



**INSTITUTO DE HUMANIDADES - IH
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

FRANCISCO DANIERBES DE SOUSA SANTOS

**TRADIÇÃO BANTU NO PORTUGUÊS DO BRASIL: A COMPREENSÃO DE
EDUCADORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CEARÁ**

ACARAPE-CE

2023

FRANCISCO DANIERBES DE SOUSA SANTOS

**TRADIÇÃO BANTU NO PORTUGUÊS DO BRASIL: A COMPREENSÃO DE
EDUCADORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CEARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito parcial para obtenção de Título de Licenciado em Pedagogia.
Orientador: Prof. Dr. Ivan Costa Lima

ACARAPE-CE

2023

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Sistema de Bibliotecas da UNILAB
Catalogação de Publicação na Fonte.

Santos, Francisco Danierbes de Sousa.

S233t

Tradição Bantu no português do Brasil: a compreensão de educadores/as do Ensino Fundamental no Ceará / Francisco Danierbes de Sousa Santos. - Redenção, 2023.

55f: il.

Monografia - Curso de Pedagogia, Instituto de Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2023.

Orientador: Prof. Dr. Ivan Costa Lima.

1. Educação. 2. Tradição Bantu. 3. Práticas Pedagógicas. 4. Língua Portuguesa. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 370

FRANCISCO DANIERBES DE SOUSA SANTOS

**TRADIÇÃO BANTU NO PORTUGUÊS DO BRASIL: A COMPREENSÃO DE
EDUCADORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CEARÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como requisito parcial para obtenção de Título de Licenciado em Pedagogia.
Orientador: Prof. Dr. Ivan Costa Lima

Aprovada em: 05/07/2023

NOTA: 10.0

BANCA EXAMINADORA

Professor Dr. Ivan Costa Lima (Orientador – UNILAB)

Professora Dra. Rosângela Ribeiro da Costa (Examinador/a – UNILAB)

Professor Prof. Dr. Luís Carlos Ferreira (Examinador/a – UNILAB)

Neste pequeno, mas sincero texto, dedico este trabalho a Deus, autor de maravilhas em minha vida, cuja presença me auxilia nas minhas escolhas, abrindo caminhos e me segurando pela mão, me dando confiança frente aos desafios e adversidades, me acompanhando rumo à realização dos meus sonhos. Sem Deus, (o todo poderoso) nada disso seria possível.

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos são destinados a Deus, pelo apoio nos momentos de angústia, por abrir espaços frente às dificuldades e por ser meu guia, desde o princípio, na tarefa de lutar pela minha felicidade. Agradeço a Umbanda pela oportunidade de evoluir. Que Oxalá traga sua luz. Nanã, a sabedoria. Xangô, a justiça. Iemanjá, o afeto. Ogum, a nossa vitória. Oxum, o amor ao próximo. Iansã, a força. Oxóssi, a fartura dentro de nossos lares. Ibeji, a alegria. E Oxum, os caminhos abertos. Confio, sou do Axé e não nego a minha fé.

Aos meus pais Antônia Cleene e José Roberto que, desde cedo, me ensinaram o valor da educação para se entender o mundo e que me mostraram, com muita paciência e amor, que não há limites para a busca de um sonho, para se querer sempre mais da vida e ser feliz. Ao meu irmão Francisco Hendell por tudo que fez por mim, com risadas, conversas sinceras e instruções para uma vida colorida. Ao meu parceiro Johny Mackllay por todas nossas conquistas, ao nosso amor e que nossos sonhos se tornem realidade, amo-te.

A minha avó Maria Nazira de Sousa Dedê, minha maior incentivadora, pela educação que me deu, pela disciplina que me ensinou, pela dedicação nos cuidados, e por ser um verdadeiro pilar de esperança, sabedoria, respeito a Deus e amor em minha vida. Ninguém mais do que ela poderia ter me dado tanta força, foram anos de batalha, eu venci vó! Amarei-te eternamente. Aos meus tios e tias, primos e primas. Tenho a certeza de que, sem a minha base familiar, este sonho não teria sido realizado.

Ao meu orientador Professor Dr. Ivan Costa Lima pela sua orientação, parceria, dedicação, paciência e profissionalismo. Todo o apoio e atenção dedicados a mim foram imprescindíveis para a conclusão deste trabalho. Graças a ele, consegui chegar onde estou, e minha aprovação será apenas mais uma etapa desta caminhada de sucesso. Gratidão, também, a todos os professores por acreditarem em meu potencial, coordenadores e gestora da EMEF Evandro Ayres de Moura; EMEIEF Elian de Aguiar Mendes; EMEF Liceu de Maracanaú e EEM Liceu Professor Francisco Oscar Rodrigues (Liceu Estadual de Maracanaú) que contribuíram com minha pesquisa e monografia como um todo.

Aos meus amigos e colegas, principalmente ao Antônio Laylson, pessoa com quem amo partilhar a vida. Com você tenho me sentido mais vivo de verdade. Obrigado pelo carinho, a paciência e por sua capacidade de me trazer paz na correria de cada semestre. Ao Lucas Castro, a sua força e companheirismo me ajudou a ser uma pessoa muito melhor. A Edilene Bernardo, Silmara Sampaio, Danrley Barbosa, Jennifer Thalia e Daniele Santos, grandiosos somos nós, essa vitória é coletiva, sempre foi!

“Que os orixás tragam boas energias, que toda a negatividade caia por terra, que tenhamos força para seguir em frente, fazendo o bem para todos, que tenhamos a paz em nosso coração, que ganhemos a consciência de nossos atos”.

Valter Bitencourt Júnior

RESUMO

A pesquisa objetiva contextualizar a tradição Bantu dentro do continente africano, trazendo suas principais contribuições para a cultura negra no Brasil, em especial a influência na Língua Portuguesa. Intenta ainda conhecer a partir do grupo focal o conhecimento docente de Língua Portuguesa a respeito da tradição Bantu no Português do Brasil, além de perceber como a estrutura educacional da escola traz elementos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira. Através de uma pesquisa bibliográfica utilizamos os escritos de Fourshey, Gonzales & Saidi (2019); Lopes (2021); Petter (2015); Pessoa de Castro (2008; 2009); Ramos (1946); Cunha Júnior (2010; 2011); Gomes (2012); Ki-Zerbo (2006); Kilomba (2019); Adichie (2019); Carneiro (1991); Lima (2015) e Hampaté Bâ (1987), dialogando com outros estudos relacionados à temática. Como metodologia de trabalho optamos pela pesquisa de cunho qualitativo, complementando-se com uma pesquisa de campo que inclui o grupo focal realizado com docentes em uma Escola Municipal de Maracanaú-CE. Pretende-se com o estudo, incentivar futuras investigações no que diz respeito à herança africana e indígena em nossa cultura, não somente na Língua Portuguesa, possibilitando pesquisadores e interessados na temática explorarem novos caminhos.

Palavras-chaves: Educação. Tradição Bantu. Práticas Pedagógicas. Língua Portuguesa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. CAPÍTULO 01: DIMENSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....	12
1.1 Os caminhos percorridos.....	12
1.2 A pesquisa científica.....	19
2. CAPÍTULO 02: TRADIÇÃO BANTU NO CONTINENTE AFRICANO E NO BRASIL.....	25
2.1 Tradição Bantu no continente africano.....	25
2.2 Tradição Bantu no Brasil.....	30
2.3 A Influência da tradição Bantu no Português do Brasil.....	33
3. CAPÍTULO 03: A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES/AS DE LÍNGUA PORTUGUESA SOBRE A INFLUÊNCIA DA TRADIÇÃO BANTU NO PORTUGUÊS DO BRASIL.....	38
3.1 A Escola e o Grupo focal.....	38
3.2 Os diálogos estabelecidos.....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
ANEXOS.....	52

INTRODUÇÃO

A seguinte pesquisa traz uma grande necessidade de explorarmos acerca de uma tradição, que, ao longo de sua trajetória, dentro e fora do continente africano tem inúmeras contribuições. Observa-se que ainda são poucos os escritos voltados aos impactos dentro da cultura brasileira, que através de suas línguas modificam o português falado no Brasil, tornando-se quase nulo seus conhecimentos dentro dos muros acadêmicos.

Os povos Bantu foram presença predominante no processo de escravização, influenciando diferentes formas de organização da população negra, em especial, na estrutura do português brasileiro, e são poucas as produções relacionadas à temática, dentro dos cursos de formação para educadores/as, por conta do pouco desenvolvimento de pesquisas científicas sobre o continente africano.

Para dar continuidade aos estudos científicos já existentes sobre a temática Bantu, o presente estudo tem por objetivo geral contextualizar a tradição Bantu dentro do continente africano, trazendo suas principais contribuições para a cultura negra no Brasil, em especial a influência na Língua Portuguesa, no currículo escolar dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (EF) de uma escola da rede pública municipal de Maracanaú-CE.

Para tanto, tem-se como objetivos específicos, primeiro compreender a cultura africana de tradição Bantu, bem como garantir o reconhecimento e a valorização de suas raízes na sociedade afro-brasileira; por segundo, perceber como a estrutura educacional de uma escola em Maracanaú-CE traz elementos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira; e, por último, conhecer a partir do grupo focal o conhecimento docente de Língua Portuguesa a respeito da tradição Bantu no português do Brasil.

Para fundamentar teoricamente e embasar nosso pensamento sobre a temática foram trabalhados com os seguintes autores (as), Fourshey, Gonzales & Saidi (2019); Lopes (2021); Petter (2015); Pessoa de Castro (2008; 2009); Ramos (1946); Cunha Júnior (2010; 2011); Gomes (2012); Ki-Zerbo (2006); Kilomba (2019); Adichie (2019); Carneiro (1991); Lima (2015) e Hampaté Bâ (1987), dialogando com outros estudos relacionados à temática.

Como metodologia de trabalho optou-se pela pesquisa de cunho qualitativo, complementando-se com uma pesquisa de campo, tendo como técnica o uso do grupo focal com educadores/as convidados a debater sobre o tema, sendo realizado com docentes em uma escola da rede pública municipal de Maracanaú-CE.

A estrutura da presente monografia é composta de uma introdução, possui três capítulos estruturados a partir dos subtítulos como descritos a seguir:

Capítulo 1, busca trazer às dimensões teórico-metodológicas que foram utilizadas para dar suporte à pesquisa, onde indicamos os caminhos percorridos que levaram a escolha deste tema de pesquisa para o encerramento de conclusão de curso, com seus objetivos, justificativa, apontamentos e metodologia.

Capítulo 2, apresento o conceito Bantu, os povos Bantu no continente africano, suas peculiaridades, conhecimentos, crenças, valores e costumes, assim como sua vinda para o Brasil. No subitem discutimos também suas contribuições na formação sociocultural brasileira e suas influências no Português do Brasil.

Capítulo 3, encerro o conteúdo da monografia trazendo a compreensão dos professores/as de Língua Portuguesa pertencentes a uma escola da rede pública municipal de Maracanaú-CE sobre a influência da tradição Bantu no Português do Brasil, discutindo os respectivos dados colhidos com o grupo focal e suas análises.

Por fim, nas considerações finais se realiza um balanço do trabalho realizado, indicando-se abrir caminhos para outras pesquisas sobre o tema, considerando-se a importância deste tema para a formação do pedagogo/a. Encerramos a estrutura da monografia com as referências utilizadas e os anexos.

CAPÍTULO 1: DIMENSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA PESQUISA

Neste capítulo pretendo situar o leitor/a nos caminhos percorridos para a realização da pesquisa, como requisito final para o Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), acentuando o percurso percorrido que me levou até aqui, a definição dos objetivos e metodologia para a compreensão da temática.

1.1. Os caminhos percorridos

*Se queres saber quem sou,
Se queres que te ensine o que sei,
Deixa um pouco de ser o que tu és
E esquece o que sabes*
Tierno Bokar¹

Nosso passado não acaba, ele acontece todos os dias. Acredito que para estarmos aqui hoje, nossos ancestrais viveram dores inimagináveis, romperam barreiras, resistiram às perversidades do ser humano, superaram grandes obstáculos e venceram muitas lutas.

