é uma possibilidade de preencher lacunas com a ausência dos conhecimentos afrocentrados na sua formação inicial, permitindo-lhes acesso a afonarrativas que possam subsidiar intervenções com conteúdos étnico-raciais e das africanidades, no cotidiano da educação básica e construir ações reflexivas sobre a prática docente, na medida em que reavaliam, revisam, criam e recriam outras práticas educativas em sala de aula.

Também pode ser considerado um espaço de resistência aos discursos hegemônicos, dentro da academia, tendo em vista seu projeto epistêmico sustentado nos princípios da afrocentricidade, cujos elementos oferecem contribuições importantes para ampliar estudos e pesquisas no campo da formação docente numa perspectiva afrocentrada, desconstruindo a visão única de epistemologia euro-usa-americanas como universais e hegemônicas.

Atualmente, a centralidade nos conceitos de afrodescendência e Afrocentricidade, na análise das experiências educacionais de mulheres professoras na educação superior, tem provocado possibilidades de esperar outras epistemes para pensar a formação docente. As afonarrativas têm propiciado (re)aprendizagens com amplitude em repertórios pluriépistêmicos e interdisciplinares na constituição da de uma AfroDocência.

Neste sentido, podemos afirmar que o MafroEduc Olùkó tem se constituído como espaço de reflexão, estudo, pesquisa e intervenções pedagógicas e epistêmica, cujo aprofundamento e avanço espera-se (com atitudes e ações de valorização dos saberes locais) contribuir com a produção de novas concepções de formação docente revolucionária e subversiva à ordem opressora, pois, ao desobedecer ou distanciar-se de estruturas colonizadoras, que se hegemonizam na academia brasileira, este grupo cria espaços de esperar convivência plural com justiça social e cognitiva.

REFERÊNCIAS

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. (Org). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental: Introdução a uma ideia. In: ASANTE, Molefi Kete. **Ensaio Filosófico**, v.XIV, dez. 2016. Disponível em: http://ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo14/02_ASANTE_Ensaio_Filosofico_Volume_XIV.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. **Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. DF: Presidência da República, [1996]

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo nº 186/2008. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 2016.

BRITO, Ênio José da Costa.; ANTONACCI, Maria Antonieta. Ressonâncias de “lógica oral”: arqueologia de saberes silenciados. **Revista África (s)**. V. 7, n. 14, 2020. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/african/article/view/10638>. Acesso em 5 dez. 2021

CASTIANO, José P. Os saberes locais na academia: condições e possibilidades da sua legitimação. Maputo: Editora Educar; CEMEC; Universidade Pedagógica, 2013.

- CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**. v. 22, n. 69. Abr-jun.2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/L9vvgCcgBY6sF4KwMpdYcfK/abstract/?lang=pt> Acesso em 12 jul. 2021
- CAVALCANTE, Maria Suelayne Pedroza. A importância dos grupos de estudos e de pesquisas para a formação docente dos estudantes de pedagogia. **Anais eletrônicos VI CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/58520>>. Acesso em: 28 out. 2021.
- CESAR, Layla Jorge T. **Educação Intercultural**. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2020.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). **Resolução CNE/CP 002/2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC – Formação). Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 14 jul. 2020.
- FREIRE, Paulo; GUIMARAES Sérgio. **A África ensinando a gente**: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GROSGUÉL, Ramón. Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze.; MALDONALDO-TORRES, Nelson.; GROSGUÉL, Ramón. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. p. 55-77.
- HAMPATÊ BÂ, A. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph. (org). **História Geral da África**: metodologia e pré-história da África. 2ed. Brasília: UNESCO, 2010. V. 1. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/345975/mod_forum/intro/hampate_ba_tradicao%20viva.pdf. Acesso em 7 out. 2021.
- MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. Corpos subversivos na memória científica. **Anais do Congresso Brasileiro de Corpo, Raça, Sexualidade e Gênero – CRSG**. Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPar), Parnaíba-PI, 6 a 8 de setembro de 2019 | n. 01 | dezembro 2019. Disponível em: <http://www.crsq.periodikos.com.br/article/5e179e2foe8825ae1bbfa61a/pdf/crsq-1-1-5e179e2foe8825ae1bbfa61a.pdf>. Acesso em 12 ago. 2021.
- MUDIMBE, Valentin Yves. **A invenção de África**: Gnose, filosofia e a ordem do conhecimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- PADILHA, Gláucia Santana Silva.; MACHADO, Raimunda Nonata da Silva. Pedagogia Afrocentrada em práticas educativas de professoras afrodescendentes universitárias. **Nuances: Estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, SP. v. 30, n.1, Mar./Dez. 2019, p. 188-2003. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/6733>. Acesso em 29 out. 2021.
- MAZAMA, Ama. A Afrocentricidade como um novo paradigma. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- MIGNOLO, Walter D. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 32, n.94, junho/2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v32n94/0102-6909-rbcsoc-3294022017.pdf>. Acesso em 19 jun. 2020.
- NASCIMENTO, Alexandre do. Nós em Comum: Reflexões sobre Educação das Relações Étnico-Raciais.

Anais do CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES NEGROS, 10, 2018, Uberlândia-MG. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2018. Disponível em:

https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1538350435_ARQUIVO__Texto_XCOPE_AlexandreDoNascimento_ST39_30set2018.pdf. Acesso em 23 mai. 2020.

NOGUERA, Renato. Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectiva.

Revista ABPN. v. 3, n. 6, nov. 2011/fev.2012, p. 147-150. Disponível em: https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/renato_noguera_-_ubuntu_como_modos_de_existir.pdf. Acesso em 28 mai. 2020.

VASCONCELOS, Francisco Antonio de. Demandas de um pensamento afro-brasileiro: aspectos

filosóficos. In: SANTOS, Franciele Monique Scopetc dos.; CORREA, Diogo Silva. (org) **Ética e filosofia: gênero, raça e diversidade cultural**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1seVNVeK4KgAZK91R94SAXjloIRNFXNT3/view>. Acesso em 10 nov. 2020.



Este obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).