Por isso, inicio meus primeiros escritos com Hampaté Bâ (1987) que através de uma passagem de seu mestre Tierno Bokar vem nos ensinar que, como pesquisadores, para entendermos o continente africano devemos nos desprender de julgamentos, isto é, dessa visão ocidental de enxergarmos o continente africano na qual estamos acostumados a ver dentro das literaturas: *“Para descobrir um novo mundo, é preciso esquecer seu próprio mundo, do contrário o pesquisador estará simplesmente transportando seu mundo consigo ao invés de manter-se ‘à escuta’”* (HAMPATÉ BÂ, 1987, p. 218).

A verdade é que somos a continuação desses povos que nos antecederam. Sinto-me responsável em dar continuidade à história desses povos que viveram nesta terra, antes de chegarmos por aqui. Mergulhar por inteiro nessas filosofias africanas não me faz somente um pesquisador em estudos africanos, mas também um conhecedor do ser humano, pois quando direcionamos nossos olhares para as Literaturas Africanas passamos a conhecer o outro, deixamos que nossos ancestrais se mostrem, apresentem-se a nós, já que por muito tempo foram vítimas da perversidade do ser humano, sendo silenciados, violentados e retirados de

¹ Considerado um grande mestre sufi, nasceu em Segou em 1875 e que se dedicou na transmissão de seus ensinamentos no continente africano, especificamente no Mali ou mais precisamente em Bandiagara, uma pequena cidade florescente localizada no sopé das falésias Dogon.

suas próprias histórias. Seguindo os ensinamentos desse mestre é que proponho uma pesquisa de cunho qualitativo, tendo em vista que sua utilização contemplará melhor os objetivos e um melhor parecer desta pesquisa.

A seguinte pesquisa traz, em todo o seu desenvolvimento, uma grande necessidade de explorarmos acerca de uma tradição que, ao longo de sua trajetória e suas contribuições dentro e fora do continente africano, são poucos os escritos voltados à mesma, tornando-se quase nulo seus conhecimentos dentro dos muros acadêmicos. Os povos Bantu foram um dos que influenciaram muito no português brasileiro e são poucas as produções relacionadas à temática, por estarem interligadas ao continente africano.

Sendo o continente de grandes civilizações antigas, considerado o berço da humanidade, o continente africano vem sofrendo um grande processo de exclusão dentro do campo histórico que perdura há séculos. Com a introdução dessas diversidades em nosso território, fomos adquirindo novas formas de se comportar, comer, vestir e, principalmente de falar. Atualmente, diversas palavras fazem parte do nosso vocabulário, sendo reproduzidas a todo instante, muitas vezes, são palavras de origem africana, que com o passar dos anos foram incorporadas na Língua Portuguesa.

No entanto, observamos que essa riqueza linguística e da história e cultura africana e afro-brasileira ainda se encontra ausente da ação educativa. Por conta de diversas situações que podem ser observadas, muitas vezes, nos livros didáticos em sala de aula, nas práticas pedagógicas, na fala docente e até mesmo nos textos acadêmicos, que contribuem para a estruturação de uma história única a partir dos olhos do opressor, levantando uma história única, inferiorizando tudo aquilo produzido, relacionado e ou que faz jus ao continente africano e seus povos, até mesmo após a sua chegada as Américas (RAMOS, 1946, p.75).

O rico legado africano na constituição do português brasileiro acaba não sendo discutido, onde todas as palavras contendo essa base foram apropriadas e naturalizadas dentro do nosso vocabulário, sem, no entanto, ter a sua devida problematização e origens. Assim, ganhando força dentro de sala de aula, e se fazendo presente na transmissão de conteúdos, tendo o (a) docente como reprodutor dessas informações distorcidas e não contextualizadas em sua matriz original africana. Compreendemos por sinal, que a responsabilidade por esta ausência não é porque os professores/as queiram, mas porque tiveram formações tradicionais e limitadas enquanto acadêmicos em suas licenciaturas, contribuindo para uma educação eurocêntrica², carregada de estereótipos a respeito dos povos étnicos.

² Uma visão de mundo ocidental estabelecida como o padrão, colocando o continente europeu como o centro.

Após adentrar a uma universidade internacional lusófona pautada em estudos decoloniais³ como a Universidade (UNILAB), percebi que todo o conhecimento adquirido ao longo dos anos foi pautado no apagamento histórico, bloqueando tudo que se portava diferente a minha visão, o que me levou a uma desconstrução de acordo com as componentes cursadas, tanto na realização da primeira graduação, como também na finalização desta.

Esses fatores contribuíram não somente para meu desligamento de padrões que seguia no passado, como também no desenvolvimento da pesquisa, no desejo de apontar novos caminhos para o reconhecimento desses povos e suas contribuições em nosso cotidiano, seja dentro e/ou fora da sala de aula, explanando toda uma diversidade e desconstruindo pensamentos adquiridos de uma educação colonizadora.

O percurso presente nesta pesquisa inicia em 2020, ao participar da componente curricular A Língua Banta e a sua Influência nas Manifestações Afro-brasileiras pertencendo à matriz curricular do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) como disciplina optativa na modalidade virtual, trazendo-nos uma conexão entre o continente africano e Brasil no que se refere ao complexo Bantu oferecida pelo Professor Dr. Ivan Costa Lima⁴.

Durante a realização da componente tivemos contato com autores das literaturas africanas de Língua Portuguesa, nos propiciando conhecimentos teóricos e metodológicos no que diz respeito ao ensino e aprendizagem oriundos da Tradição Africana Bantu, e como esses elementos civilizatórios se fazem presente em nosso cotidiano, principalmente na Língua Portuguesa e na reprodução de expressões regionais, muitas das vezes, adaptadas e incorporadas e que muitos desconhecem suas origens.

Em 2021 participei do projeto de pesquisa apresentado ao Programa Institucional de Iniciação Científica da Universidade (UNILAB), por meio do edital PROPPG 04/2021 PIBIC UNILAB/CNPq, tendo como título: “Educação e Tradição Bantu: paradigmas teóricos e civilizatórios na formação de educadores/as” ligando-se a Tradição Bantu, visando a sua contribuição dentro da Língua Portuguesa. Considerando a área de estudos em educação e Tradição Bantu na formação de educadores/as realizadas no projeto de pesquisa, percebi a urgência de estudos relacionados com a língua portuguesa, temática proposta para a pesquisa.

³ Estudos decoloniais apresentam-se como uma proposta (pensamento) para confrontar determinados padrões, conceitos e/ou perspectivas impostas socialmente aos povos subalternizados. A mesma surge com o objetivo de libertar a produção de conhecimento da episteme eurocêntrica, sendo vista também como uma crítica direta à modernidade e ao capitalismo.

⁴ Professor Dr. pertencente ao Instituto de Humanidades (IH), lecionando atualmente nos cursos de Bacharelado em Humanidades e Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), no município de Redenção e Acarape, estado do Ceará.

Entre encontros e desencontros, lembro-me de toda minha trajetória em que tive encontros com diferentes saberes desde os populares, tradicionais aos acadêmicos, refletindo sobre as consequências e as influências dessas experiências na minha escolha e formação enquanto estudante do Curso de Pedagogia da Universidade (UNILAB). De repente, começo a refletir sobre os meus primeiros contatos com a educação e tudo que me atravessa enquanto jovem pesquisador, filho de pais operários, neto de agricultores, preto e gay.

Antes de falar um pouco de minha trajetória, quero deixar evidente o quão foi maravilhoso e mágico escrever sobre esses episódios, uma oportunidade única de voltar ao passado entre uma literatura ou outra de Helder Caldeira⁵, ou em pequenas estrofes recitadas por Rosalía⁶ em seu novo álbum. Diferente das pesquisas de cunho científico, a nossa história não possui um ponto final conclusivo, pois sempre estaremos em constantes transformações.

Se inserir em nossa própria pesquisa é a base para um desenrolar orgânico de temáticas a serem pautadas ao longo deste documento, pois o ato de desenharmos nossos percursos, de citarmos nossas experiências, acaba nos tornando sujeitos críticos, independentes, bem como para produzir conhecimento, interagir com o meio em que vivemos e com os outros seres sociais.

Vim ao mundo no dia 20 de julho de 1999 e mesmo sem lembrar nada me pego emocionado com lágrimas nos olhos só de lembrar e, para escrever estes momentos, volto no tempo com esse momento marcado por gratidão e felicidades, assim meus pais descrevem toda vez que contam sobre o episódio do meu nascimento. Posso afirmar que minha infância foi bem aproveitada, pois tinha toda a natureza (quintal de casa, rua, sítio do meu avô, entre outros) e o tempo livre para brincar. Meus pais sempre me deixaram a vontade para aproveitar minha infância: brincava com meus amigos, bolinha de gude, pião, tomava banho de chuva e, quase sempre, desentendimentos com o irmão mais novo, mas isso é muito normal.

Minha relação com o conhecimento e meios de comunicação foram satisfatórios, pois sempre estive em torno de jornais, revistas em quadrinhos, programas de TV e rádio, mesmo que meus pais tivessem poucos estudos e meus avós quase nada, sempre fizeram com que nós tivéssemos oportunidade de frequentar o chão de sala, de vivenciar a escrita e de desenvolver a prática cotidiana da leitura.

⁵ Escritor, jornalista e colunista político. Autor dos aclamados romances LGBTQIAP+ “Águas Turvas” e “(QUASE) Borboleta”. Durante 2010-2013 foi comentarista político da Rede de televisão Record apresentando o programa local “iPolítica”. É autor também do livro intitulado “A 1ª Presidenta” que traz em seu corpo a trajetória política da Presidente Dilma Rousseff.

⁶ Cantora e compositora espanhola. Conhecida por suas interpretações modernas da música flamenca. Foi com sua arte que a artista conquistou diversos prêmios, incluindo o Grammy 2020 com a categoria de Melhor Álbum com o disco El Mal Querer. A cantora veio pela primeira vez ao Brasil em Agosto de 2022.

Quando ia passar minhas férias na casa de meus bisavôs em Quixadá-CE, respectivamente na Serra do Teixeira, muitas foram às vezes que fiquei embaixo de um cajueiro olhando minhas revistas em quadrinhos, presentes do meu pai, e mesmo ainda não tendo domínio com a leitura, eu mesmo dava sentido para aqueles personagens que se encontravam em cada detalhe daquela folha de formato A4 dividida ao meio.

Comecei a estudar numa creche municipal situada no bairro Piratininga, comunidade afastada dos centros comerciais de Maracanaú-CE. Ingressei com quatro anos, período de adaptação nada confortável, pois estudava pela manhã e isso exigia um ritual semanal de acordar cedo e estar em sala às sete da manhã. Aos seis anos de idade iniciei o 1º ano numa escola ainda do bairro, mas não permaneci por muito tempo, pois recebemos a notícia que a mesma seria interditada por sua estrutura estar comprometida, riscos de desabamento foi à nota emitida pela prefeitura aos profissionais, alunos, pais e responsáveis.

Aos sete anos iniciei o 2º ano e fiz até 6º ano na mesma escola. Quando chegávamos, todos tinham que fazer fila de menor a maior, e se dividia em duas: meninas de um lado e meninos do outro. Nesta época havia uma reprodução de atividades realizadas dentro do ambiente escolar que impossibilitava a igualdade entre os sexos, presentes desde o uniforme escolar até às brincadeiras educativas.

O maior desafio enfrentado dentro desses espaços era sobreviver a esse sistema excludente e normativo de ensino, visto que se tratava de um espaço construído para meu corpo não permanecer ali, pois, o mesmo negava esses espaços aos corpos que se encontravam fora do padrão heteronormativo⁷, além de não levá-los em conta, pois, éramos cobrados a todo o momento a seguir um currículo.

Em toda minha trajetória tive que seguir de forma rígida certos modelos sociais, no que diz respeito à sexualidade, vivenciando a negação por brincar com boneca e não bola. Todos esses episódios fizeram com que eu perdesse o desejo de retornar à escola, me afastando por um período e freando o processo de alfabetização e letramento. Recordo-me que no 3º ano, após meu retorno a sala de aula, fazia parte de uma sala multisseriada⁸, até hoje me pego em pensamentos, pois esse poderia ser também um dos motivos pelos conteúdos não serem bem trabalhados e detalhados, já que a professora responsável não tinha muito tempo para dedicar-se a um determinado grupo e/ou uma série específica.

⁷ A heteronormatividade é um conjunto de prescrições que fundamenta processos sociais de regulação e controle, até mesmo aqueles que não se relacionam com pessoas do sexo oposto. MISKOLCI, Richard (2009).

⁸ Forma organizacional de ensino na qual o docente trabalhava, no mesmo chão de sala (local), com várias séries do Ensino Fundamental I de forma simultânea, tendo que atender a alunos não somente com idades diferentes, como também d níveis de conhecimento diferentes.

Lembro-me que passei por determinadas dificuldades dentro do espaço escolar, principalmente dentro da componente de Língua Portuguesa, pois trabalhávamos bastante com recortes de revistas, jornais, cartolinas, papel sulfite e colagem, o que exigia bastante de nossos pais a compra desses materiais, tais como: tesouras, colas, revistas, e que seriam de uso exclusivo de cada aluno.

Além disso, utilizávamos muito o caderno de caligrafia, fazíamos várias repetições, das letras, número, leitura e entre outros símbolos. Aprendi a ler no 4º ano com nove anos de idade, tempo considerado desproporcional para minha faixa etária, sendo rotulado como “atrasado” não somente por colegas, mas também por funcionários e principalmente pelos docentes, já que eu não conseguia realizar a junção das palavras e completar na oralidade determinadas palavras e/ou frases.

Ademais, havia determinadas dinâmicas dentro da componente realizada semanalmente, e uma delas exigia que atribuíssemos uma determinada palavra (apresentada como ficha em cartolina) a uma imagem colada no quadro (objetos, comidas, entre outros) e ao final de cada rodada explicações eram realizadas. Dezenas de palavras eram distribuídas, tais como: cachimbo, peteca e entre diversas outras eram explicadas a turma como “palavras exóticas” que na explanação docente, eram palavras inventadas por pessoas do campo.

Em meio a essas explicações realizadas pela docente, essas palavras acabavam recebendo significações distorcidas e sendo colocadas em segundo plano diante de outras palavras que eram tidas como comum ao vocabulário local, episódio esse que também se interliga na escolha pela temática e de se produzir cientificamente sobre esse campo pouco visitado dentro dos muros escolares e, quase nunca, discutido nos espaços acadêmicos.

Por ter uma madrinha seguindo a carreira docente, os anos seguintes foram tranquilos. Passei a ser levado à escola todos os dias, nos dois turnos por ela, pois meus pais trabalhavam o dia todo e possuíam um receio de me deixar com pessoas estranhas (vizinhos ou babá), nesse ritmo, desenvolvi a admiração por coisas relacionadas ao universo escolar, por exemplo, a minha brincadeira predileta passou a ser “brincar de escolinha”, assumindo o papel de professor com meus avós, práticas essas que perduraram até os dias atuais.

No período em que cursei o Ensino Médio (EM), meu pai ditava alguns cursos que seriam importantes, mas que não condiziam com toda minha trajetória e entre umas e outras discussões decidi seguir o caminho da educação, e foi então que comecei, de fato, buscar uma aprovação em uma universidade. Diferente da realidade de outros estudantes, meu caminho foi trilhado ao lado da minha família, estudando sozinho em casa, pois não havia condições financeiras para custear um curso preparatório, apenas os livros didáticos.

Chegar à universidade é uma etapa muito difícil e emocionante na vida de todos. Principalmente na vida de um jovem sonhador que teve sua infância marcada por exclusões. Depois de participar das primeiras semanas, estava completamente entregue ao Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades⁹ (BHU) e não via a hora de mergulhar mais ainda nele. Disciplinas e docentes que me estimulavam a desenvolver a criticidade e que me levavam ao autoconhecimento, ponto nunca discutido e/ou explorado no ensino básico.

Naquela época, o Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades estava passando por algumas modificações, anteriormente possuía duração de dois (02) anos, ganhando uma nova estrutura em 2019, deixando ainda mais a formação dos estudantes flexível e adaptável a seus interesses com duração mínima de quatro (04) anos. Havia pouquíssimos projetos de extensão e o mais comum era “Um Tesouro Chamado Nordeste¹⁰” onde atuei como colaborador voluntário durante toda minha permanência no Bacharelado em Humanidades BHU.

Outra passagem rápida e não menos importante, deu-se dentro do Grupo de Estudos e Pesquisas intitulado “Azânia¹¹”, sendo coordenado pela Professora Dra. Joanice Conceição¹² vinculada ao Instituto de Humanidades (IH), sendo certificado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). No final de 2019, conclui o Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades (BHU) e de imediato, dei continuidade no campo da educação através da Licenciatura Plena em Pedagogia.

E hoje, finalizar a segunda graduação é extremamente gratificante, encontrei o sentido que instintivamente buscava ao sair do ensino médio, sinto estar em algum tempo e/ou lugar que sempre existiu em meu ser. Atualmente, tenho quase 24 anos, um amor infinito pela educação. Vivendo toda essa contextualização, é notório que podemos sim transformar nossos espaços, e principalmente, a vida de outros sujeitos, tudo isso através da educação e tudo isso justifica a escolha que fiz ao escolher o curso de pedagogia e não outro.

Percebo que todos nós passamos por muitas experiências, e em sua grande maioria, pensamos que elas serão apenas lembranças, muitas vezes insignificantes, mas na verdade elas são mais que isso, elas são vivências que nos possibilitam enxergar, analisar e compreender as nossas ações e escolhas futuras, sejam elas individuais e/ou coletivas. Encerro essas memórias mencionando que a escola sempre vai fazer parte da minha trajetória.

⁹ Curso ofertado pelas seguintes universidades: UFABC (SP), UFJF (MG), UFOB (BA), UFSB (BA), UFVJM (MG), UNILAB (BA), UNILAB (CE) e UFBA (BA).

¹⁰ Ponto de cultura do Ceará com o objetivo de preservar as manifestações culturais do nordeste brasileiro.

¹¹ Grupo de Estudos e Pesquisas criado com o objetivo de ampliar conhecimentos para a desconstrução de padrões de dominação, intimamente ligados aos paradigmas patriarcais, heteronormativos e étnico-raciais.

¹² Professora da Universidade (UNILAB). Doutora e Mestre em Ciências Sociais/Antropologia, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP.

1.2. A pesquisa científica

Como apontado anteriormente, há um caminho que leva a construção desta temática. Desse modo, a escrita para nós pretos (as) não é apenas um preenchimento do ócio, mas sim um ato político, fazendo com que sejamos protagonistas de nossas próprias histórias, pois é dentro da escrita que encontramos um espaço para nos expressarmos, contar nossas histórias que durante muitos anos foram silenciadas, portanto, escrever é sobre resistir a esse projeto perverso etnocida¹³ e genocida¹⁴ que é o colonial.

Nesta pesquisa também é comum à presença de narrações de episódios através das memórias, na qual utilizo para justificar situações e interligar-me por inteiro com a pesquisa, mostrando aos leitores que a escolha pela temática não foi por acaso, desde cedo essas questões já me atravessavam e a temática me escolhera antes mesmo que a escolhesse.

Por conter narrativas, essa pesquisa também traz consigo um elemento presente na tradição oral africana, incorporado memórias como maneira de buscar referências e nos impulsionando a escrever o que desejamos, e como traz os escritos de Grada Kilomba (2019) em sua obra sobre a prática da escrita,

Eu sou quem descreve minha própria história, e não quem é descrita. Escrever, portanto, emerge como um ato político (...) enquanto escrevo, eu me torno a narradora e a escritora da minha própria realidade e autora e a autoridade da minha própria história. Nesse sentido, eu me torno a oposição absoluta do que o projeto colonial predeterminou. (KILOMBA, 2019, p.28).

Diante de todo o cenário apresentado até aqui, alguns questionamentos também ajudam na reflexão que pretendemos levar a diante nesta pesquisa, são eles: *Qual a compreensão dos professores de Língua Portuguesa sobre a Tradição Bantu e sua influência na formação do português no Brasil? Que fatores levam os docentes ao desconhecimento da cultura africana e afro-brasileira no chão da sala de aula?* Muitos desses questionamentos surgiram durante a componente cursada, sendo primordiais para darmos início ao que atualmente encontramos dentro desta monografia. A pesquisa como um todo exige uma dedicação do pesquisador, por isso traçar os objetivos é primordial tanto para responder tanto as inquietações quanto na obtenção dos resultados.

¹³ Termo associado ao ato de destruir qualquer traço de uma cultura, seja ela material, como símbolos e/ou obras artísticas que possuem representações culturais, seja também imaterial, como uma língua e/ou uma crença religiosa. Diferente do genocídio, o etnocídio não precisa ser necessariamente planejado para que ocorra, já que vivemos um processo de aculturação vivido por um povo sob o domínio de outro.

¹⁴ Termo associado ao ato de destruir, por meio de um assassinato em massa de um grupo humano ou etnia.

A partir dessa constatação, o presente estudo tem por objetivo geral: contextualizar a tradição Bantu dentro do continente africano, trazendo suas principais contribuições para a cultura negra no Brasil, em especial a influência na Língua Portuguesa.

O estudo teve como objetivos específicos:

- Compreender a cultura africana de Tradição Bantu, bem como garantir o reconhecimento e a valorização de suas raízes na sociedade afro-brasileira;
- Perceber como a estrutura educacional de uma escola em Maracanaú-CE traz elementos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira;
- Conhecer a partir do grupo focal o conhecimento docente de língua portuguesa a respeito da Tradição Bantu no português do Brasil;

Estes objetivos norteadores do estudo podem ampliar o conhecimento sobre a temática Bantu, ao mesmo em que podem vir a contribuir para uma educação libertadora, livre de rótulos, promovendo e ampliando conhecimentos para a desconstrução de padrões de dominação, apresentando uma significativa transformação em relação ao lugar de fala dessas crianças perante a sociedade.

Segundo os escritos de Paulo Freire (2001), a educação é uma forma de libertação humana e contínua. Libertadora, pois os cidadãos podem lutar com mais segurança por seus direitos e cumprir seus deveres com responsabilidade e respeito. Para o autor a educação é um processo contínuo na vida do ser humano, onde ele pode satisfazer suas necessidades, principalmente em uma sociedade marcada pelo interesse do capital.

Como metodologia de trabalho optamos pela pesquisa de cunho qualitativo, do tipo campo, feita in loco e foi primordial para a realização desta pesquisa, pois configura-se em uma abordagem que carrega consigo um agrupamento de práticas, disponibilizando aos pesquisadores múltiplas técnicas de coletas de informações. O método qualitativo se insere no campo das ciências sociais, mas vem sendo utilizada por pesquisadores (as) de diversos campos. Segundo explica os escritos de Minayo (1994, p. 21- 22),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A autora acima chama atenção dentro de seus escritos para a importância do método qualitativo dentro das pesquisas, tendo em vista que sua abordagem contemplará melhor os objetivos formulados, além de um melhor parecer com e resultados satisfatórios. Esta escolha se justifica porque o método escolhido possui uma diversidade de técnicas, fazendo preferência ao uso do grupo focal para melhor coleta de dados, buscando com isso aprofundar determinadas questões no que diz respeito às tradições Bantu e suas contribuições para a cultura negra no Brasil.

Complementa-se com referências bibliográficas, uma vez que utilizamos de conhecimentos de outras produções científicas para a construção da pesquisa de campo que inclui o grupo focal realizado com docentes em uma Escola Municipal de Maracanaú-CE provocando-os para o conhecimento a respeito dessa tradição e suas principais contribuições para a cultura negra no Brasil, correlacionando os conhecimentos adquiridos com abordagens já trabalhadas pelos autores apresentados no primeiro capítulo deste documento.

De acordo com os escritos apresentados por Gondim (2003), o grupo focal é uma técnica de coleta de dados e de análise, representando, em suma, um caminho novo a ser percorrido dentro das pesquisas de cunho qualitativo, pois ao mesmo tempo em que a mesma garante uma conquista de caráter detalhado, a mesma é considerada pelos pesquisadores que com ela trabalham um desafio, já que ela instiga novos saberes, ressignifica posturas e aproxima a pesquisa teórica da prática e, assim vice-versa.

Portanto, é uma técnica que se baseia na troca de relatos sobre determinado assunto de forma grupal, permitindo um fortalecimento de estudos pertencentes a outros métodos. Assim como nos revela o autor pequenas informações a respeito da técnica:

Os grupos focais podem servir a diversos propósitos. Conforme Fern (2001) há duas orientações: a primeira visa a confirmação de hipóteses e a avaliação da teoria, mais comumente adotada por acadêmicos. A segunda, por sua vez, dirige-se para as aplicações práticas, ou seja, o uso dos achados em contextos particulares. Estas duas orientações podem estar combinadas em três modalidades de grupos focais: exploratórios, clínicos e vivenciais. Os grupos exploratórios estão centrados na produção de conteúdos; a sua orientação teórica está voltada para a geração de hipóteses, o desenvolvimento de modelos e teorias, enquanto a prática tem como alvo a produção de novas idéias, a identificação das necessidades e expectativas e a descoberta de outros usos para um produto específico. Sua ênfase reside no plano intersubjetivo, ou melhor, naquilo que permite identificar aspectos comuns de um grupo alvo [...] (GONDIM, 2003, p. 152).

A técnica utilizada possui um caráter informativo que auxilia na compreensão de determinadas temáticas, facilitando aos pesquisadores meios que lhes permitam aprofundar os

tópicos postos em conversa, fazendo da pesquisa um processo construtivo. A este respeito, apoiamo-nos no que afirma Minayo (2010):

[...] É acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo (MINAYO, 2010, p. 261).

A escolha do grupo focal justifica-se pelo fato de ser uma técnica que se baseia na troca de relatos sobre determinado assunto de forma grupal. A oralidade se apresenta como um ato privilegiado que promove interação e comunicação entre os sujeitos, onde ela se torna fundamental nos processos de ensino e aprendizagem.

Essa transmissão de vivências e saberes é mediada em nossa sociedade contemporânea pelos profissionais da educação, especificamente, os professores em sala de aula, prática essa incorporada das sociedades orais africanas que compartilhavam seus ensinamentos de geração em geração e o responsável por organizar todo esse conhecimento, como se fosse uma biblioteca viva eram os Griôs¹⁵. Tratar sobre oralidade, antes de tudo é se remeter a matriz africana propriamente dita, automaticamente sendo perpassada pelas questões ancestrais, pois é a partir dela que conhecemos toda esta herança herdada.

A partir destas considerações, a pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental I, situada no município de Maracanaú-CE, no Bairro Jardim Bandeirante. A instituição atende desde o 1º ano do Ensino Fundamental I ao 9º ano do Ensino Fundamental II. Atualmente, a mesma recebe o nome em homenagem a um advogado, professor e político brasileiro que foi Prefeito de Fortaleza entre 1975- 1978.

A coleta de informações foi realizada durante o grupo focal com 06 professores (02 homens e 04 mulheres) com formação em Língua Portuguesa e que lecionam no Ensino Fundamental I, construindo os dados a partir de seus relatos, experiências, necessidades e observações com os outros membros no decorrer da atividade. Foi de fundamental importância apresentar com antecedência o projeto a instituição de ensino e solicitar a autorização para a realização da coleta de dados.

Para participar do grupo focal foi necessário que as docentes tivessem concluído a Licenciatura em Língua Portuguesa (LETRAS), ter mais de 18 anos, ser de qualquer cidade e aceitar o convite.

¹⁵ Em termos gerais, é o contador de histórias. Nas sociedades orais africanas o Griô possui um papel fundamental na sociedade de preservar a memória de seu povo e das tradições de determinadas sociedades.

Para viabilizar a realização da pesquisa na seguinte escola, foi combinado com os responsáveis pela instituição, dia (s), horário (s) e forma de realização da pesquisa, no caso, a realização do grupo focal, aplicado pessoalmente junto a todos os indivíduos que aceitaram participar do grupo. Também foi informado de que os participantes poderiam recusar a participar do representado estudo, ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, ficando enegrecido¹⁶ de que não sofreriam qualquer prejuízo à assistência que vinham sendo recebida.

A pesquisa possui grandes relevâncias sociais e educacionais, pois de acordo com Vieira (2020, p. 05), faz-se necessário um afroletramento¹⁷ dentro da Língua Portuguesa, levando docentes e alunos ao reconhecimento das línguas africanas no português brasileiro, reforçando a contribuição e protagonismo desses povos na formação do nosso território brasileiro, levando aos sujeitos ao conhecimento de suas raízes, respeitando as diversidades existentes em nossa sociedade, seja ela de cor, religiosidade e/ou cultural.

No entanto, é necessário que haja um conhecimento mais completo a respeito da temática Bantu, tendo em vista que esses conhecimentos encontram-se em nossas raízes, isto é, fazem parte da nossa história, e merecem ser discutidos diariamente. Pretende-se, todavia, com essa pesquisa, chamar atenção de sujeitos interessados e comprometidos com a educação, levando-os a construção de um novo olhar para os países africanos, libertando-os de moldes estereotipados e práticas discriminatórias.

Vivendo toda essa contextualização, é notório que podemos sim transformar através da educação novos espaços, e principalmente, outros sujeitos, e tudo isso justifica minha entrada no Curso de Pedagogia. Com todas essas transformações, interligo esse momento com uma passagem de aconselhamento deixada por Ki-Zerbo (2006) em sua obra para os dias futuros no continente africano e os demais existentes em nosso globo no que diz respeito à interferência humana e suas contribuições no avanço tecnológico e científico, conselho esse deixado a nós e para os nossos que ainda virão, ao observar que,

[...] Quanto mais se descobrem coisas que podem libertar o homem, tanto mais outros grupos humanos as utilizam para submeter o

¹⁶ A troca do “esclarecer” pelo “enegrecer” vem numa concepção de mudar termos que remete a lógica de branquear. Ao tratarmos de um tema e/ou ao queremos deixar nítido uma situação nem sempre é algo que queremos deixar branco, então “escurecer” e “enegrecer” uma situação é também deixar nítido. É uma estratégia linguística de combate ao racismo na Língua Portuguesa. É a necessidade de ressignificar termos.

¹⁷ “Afrolettrar é usar elementos ligados à cultura afro, para o letramento e para a alfabetização. Afrolettrar é ensinar desde a educação infantil a importância da cultura africana e também a indígena para o desenvolvimento do nosso país. Afrolettrar é fazer as crianças negras e pardas a terem orgulho da sua cor, do seu cabelo, do seu nariz, da sua cultura, da sua religiosidade”. (VIEIRA, 2020, p. 06).

homem. É esse o drama próprio da condição humana e, especialmente, do sistema ocidental: há grandes princípios, mas, enquanto a indústria e a pesquisa armamentistas absorverem e se apoderarem de metade dos investimentos disponíveis, é um sistema anti-humano. A partir do momento em que a razão foi instaurada, o ser humano deveria ser suscetível de progresso, não só na invenção e na destruição das coisas, mas também no governo do seu próprio espírito e da sua própria consciência. (KI-ZERBO, 2009, p. 96).

Para fundamentar teoricamente e embasar nosso pensamento sobre a temática foram trabalhados com os seguintes autores (as), Fourshey, Gonzales & Saidi (2019) com sua obra intitulada “África Bantu: De 3500 a.C. até o presente”; Lopes (2021) trazendo “Bantos, malês e identidade negra”; Petter (2015) em seus escritos “Introdução à linguística africana”; Pessoa de Castro (2008; 2009) com “Influência das línguas africanas no idioma brasileiro” e “O português do Brasil, uma intromissão nessa história”; dialogando com outros estudos relacionados à temática.

Desta forma, os próximos capítulos é onde pretendemos aprofundar os diferentes elementos que foram sendo encontrados ao longo do estudo, almejando que esta pesquisa contribua para a formação de educadores/as no que se refere à efetivação da legislação nacional sobre a história e a cultura afro-brasileira nos sistemas de ensino.

CAPÍTULO 2: TRADIÇÃO BANTU NO CONTINENTE AFRICANO E NO BRASIL

Neste segundo capítulo pretendemos demonstrar ao leitor a complexidade da Tradição Bantu, alguns elementos de constituição a partir do continente africano, até sua chegada ao Brasil, reforçando sua importante contribuição à história e a cultura brasileira, em especial a Língua Portuguesa.

2.1. Tradição Bantu no continente africano

Nos últimos anos, houve diversos avanços na produção de escritas sobre o continente africano, apesar de continuar sendo mínima ao compararmos com as produções europeias e os demais países do ocidente, fator esse que vem perdurando desde os tempos remotos. Por muitos anos, criou-se uma visão distorcida e negativa a respeito do continente africano, negligenciando todos os corpos negros como seres inexistentes e não pensantes, processo esse de ocultamento iniciado logo após a chegada do europeu no continente africano.

O estudo do continente africano, tal como encontramos até hoje em diversas produções científicas, pertence a um projeto iniciado e inteiramente controlado pelo Ocidente. Por muito tempo, intelectuais, em grande maioria, homens brancos tiveram na ponta de seus dedos o domínio sobre a história do continente e dos povos africanos, onde escreviam sobre o que julgavam ser verdadeiro e/ou até mesmo que não fosse, mas queriam que acreditássemos que fosse verdadeiro, nos levando a uma história única (ADICHIE, 2019, p. 23).

Crescemos lendo e ouvindo sempre a mesma história, a ideia de que o continente africano é um território miserável, sendo fortemente afetado pela AIDS¹⁸ e o EBOLA¹⁹, em situação de constante guerra civil onde ninguém pode e/ou queira morar são resultados dessa visão única ocidental que vive a criar estereótipos e rótulos pejorativos no que diz respeito à história desses povos, nos levando a atitudes indesejáveis, como discriminação e intolerância. Os perigos de uma história única é que ela desencadeia um apagamento histórico, ocultando toda uma produção que não os pertencessem, tais como: grandes construções, modos de produção, impérios, civilizações e, principalmente da escrita, tornando-se privilégio único do homem branco e base para o que conhecemos atualmente por racismo científico²⁰.

¹⁸ “Síndrome da Imunodeficiência Adquirida” doença caracterizada pelo enfraquecimento do sistema imunológico, tendo como responsável o vírus da imunodeficiência humana (HIV).

¹⁹ Doença causada pelo vírus Ebola (DVE) ocasionando os seguintes sintomas: febre, cefaleia, entre outros.

²⁰ Prática ocidental que surge com a intenção de hierarquizar os seres humanos com base em suas etnias, atribuindo-lhes conceitos e estereótipos inumanos a todos os considerados “não brancos”.

Segundo os escritos de Adichie (2019) há uma necessidade de buscarmos para além daquilo que nos é contado, ponto de vista defendido pela autora no qual afirma que somente nós temos o direito de falarmos (sobre nós) e da sociedade em que vivemos e nos relacionamos, afinal somos protagonistas de nossas caminhadas e ao ecoarmos nossos gritos que por anos foram silenciados, contribuimos para o fim de uma história única e para a construção de histórias multifacetadas, somente assim transformamos nossas realidades.

O continente africano é um território vasto, que desde os tempos mais remotos aos dias atuais abriga inúmeros povos e culturas com seus mais variados conhecimentos, crenças, valores e costumes, o que torna inválido resumirmos a história do continente dividindo-a somente em três períodos, como estamos acostumados a ver nos livros didáticos dentro das escolas, sendo eles: o período pré-colonial (até o século XIX), colonial (até meados do século XX) e independente (até os dias atuais).

Historicamente, dentro de uma classificação racista e ideológica, intelectuais brancos para se referirem aos povos africanos, decidiram dividir o continente em duas partes, tendo como referência o Deserto do Saara, considerado o segundo maior do mundo, passando a receber as seguintes atribuições: a “África branca” região composta pelos países como o Egito, Líbia, Marrocos, Argélia e Tunísia; e a “África negra”. Essa divisão é uma forma que o Ocidente criou para classificar e estigmatizar os povos que ali se encontravam, atribuindo termos de caráter pejorativos, como da seguinte forma:

[...] a parte que deu certo e que possui uma História (essa estaria ligada ao Mediterrâneo), e a subsaariana, sendo possuidora das características “bárbaras”, sem condições de produzir sua própria história, e que seria a verdadeira “África negra”. As afirmações de Hegel e de outros longe estão da verdade histórica. Mesmo antes do contato direto com os europeus, povos africanos subsaarianos já apresentavam uma organização social [...] (MACEDO, 2008, p.32).

Essas classificações apresentadas acima estavam longe da realidade dos povos africanos, pois anteriormente a esse período do contato dos europeus com o território africano, os povos subsaarianos já possuíam sua organização social, apresentando níveis elevados no que diz respeito ao desenvolvimento tecnológico, superando, muitas das vezes, as produções encontradas em algumas partes da Europa naquela época.

Assim, chegamos novamente a mais uma subdivisão dos povos africanos, dessa vez seria aos que não pertenciam ao território classificado por eles como “África branca” apresentados a partir de dois grupos, eram eles: os Sudaneses subdivididos em iorubas, gegês e fanti-ashantis, povos pertencentes ao território que hoje conhecemos por Nigéria, Daomei e

Costa do Ouro; e os Bantu. O termo Bantu surge em 1862 para abarcar uma pluralidade de línguas africanas presentes em um território localizado entre a baía de Biafra a Melinde, no continente africano, região próxima ao que conhecemos hoje por Nigéria.

O termo passa a ser bastante discutido nos escritos de W.H.I Bleck, linguista alemão com seu interesse pelas línguas africanas. Ao longo de suas pesquisas desenvolvidas na área, o termo vai ganhando significado pela compreensão que abrange grupos étnicos do centro, sul e do leste do continente, tendo características comuns. Assim, integra não somente as línguas, mas uma diversidade de povos, deste modo, ele faz jus a toda uma comunidade cultural com uma civilização comum, possuindo linguagens semelhantes. (RAMOS, 1946, p. 35).

Do ponto de vista da análise do cientista alemão, o termo inicialmente abarcava somente um grupo linguístico ligado a uma vertente comum, o protobantu, falado há mais ou menos 3 ou 4 milhões de anos atrás. Com o passar dos anos, o termo passou a englobar mais de 200.000.000 de indivíduos com diversas línguas, todos localizados abaixo da linha do Equador, distribuídos de forma aleatória em uma área de 9.000.000 km. Analisando toda essa diversidade, W.H.I Bleck em 1860 realiza um recorte e nota-se palavras em comum entre as 2.000 línguas, sendo registradas como NTU, MUNTU, BANTU e UBUNTU, cada uma possuindo seus significados, como nos revela Cunha Jr.,

NTU, o princípio da existência de tudo. Na raiz filosófica africana denominada de Bantu, o termo NTU designa a parte essencial de tudo que existe e tudo que nos é dado a conhecer à existência. O Muntu é a pessoa, constituída pelo corpo, mente, cultura e principalmente, pela palavra. A palavra com um fio condutor da sua própria história, do seu próprio conhecimento da existência. A população, a comunidade é expressa pela palavra Bantu. A comunidade é histórica, é uma reunião de palavras, como suas existências. No Ubuntu, temos a existência definida pela existência de outras existências. Eu, nós, existimos porque você e os outros existem; tem um sentido colaborativo da existência humana coletiva. As línguas são um espelho das sociedades e dos seus meios de nomear os seus conhecimentos, no sentido material, imaterial, espiritual. A organização das línguas Bantu reflete a organização de uma filosofia do ser humano, da coletividade humana e da relação desses seres com a natureza e o universo, como veremos mais adiante. (CUNHA JUNIOR, 2010, p. 26).

A designação Bantu trazida dentro dos escritos de Cunha Jr (2010) engloba para além de troncos linguísticos, o mesmo em sua obra vem fazer referência a vários povos que possuem não somente línguas, como também rituais, culinárias, entre outros elementos semelhantes. Diante disso, torna-se relevante elucidar as discussões sobre o que envolve o termo a partir dos escritos de Fourshey, Gonzales e Saidi em sua obra “África Bantu – De 3500 a.C. até o presente”:

Atualmente, falantes de cerca de quinhentas línguas e dialetos Bantu habitam o ambiente ecológicos diversos do continente africano. Como essas línguas Bantu chegaram a abranger quase metade da África Subsaariana é uma questão que investigadores estudam e debatem há muito tempo. Os pesquisadores analisaram as evidências fornecidas por diferentes perspectivas disciplinares e ponderaram se os povos de línguas Bantu descendem ou não de uma mesma comunidade ancestral, “étnica” ou “cultural”, de falantes Bantu. E eles investigaram se os povos de língua Bantu compartilham ou não origens genéticas e biológicas comuns. Cada posicionamento acerca de quem foram os Bantu historicamente e de quem são eles hoje carrega o seu próprio conjunto de pressupostos e implicações no entendimento dessas histórias. (FOURSHEY; GONZALES & SAIDI, 2019, p. 40).

Neste sentido, reforço que a Tradição Bantu, conforme situa Fourshey, Gonzales e Saidi (2019, p. 22), diz respeito a uma história abrangente, dentro e fora do continente africano, que remonta há pelos 3500 anos antes da era atual. Ao longo deste processo, no continente africano houve toda uma interação entre diversas regiões e grupos que configuram os Povos Bantu no estabelecimento de comunidades em grande parte da chamada região Subsaariana, assim: *“Sua história nos ensina a variedade de maneiras em que os povos criaram instituições sociais e materiais duradouras [...] as relações com forasteiros e as dinâmicas de poder estavam presentes e eram contestadas [...]”*, em especial quando se fala dos reinados como o do Congo, Monomotapa e Zulu, que denota o processo civilizatório Bantu dentro do continente.

Dado essas informações, percebemos que essa tradição vem englobar uma grande diversidade de povos que formam e caracterizam o Bantu, levando em consideração que:

O termo “Bantu” não pode ser reduzido a um único grupo. Em vez disso, é útil pensá-lo como um paradigma conceitual que pode ser chamado de “Tradição Bantu”. Algo muito parecido com a noção comum de “tradição da Europa Ocidental” ou “tradição do Leste Asiático”. Elas abrangem sociedades com práticas linguísticas, culturais, artísticas, históricas, políticas e religiosas variadas que são comumente discutidas em conjunto, embora, ao mesmo tempo, entenda-se que se tratam de tradições heterogêneas. Da mesma forma, milhões de falantes das línguas classificadas atualmente como Bantu compartilham elementos sociais importantes relacionados a ideias e práticas que, às vezes, são rastreáveis a uma sociedade e língua protobantu comum. O termo “proto-Bantu” se refere a uma comunidade linguística Bantu ancestral, cuja economia era essencialmente agrícola e que habitava, há cerca de 5.500 anos atrás, as áreas fronteiriças atuais de Nigéria e Camarões. (FOURSHEY, GONZALES E SAIDI, 2019, p. 40-41).

Portanto, é fundamental argumentar que este processo deve ser entendido como uma dimensão conceitual e civilizatória de longa duração, em função daqueles elementos que os

caracterizam, no passado e no presente dos Povos Bantu, e que influenciaram a nação brasileira e de outras partes nas Américas. Assim, Bantu para além dos aspectos de um tronco linguístico, conforme situa a maioria dos estudos, também se reveste de outras dimensões, entre elas a filosófica.

Todas essas características permitiram que esses grupos étnicos compartilhassem entre si suas peculiaridades, conhecimentos, crenças, valores, costumes e significados religiosos fundamentais. Embora a união desses povos carregasse uma gigantesca diversidade cultural, havia um ponto de encontro que os tornavam únicos, isto é, os mesmos possuíam uma única cosmologia africana, apresentada como religião dos Bantu, base para qual se fundamentava toda a sua diversidade religiosa,

[...] a religião dos bantos era estruturada a partir da crença em uma pirâmide vital, dividida entre o mundo invisível e o mundo visível. Em uma ordem hierárquica de importância, no primeiro grupo encontravam-se a divindade suprema, os arquipatriarcas, os espíritos da natureza, os ancestrais e os antepassados. No segundo grupo estavam situados os reis, os chefes de reino, tribo, clã ou família, os especialistas da magia, os anciãos, a comunidade, o ser humano, os animais, os vegetais, os minerais, os fenômenos naturais e os astros. Segundo a tradição religiosa banto, a vida é sustentada por um Ser Supremo que reina sobre o universo e sobre os homens de modo distante, porém benéfico. Todos os povos que compartilhavam a cosmovisão banto acreditavam em um deus único, supremo e criador, chamado de Kalunga, Zambi, Lessa ou Mvidie, entre outros nomes [...] (DAIBERT, 2015, p. 11).

Assim, Bantu vai muito além de fatores linguísticos, podendo ser revestido também a partir de outras dimensões, sendo uma delas a manifestação religiosa, filosófica, entre outras. Com a introdução das perversidades do ser humano ao território africano, milhares de povos foram submetidos às práticas violentas de escravização, sendo depositados no porão de grandes embarcações e entregues a situações desumanas, atravessando mares para suprir as ambições europeias na invasão do Novo Mundo²¹.

Os invasores ao aportarem pela primeira vez em terras africanas no século XIV tiveram sobre seus olhos uma diversidade, milhares de povos instalados e que percorriam quilômetros por todo o continente, em função de seus modos de vida. Essa diversidade vista em grande escala por toda costa fora resultado de grandes migrações, em sua maioria, da região Centro-Oeste do continente africano desses povos em busca por recursos para sua

²¹ Termo historicamente criado para fazer referência ao Hemisfério ocidental, mais especificamente ao continente americano, contrapondo o termo “Velho mundo” bastante utilizado para definir a divisão dos continentes, na visão estabelecida pelos europeus no século XV, tais como: a Europa, África e Ásia.

sobrevivência. A imposição europeia sobre o território e povos africanos percorria toda a região costeira oeste do continente, tendo a expansão territorial e comercial como o princípio da ocupação europeia no continente africano, perpassando ao norte de Cabo Verde, adentrando ao Congo, Quíloa e finalizando ao sul do Zimbábue.

Nos séculos de presença europeia no continente africano resultou além do escravismo criminoso, do domínio econômico, cultural e o apagamento das tradições dos diferentes povos e seus processos civilizatórios. Como possibilidade em reverter este processo violento, em 1964, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) dava o primeiro passo para a coleta dos primeiros registros da história do continente africano, um olhar diferenciado aos escritos já produzidos sobre esses povos, sendo ela de uma perspectiva dos próprios povos africanos.

2.2. Tradição Bantu no Brasil

De acordo com os escritos de Ramos (1946), os primeiros registros de compras de povos africanos submetidos à condição de escravizado em terras brasileiras até o último momento quando houve a extinção do tráfico transatlântico, em 1850, soma-se que há entrado em nosso território mais de quatro milhões de povos africanos, porém como essa prática não se restringia ao nosso território brasileiro e milhares eram importados do continente africano a outros países, a estimativa é que esse comércio por via dos mares do atlântico ultrapassem 11,5 milhões de povos africanos vendidos como mercadorias.

Os primeiros povos africanos a chegarem ao Brasil através do tráfico transatlântico na condição de escravizados foram os Bantu. De acordo com os escritos de Carneiro (1991, p. 126) os povos Bantu, grupo mais numerosos, possuíam como destino os estados que conhecemos atualmente por Maranhão, Pará, Pernambuco, Alagoas, Rio de Janeiro e São Paulo. Dessa forma, o nosso território no período colonial era composto, em maioria, por povos Bantu, tendo em vista que as principais zonas exportadoras da época daqueles povos eram das regiões do Congo e Angola,

Os negros bantos, chegados ao Brasil, procediam, principalmente, de Angola, do Congo, de Benguela, de Cabinda, de Mossamedes, na África Ocidental, e de Moçambique e do Quelimane, na ContraCosta. O tráfico os fez dar com os costados no Maranhão, em Pernambuco e no Rio de Janeiro, donde se espalharam para as Alagoas, para as Minas Gerais, para o Estado do Rio, para São Paulo, para o litoral do Pará (CARNEIRO, 1991, p. 126).

Instalados em zonas rurais sob o domínio europeu, os Povos Bantu eram submetidos a situações desumanas, eram tratados da pior forma possível. Labutavam de sol a sol, recebendo em troca apenas restos de alimentos que eram destinados aos animais da fazenda, como necessitavam de roupas, optavam pelo recebimento de pequenos tecidos que vinha a ser utilizados para cobrir o corpo em suas atividades diárias.

No período noturno, esses corpos sobreviviam a espaços escuros, úmidos e sem higiene, em sua maioria, acorrentados para evitar uma fuga individual e/ou coletiva. Sobre isso, Cunha Jr (2010, p. 30) vai situar que a Tradição Bantu se organiza a partir de unidade na diversidade cultural, que apresentam valores sociais comuns, como: ancestralidade, a oralidade, o comunitarismo e a relação familiar e, em especial, pela concepção de ser humano composto do seu corpo físico e da sua inteligência viva.

Anteriormente, ao período estabelecido historicamente como de escravização dos povos africanos no Novo Mundo, os mesmos eram considerados em seu território como povos místicos, dotados de práticas religiosas, que se desenrolavam a partir do candomblé, com sua inserção no território brasileiro os mesmos passaram a desenvolver seus cultos conforme os seus conhecimentos, adaptando esses cultos à realidade da época e da nova terra que tornara sua nova moradia, contribuindo para o surgimento de outras vertentes religiosas, como por exemplo, o calundu e o candomblé.

Determinados valores sociais Bantu, como a ancestralidade nos levam a pensar sobre a potência da tradição Bantu e seus impactos na construção da experiência religiosa do Calundu no Brasil. O Calundu é considerado uma manifestação religiosa de origem africana praticado em todo o Brasil durante o período colonial, principalmente em Minas Gerais e Bahia. Embora essa manifestação agregasse dentro de si uma variedade de ritos, havia entre si o uso comum de determinados instrumentos, tanto para a invocação de espíritos quanto para a busca da cura de determinadas doenças da época, como nos traz o autor:

Nas sessões de calundu, muitas pessoas buscavam a cura de distúrbios mentais, perturbações espirituais ou mesmo doenças físicas como tuberculose, varíola, lepra, entre outras (Silveira, 2009: 18). Por meio da adivinhação, parte inerente ao ritual, também era possível descobrir a localização de objetos perdidos, revelar se um acusado de um crime era culpado ou inocente, quais eram as causas de uma doença, entre tantas outras revelações (Sweet, 2007: 145). Os calundus não eram realizados em templos nem em terreiros específicos para fins religiosos. Seus rituais aconteciam em espaços domésticos das casas e fazendas, atraindo grande número de pessoas de vários segmentos sociais, não se restringindo o público apenas a escravos e afrodescendentes livres (Silveira, 2009:18). Nas sessões de calundu, muitas pessoas buscavam a cura de distúrbios mentais, perturbações

espirituais ou mesmo doenças físicas como tuberculose, varíola, lepra, entre outras (Silveira, 2009: 18) [...] (DAIBERT, 2015, p.18).

Assim como percebemos a presença desses valores sociais no Calundu, os mesmos encontram-se presentes na reconfiguração do candomblé, construído a partir de um processo histórico e de inúmeras formas de organizações presentes dentro das sociedades africanas, como nos apresenta Lopes,

A palavra “candomblé”, entretanto, é certamente de origem banta, tendo como raiz o quimbundo “kiandomb” ou o quicongo “ndombe”, ambos significando “negro” [...] da mesma fonte etimológica, o vocábulo “candombe” designa, no Brasil, uma devoção sincrética praticada no ambiente das congadas e também, em Minas Gerais, um dos grupamentos da fraternidade de Nossa Senhora do Rosario e dos Santos Pretos, segundo Saul Martins (LOPES, 2021, p. 193).

Como nos aponta Lopes (2021, p.195), o candomblé fora uma das religiões mais potentes do território africano. Como não fosse o bastante, eram proibidos de praticar suas religiões, cultos aos seus orixás e divindades, assim como realizar qualquer festividade e rituais que fosse de origem africana. Sendo submetidas às regras do catolicismo, impostas pelos senhores de engenho, fazendo com que os mesmos adotassem a língua portuguesa sem resistência para o estabelecimento na comunicação entre ambos.

Podemos considerar a partir dos escritos de Daibert (2015) e Lopes (2021) que tanto o Calundu como o Candomblé enquanto experiências religiosas foram reconstituídas ao chegarem ao nosso território brasileiro através das inúmeras matrizes africanas, reformulando suas identidades a partir dos elementos contidos nas sociedades africanas, principalmente as de origem Bantu. Portanto, torna-se de fundamental importância a produção desses escritos para que, assim, reconhecêssemos a contribuição que esses povos tiveram na formação da sociedade brasileira, o que nos leva ao pensamento de Lopes (2021), tendo em vista que,

[...] a negação da importância cultural do segmento banto na formação brasileira apesar de esse segmento, pela anterioridade de sua presença e pelo número vultoso de sua entrada nos portos brasileiros, por mais de 300 anos – além de sua dispersão forçada por quase todo o território nacional [...] ter sido o que mais influenciou na formação da civilização brasileira e de outras nas Américas (LOPES, 2021, p. 9).

Sobre a necessidade desse reconhecimento, é que trago a seguir como a Tradição Bantu estrutura da língua portuguesa no Brasil, diferenciando-se de outros países onde os portugueses estiveram.

2.3. A Influencia da tradição Bantu no Português do Brasil

Já pontuei ao longo deste trabalho, como o processo de escravização no Brasil se deu de uma forma violenta, com a tentativa de apagamento dos saberes produzidos no continente africano, fazendo que neste período se tentasse retirar dos escravizados sua cultura, valores e identidade. No entanto, apesar disto, os povos africanos souberam construir estratégias de resistências, em diferentes tempos e lugares.

A partir do escravismo criminoso, no dizer de Cunha Júnior (2010), registra-se ciclos de presença de populações de origem africana, Ciclo da Guiné; Ciclo Angola Congo; Ciclo da Costa da Mina e Ciclo da Baía do Benim. Observa-se, como situa Lopes (2021, p. 190) que estes ciclos de traslados forçados constituíram um conjunto significativo de Povos de Tradição Bantu, que trazem além de experiências e conhecimentos, que influenciaram de forma evidente a sociedade brasileira, entre eles a religiosidade, que será forjada de forma a acomodar diferentes tradições em solo brasileiro. Conforme pontua Bagno,

Para o estudo da formação do português brasileiro, o conhecimento da história da escravidão é fundamental e incontornável. O elemento africano sem dúvida é responsável por muitas das características gramaticais específicas do português brasileiro, características que tornam o português brasileiro diferente não só do português europeu como também das demais línguas da família românica e até, em alguns casos, das demais línguas da família indo-europeia. (BAGNO, 2018, p.19).

Assim, dentro dos elementos culturais tem-se as línguas africanas, em nosso caso aquelas oriundas das Tradições Bantu. Conforme denota Petter (2015, p. 13) “*As línguas da África foram (são) muitas vezes identificadas, de forma genérica, como dialetos, talvez em razão de se julgar que sejam utilizadas por pequenos grupos de indivíduos, por não serem escritas ou até por preconceitos*”. De fato, busco com este trabalho reforçar a importância que as línguas Bantu trazem para a modificação do português utilizado no Brasil.

De fato, 71% das contribuições lexicais africanas ao português brasileiro são de origem banta, sem mencionar as profundas gramaticalizações ocorridas na língua, que também se devem aos falantes bantos. Os escravos bantos foram trazidos para o Brasil muito antes dos iorubás e foram dispersados por quase todas as regiões do país. Os iorubás chegaram mais tarde e foram concentrados principalmente no Recôncavo baiano e alguns outros pontos (BAGNO, 2018, p. 25).

Não significa aprofundar elementos tratados pela linguística, como morfologia, sintaxe, entre outros, mas, evidenciar esta contribuição no impacto do léxico, ou seja, no vocabulário que se utiliza no cotidiano da fala, que pode estimular a que outros estudiosos se debruçam sobre esta contribuição tão significativa.

Sobre isto Petter e Cunha (2015, p. 242-244) atribui essa dimensão trazida pelo contato do português com as línguas africanas, dizem:

O léxico tem sido apontado como uma prova mais evidente do contato de línguas, pois ele revela a história da língua e registra, portanto, aos possíveis contatos linguísticos e culturais de seus falantes. Se por um lado o vocabulário manifesta o contato, por outro, a incorporação de termos novos não implica, necessariamente mudança na língua.[...] É, portanto o léxico do português, utilizado pelo falante africano, que pode oferecer informações importantes sobre o contato que levou a mudança no PB. (PETTER; CUNHA, 2015, p. 242-244).

Desta forma, os estudos reconhecem os empréstimos retomados por africanos e indígenas, adaptando-se e marcando relevantes palavras de uso corriqueiro.

Conforme aponta Lima (2015) em seus estudos, a partir do século XV tem-se marcante presença Bantu no processo de escravização, sendo que trouxeram nos navios negreiros diferentes línguas, sendo que:

Apesar de serem quatro línguas destaques em Angola, apenas três fazem parte da história da escravidão Angola-Brasil. Desconsiderando a ordem numérica de falantes, o umbundo é a língua do grupo étnico Ovimbundu. [...] A língua quicongo é da região norte da Angola, onde está concentrado o grupo étnico Bakongo.[...] A terceira língua, quimbundo, é do grupo Ambundo, instalados no centro-norte do país. (LIMA, 2015, p. 119).

Estas três línguas, na maioria dos estudos, são consideradas as mais influentes para a modificação linguística empreendida no português brasileiros, sendo presença importante na vida da história da nação. Tanto que:

No ano de 1697 foi publicada pelo padre Pedro Dias, em Lisboa, uma gramática Bantu. Foi escrita na Bahia especialmente para o uso dos jesuítas. Eles precisavam desse material para se comunicar com os 25.000 negros angolanos nas aulas de doutrinas. (LIMA, 2015, p. 119).

Em face ao impacto que as línguas trazidas causaram no português brasileiro, sobre isto, a intelectual e ativista Lélia Gonzalez afirmava que no Brasil usamos o pretuguês.

[...] aquilo que chamo de ‘pretuguês’ e que nada mais é do que marca de africanização do português falado no Brasil [...], é facilmente constatável sobretudo no espanhol da região caribenha. O caráter tonal e rítmico das línguas africanas trazidas para o Novo Mundo, além da ausência de certas consoantes (como o l ou o r, por exemplo), apontam para um aspecto pouco explorado da influência negra na formação histórico-cultural do continente como um todo (e isto sem falar nos dialetos ‘crioulos’ do Caribe). (GONZALEZ, 1988 apud MENDES, 2019, p. 4).

Esse apontamento realizado pela autora, deixa evidenciado o exercício de localizar no processo de ensino-aprendizagem em português, as contribuições da população negra na fixação de uma língua marcadamente de influência africana, mas, que ainda se encontra ausente nos livros didáticos. Assim, é importante, reforçar que a Tradição Bantu influenciou, de maneira decisiva, o quadro linguístico que levou a modificação do português do Brasil, por conta da predominância, nos ciclos econômicos, da presença das línguas tradicionais, entre elas o quicongo, o umbundo e o quimbundo, que reconfiguram significativamente a fonética, a morfologia e a sintaxe de nossa língua.

Para tanto apontamos de forma significativa os elementos apontados por Pessoa de Castro (2008), quando escreve:

Depois de quatro séculos de contato direto e permanente de falantes africanos com a língua portuguesa no Brasil, esse processo de interação linguística, apoiada por fatores favoráveis de ordem sócio histórica e cultural, foi provavelmente facilitado pela proximidade relativa da estrutura linguística do português europeu antigo e regional com as línguas negro-africanas que o mestiçaram. Entre essas semelhanças, o sistema de sete vogais orais (a, e, ê, i, o ê, u) e a estrutura silábica ideal (CV.CV) (consoante vogal, consoante vogal), onde se observa a conservação do centro vocálico de cada sílaba e não há sílabas terminadas em consoante. Essa semelhança estrutural provavelmente precipitou o desenvolvimento interno da língua portuguesa e possibilitou a continuidade da pronúncia vocalizada do português antigo na modalidade brasileira (onde as vogais átonas também são pronunciadas), afastando-a, portanto, do português de Portugal, de pronúncia muito consonantal, o que dificulta o seu entendimento por parte do ouvinte brasileiro, fazendo-lhe parecer tratar-se de outra língua que não a portuguesa. (PESSOA DE CASTRO, 2008, p. 12).

Conforme pode-se discutir outras pesquisas na atualidade, têm reforçado um parentesco muito nítido entre estruturas oracionais do português brasileiro e estruturas oracionais das línguas do grupo Bantu. Bagno (2018) pontua:

Duas dessas estruturas merecem destaque, porque caracterizam o vernáculo brasileiro e, ao que tudo indica, fazem com que ele se distinga marcadamente não só do português europeu como também

das demais línguas românicas e até mesmo das línguas indo-europeias em geral. A primeira dessas estruturas é a chamada concordância locativa. Nessas construções, os sintagmas adverbiais com sentido de lugar assumem a posição de sujeito, de modo que o verbo concorda com eles, ao mesmo tempo em que desaparece a preposição que introduz esses sintagmas adverbiais. (BAGNO, 2018, p. 20).

Com tudo isso, queremos trazer alguns exemplos que trazem as similaridades com as Tradições Bantu e expressões que estão no nosso cotidiano, como traz Lima (2015):

Brasil e Angola ainda partilham termos com formas e sentidos semelhantes. Os exemplos a seguir são apenas dos alguns vocábulos dicionarizados que têm os mesmos significados. Assim sendo, seguem-nos separados por classes gramaticais: temos os verbos cochilar dormir; cutucar tocar ligeiramente e xingar insultar com palavras; substantivos caçula filho mais novo; cafuné ato de coçar levemente a cabeça de alguém; cazumbi zumbi, alma do outro mundo; dendê fruto do dendezeiro; falação discurso; fula mestiço negro e mulato, pardo; liamba maconha; muxoxo estalo com a língua e o céu da boca para indicar desprezo; pirão papa grossa; quilombo esconderijo, aldeia; quitanda loja, mercearia, tenda; quitute petisco; sobrado casa de dois ou mais pavimentos; tocaia emboscada; xará que tem o mesmo nome. As duas nações partilham também vocábulos que têm a mesma forma na grafia, mas distintos semanticamente. Nessa situação, temos os termos: calundu, que em Angola significa espírito de antepassado, ilundu e, no Brasil, hoje, é sinônimo de mau humor, amuo; cambuta é, em Angola, baixo/pequeno e, no Brasil, pessoa enfezada, raquítica; camundongo é ratinho no Brasil e habitante de Luanda em Angola; pempa (caulim com que o quimbanda risca algo para afastar maus espíritos) tem o significado de feitiço em Angola, enquanto no Brasil quer dizer giz misturado com cola para riscar pontos; quizomba em português angolano significa uma dança muito movimentada, tanto é que é o nome de um ritmo musical [...] (LIMA, 2015, p. 121).

Não poderia deixar de discutir duas questões, a primeira a partir de Lopes (2021, p. 201) que vai se referir que na década de 1970 houve a descoberta de comunidades rurais negras, que utilizavam falares “*nos quais se identificam fragmentos vocabulares remanescentes de línguas como Quibundo, Umbundo e Quicongo*”. A outra diz respeito à constituição do dicionário Bantu do Brasil (2021, p. 21), onde Nei Lopes pontua que além das palavras já dicionarizadas, vai fazer a pesquisa “*ouvindo da boca dos velhos; registrando antigas cantigas; consultando léxico e glossários específicos; revendo os dicionários dos mestres; ficando prementemente atentos à fala das ruas, dos morros, dos terreiros*”, enfim, daqueles que dão vida e existência a nossa língua nacional, profundamente atravessada da história e da cultura negra e africana.

No que se refere à educação, ainda se percebe a ausência destes debates aqui sistematizados. Argumentamos que, na atual conjuntura, compete as diferentes instituições

educativas contribuir em romper com um pensamento alicerçado em uma única forma de compreensão de mundo, cabendo a elas refletir sobre as formas coletivas trazidas pelo conhecimento africano. Significa, problematizar o que foi considerado ao longo do tempo como universal, o europeu.

Como traz Noguera (2014, p. 33) essa elaboração de universal foi estabelecida “[...] *para a exclusão total do outro lado*”, em nosso caso as matrizes africanas. Os ensinamentos tradicionais, ainda presentes nas escolas, nos desafiam a desenvolver uma educação contextualizada e crítica, que atenda aos diversos sujeitos que constituem os sistemas de ensino, reunindo informações que contribuam no aprimoramento de conhecimentos envolvidos na criação e difusão das tradições Bantu e seus desdobramentos como manifestações da cultura negra no território nacional, inclusive no Ceará.

Vislumbrar o impacto que essa base traz ao Brasil é auxiliar na compreensão de como, desde a época da invasão até os dias atuais, a cultura negra desenvolvida é atravessada de forma incontestável desta tradição. Como pode-se facilmente encontrar nos elementos de artes organizadas no Brasil: “[...] *aos batuques, às batidas, ao gingado, pontos hoje conhecidos legitimamente como brasileiros, mas que possuem passado de intimidade com o povo oriundo da África [...]*” (SILVA, 2017, p. 29), sobretudo, dos povos de tradição Bantu.

Sobre isso, compreende-se haver nas Tradições Bantu o desenvolvimento de organizações sociais, políticas e culturais que marcam a constituição das experiências africanas conduzidas no Brasil, a exemplo dos quilombos, dos maracatus, organização em irmandades religiosas, samba, capoeira entre outros, configurando uma afirmação da identidade negra e ligação com as matrizes africanas no Brasil (CUNHA JUNIOR; SILVA; NUNES, 2011), que produziram uma ética de resistência e elaboração de sentido para a vida baseada no equilíbrio do ser humano com tudo que nos cerca.

De fato, a tarefa de ressignificar o reconhecimento das origens das tradições Bantu como espaços de cultura, identidade e memória impulsionam para a afirmação de que estes povos são detentores de civilização, de produção intelectual e, por consequência, a negação das formas como foram subalternizadas as formas de sociabilidade produzidas por esta tradição, e que marcam grande parte das manifestações de matrizes africana, que ainda são poucos explorados no campo da educação e da formação de educadores/as sobre este tema.

CAPÍTULO 3: A COMPREENSÃO DOS PROFESSORES/AS DE LÍNGUA PORTUGUESA SOBRE A INFLUÊNCIA DA TRADIÇÃO BANTU NO PORTUGUÊS DO BRASIL

Neste capítulo nosso foco volta-se para a escola pesquisada, a partir das falas trazidas pelo grupo focal, dos professores/as que se prontificaram a participar da pesquisa, trazendo suas inquietações, possibilidades e desafios para pensar a história e a cultura negra, a partir da Língua Portuguesa.

3.1. A Escola e o Grupo focal

A escola está localizada no bairro Jardim Bandeirantes, pertencente ao município de Maracanaú, região metropolitana de Fortaleza, no estado do Ceará. Para os residentes do município, há linhas de ônibus saindo de todos os bairros que se conectam entre si, principalmente com o bairro em específico. Para quem vem de Fortaleza há uma linha direta oferecida por empresas intermunicipais que percorre toda a Avenida Doutor Mendel Steinbruch e aos pedestres somente atravessar a sinaleira presente na rotatória final da avenida, entra a 2ª à esquerda, no final da rua encontra-se a EMEF Evandro Ayres de Moura.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Evandro Ayres de Moura encontra se em uma comunidade bastante carente, com famílias numerosas, algumas se sustentam com os trabalhos nas pequenas fábricas e outras com reciclagem. Há poucas possibilidades de lazer na comunidade: há uma pequena praça no centro da comunidade, com brinquedos precários e uma cancha de areia, mas, que é pouco frequentada, devido à violência e disputas criminosas. Além disso, há a Associação de Moradores do Jardins Bandeirantes, que promove o café afetivo, o acolhimento a familiares em situação de vulnerabilidade, o CRAS, que atende a um grupo de mulheres, mães e terceira idade, por fim, o posto de Saúde Familiar, com atendimento médico e odontológico para toda a comunidade.

Há uma cozinha solidária, que atende estudantes (crianças e adolescentes) que se encontram em situação de abandono familiar. O comércio da localidade é variado, há uma presença de estabelecimentos, tais como: mercados, borracharias, salões de beleza, lojas de roupa e calçados, pequenos restaurantes, bazar, entre outros. A escola Evandro Ayres de Moura é a base da comunidade, auxiliando na proteção, alimentação e educação dos estudantes, já que muitas não têm em casa o que tem dentro da escola, refiro-me a questões materiais, afetivas e psicológicas.

A escola atende os dois turnos, tem aproximadamente 850 alunos, com faixa etária dos 6 aos 14 anos, 28 professores/as, 1 coordenadora, 1 secretária e 1 diretora. A escola possui 15 salas de aula, biblioteca, refeitório e cozinha, sala dos professores com banheiro privado, sala para os funcionários/as, 1 quadra de esportes coberta, 1 pátio, 1 sala para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), 3 salas destinada ao programa Mais Educação (programa que atende alunos do 2º e 3º anos), ainda há o laboratório de informática, com 10 computadores e 5 mesas pedagógicas. Há conexão com a Internet do tipo banda larga, mas o uso do equipamento deve ser feito somente mediante o profissional.

A EMEF Evandro Ayres de Moura em Maracanaú-CE entende a educação como processo de formação da totalidade humana, através de uma inserção social consciente e emancipatória. As ações pedagógicas dentro da instituição são dinamizadas constantemente pelas relações, que se estabelecem no chão de sala e no ambiente escolar, no dia a dia, em todos os momentos, sem deixar de lado a individualidade de cada indivíduo, respeitando as diferenças de estilo e de aprendizagem de cada um.

Sendo assim, a equipe de docentes da EMEF Evandro Ayres de Moura compreende a ação educativa como um conjunto de relações e interações, construída de forma dinâmica e flexível, fundamentada no diálogo que tem como ponto de partida os interesses e demandas dos educandos, possibilitando o desenvolvimento da identidade individual e coletiva, visando à autonomia da criança, valorizando suas vivências e ajudando-a a construir outras através do cuidar e educar, do brincar e do interagir que são dimensões presentes e indissociáveis em todos os momentos do cotidiano dessa instituição.

Como defende os escritos de Vygotsky (1998) as crianças são sujeitos sociais, históricos e culturais estando em constante processo de construção e reconstrução do seu ser. Nessa perspectiva de integralidade, a criança deve ser considerada como um ser único. E a proposta pedagógica deve estimular o seu desenvolvimento integral, respeitar sua individualidade e incentivar sua aprendizagem diante dos diferentes campos de experiência. Por isso é essencial que o educador identifique os conhecimentos prévios das crianças, esteja consciente do que elas sabem no momento para poder atuar com intencionalidade pedagógica.

A comunidade é vista pela escola como uma parte integrante do processo educativo. São pessoas que sofrem, na sua maioria, de consequências econômicas e socioculturais, além do problema da falta de habitação e o desemprego, tendo que se adaptar a um nível salarial baixo e com poucas opções de lazer. Isto justifica uma parte de sua ausência dos pais na escola, ou melhor, a sua participação no acompanhamento da criança durante seu processo de aprendizagem ou durante seu percurso escolar.

Por fim, a gestão fica como parte responsável por administrar os recursos que a instituição escolar dispõe. O nível administrativo desta unidade escolar é público. Ela possui unidade executora, que anualmente recebe recursos financeiros para a manutenção da escola. Apesar de receber estes recursos públicos, eles não conseguem atender toda a demanda da escola no nível físico-estrutural. A parte da administração tem um quadro de funcionários que apresentam um bom relacionamento com todos os segmentos que fazem a escola, uma Instituição onde é proclamada a educação.

Ao aprofundarmos no que diz respeito à realização do grupo focal, a coleta de dados foi realizada de forma presencial com Professores/as de Língua Portuguesa no dia 25 de maio de 2023 pela manhã. A realização do grupo focal foi registrada em formato de áudio (com autorização dos participantes) para serem descritas nesta seção e, em seguida, para a realização de análise. Embora, tenha levado essa pesquisa para outras escolas do município, muitos profissionais optaram por não se comprometerem diante do trabalho desenvolvido pela escola e/ou até mesmo da Secretaria Municipal de Educação (SME), deixando as aplicações e coleta de dados inviáveis.

Para a realização do debate com os participantes do grupo focal foi produzido um roteiro, com cerca de 15 questões, que durante o processo iam sendo modificadas, para atingir ao objetivo do estudo, sendo que as perguntas foram agrupadas em três grandes bases conceituais, a saber: contexto da escola, contexto da formação e da prática pedagógica dos professores/as de língua portuguesa.

De fato, falar sobre a história e cultura africana e afro-brasileira dentro das escolas é um grande desafio, mesmo com as incessantes práticas, atitudes e falas racistas que violentam os nossos corpos cotidianamente dentro e fora das instituições de ensino, as escolas e seus profissionais tendem a fechar os olhos para esses problemas ou, muitas vezes, trabalhando de forma rasa os princípios da ética, moral e cidadania para o “não discriminar”, havendo uma necessidade de aprofundamento de conhecimentos e práticas pedagógicas para o trato das questões étnico-raciais (GOMES, 2012, p. 354).

A segurança de dados dos participantes na publicação desses escritos é de fundamental importância, dessa forma, as identidades dos participantes ficarão resguardadas, garantindo a integridade como nos assegura Ventura e Oliveira (2022, p. 01): “*A integridade constitui uma recente dimensão da ética em pesquisa que orienta as boas práticas científicas e demarca deveres profissionais relacionados a essa atividade*”, desse modo, optei pela utilização de nomes fictícios de origem africana para assegurar os nomes verdadeiros dos indivíduos, como: Adanna (Filha Amadora do Pai); Adowa (Nobre); Afya (Saúde); Akilah (Inteligente,

Que Tem Razões); Azibo (O planeta terra inteiro) e Azikiwe (Cheio de vigor). O primeiro momento do grupo focal girou em torno do contexto escolar, onde os/as professores/as relataram, dentro de uma visão geral, como percebiam a existência da Lei 10.639/2003²² dentro dos muros escolares.

3.2. Os diálogos estabelecidos

De uma forma geral, percebemos que as discussões sobre a história e cultura africana e afro-brasileira dentro dos muros escolares nos dias atuais ainda é bastante restrita, segundo a fala da Professora Adanna (Filha Amorosa do Pai) as escolas continuam trabalhando as questões étnico-raciais somente dentro de projetos e, em períodos específicos, como, por exemplo, nas datas de 13 de Maio que traz como referência a data da abolição da escravatura no Brasil, em 1888, e em, 20 de Novembro trabalhando o dia da Consciência Negra, como nos revela a seguir:

No município de Maracanaú nós já temos um... projetos que trabalha essa questão da africanidade, **nós temos um período durante o ano** que nós trabalhamos direcionados com essa temática da cultura afro brasileira, né? **Não somente isso, dos índios também, né?** E através de trabalhos que... com culminâncias, né? A gente aborda dessa maneira. Ainda há a questão do preconceito religioso, muitos alunos por terem é... uma religião definida, eles ainda rejeitam muito as religiões das... dos projetos, né que... que visam essa temática, porque eles acreditam que é “macumba”, essas coisas. Eles acham que a religião vai influenciar de alguma forma. A escola procura inserir essa questão da africanidade nesses projetos dentro da escola justamente para que os alunos tenham esse conhecimento. Agora como falei, existe muito preconceito e às vezes ainda não temos uma boa aceitação, mas a escola faz a parte dela. (Informação verbal, grifos nossos).

Tendo em vista as primeiras considerações feitas pela Professora Adanna, percebemos que a atuação da escola frente às discussões étnico-raciais são bastante isoladas dentro de determinados períodos específicos, além disso, a utilização do termo 'índio' em sua fala referindo-se aos povos indígenas nos revela a presença de uma educação colonizadora que reproduz o conhecimento eurocêntrico em sala de aula, transmitindo ideias ultrapassadas e genéricas sobre os povos originários, o que acaba não levando em consideração as

²² Lei Federal que torna obrigatório o ensino de "história e cultura afro-brasileira" dentro das disciplinas que já fazem parte das grades curriculares dos ensinos fundamental e médio. Em 2008 para ampliar e reforçar a implementação da mesma, surgem a Lei 11.645/08 incluindo dentro da temática a "história e cultura indígena".

diversidades linguísticas e culturais existentes nos muros escolares. O que parece indicar que por um lado não houve apropriação deste debate na formação inicial, e por outro lado, a ausência de uma formação continuada que pudesse atualizar este debate, para construir um ensino-aprendizagem que pudesse criticar a colonização e o eurocentrismo presente na realidade educacional.

Com isso, a ausência desses conhecimentos nos livros didáticos, no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e, conseqüentemente, na sala de aula nos dá a ideia de que ele não existe, não possui relevâncias e/ou que não faz parte do ensino a ser transmitido. Percebe-se que isso acaba gerando uma preocupação dos professores/as no “educar para as diversidades”, mas sem de fato ampliar o conhecimento mais relevante sobre a história e acultura negra, tendo em vista que, quase não há materiais que fortalecem o debate das relações étnico-raciais em sala de aula, tornando um desafio constante, como apresenta o Professor Azibo (O planeta terra inteiro) em sua fala:

Existe uma barreira muito grande quando se fala da cultura afro brasileira dentro das escolas, há uma resistência, né? Que tem que ser superada. Eu acredito que tem que ter uma conscientização do que é ser negro, porque quando a gente vai pra sala de aula, alguns alunos, né? Que são negros, eles não se identificam com o ser negro. Esse grande desafio de valorização... alguns... é... muitas vezes negam sua negritude ainda devido a resquícios do passado colonial. **Eu vejo que ainda é muito falho, é só ver os planejamentos, a gente não ver nada ou quase nada, né?** De... que faça menção a essas questões. É quase invisibilidade ainda. **Há de uma forma muito “capenga”, do que eu tenho conhecimento só tem um livro que eu li com os meninos em sala, que é o livro “Zumbi”, mas outra referência eu não consegui visualizar dentro da escola.** (Informação verbal, grifos nossos).

Acerca de tais considerações feitas pelo Professor Azibo pode-se concluir que apesar das novas políticas educacionais, as escolas continuam seguindo um modelo hegemônico educacional, que reforça os conhecimentos oriundos da história ocidental. Os escritos de Vieira (2020, p.07) vêm nos explicar que a ausência desses conhecimentos nas escolas acaba levando-as a ignorarem as diversidades presentes em sua totalidade, subalternizando e inviabilizando os conhecimentos afro-brasileiros e indígenas, através dessa cultura opressora introduzida dentro da nossa educação, que insiste em reconhecer as perversidades do “homem branco” nos livros de história como um ato heroico.

Sobre as aspas, Noguera (2014, p. 23) escreve que a filosofia ocidental, que conforma o nosso processo educativo, traz como universal um determinado “homem”: *“Esse homem é ocidental, branco, civilizado, adulto, heterossexual, culturalmente cristão; ainda que seja*

“ateu”, o “sujeito universal” e porta-voz da filosofia ocidental”. Desta forma, observa-se como esta caracterização deixa de lado outros processos civilizatórios.

Assim, o desconhecimento sobre a história e cultura africana e afro-brasileira acaba também levando professores/as e alunos/as a construírem pré-conceitos sobre ela, sem antes conhecê-las, como nos explica a Professora Adowa (Nobre), fazendo com que optem por não discutir essas questões em sala de aula, e/ou até mesmo, não compactuem com práticas que venham promover o debate sobre a cultura em geral desses povos. Em especial, quando eles/as tendem, por exemplo, a demonizar práticas religiosas de matrizes africanas em detrimento do cristianismo, que julgam ser único e correto:

A gente percebe que o maior desafio hoje é a questão da aceitação, porque nós sabemos que como a... a cultura africana remete alguma religiosidade que a gente não está acostumado, acaba que alguns **professores e até mesmo os nossos alunos eles tem assim... um pouquinho assim em receio em falar sobre essa questão**, essa linguagem nova. A gente sabe da dificuldade, mas, **a gente tem trabalhado essa diversidade através de acolhidas**, através de momentos onde a gente mostra a importância da cultura afro-brasileira na nossa cultura portuguesa. Materiais disponíveis a gente não tem, mas a gente trabalha com a construção desses materiais no dia a dia. (Informação verbal, grifos nossos).

Podemos concluir nessa primeira etapa do grupo focal, que o surgimento de práticas ligadas à história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no contexto da sala de aula, na maioria das situações, tiveram início com iniciativas individuais de professores/as, como por exemplo, dentro de acolhidas ou através dos princípios da Ética, Moral e Cidadania, mas, que por várias vezes não está diretamente interligada a Lei 10.639/03. Contudo, discutir sobre a cultura africana, afro-brasileira e indígena em sala de aula é lei, sendo sua discussão obrigatória em todos os campos do conhecimento e não uma opção.

No segundo momento do grupo focal, coletamos algumas situações que envolviam o contexto de formação dos professores, levando em consideração que todos são licenciados/as em Língua Portuguesa. O indicador que mais se fez presente na fala dos professores/as foi o déficit em suas formações, tendo em vista que, anos atrás, os cursos superiores de Língua Portuguesa não adotavam em sua matriz curricular a temática da história e da cultura afro-brasileira. Muito menos, discutiam em sala de aula as relações étnico-raciais, no que se refere às inserções destas culturas nas áreas de conhecimentos, como o português.

Ou, quando discutiam, como descreve a Professora Afya (Saúde), eram conhecimentos básicos a respeito do conhecimento da influência africana na formação da Língua Portuguesa,

O nosso currículo ainda... ele tá caminhando a passos largos, é óbvio que vou falar pela minha realidade quando eu tava no curso na UFC. Nós tínhamos no máximo, **creio eu duas disciplinas sobre essa temática**, mas pra abarcar toda a questão da importância, né? De entender essa importância da cultura africana no povo brasileiro e, até mesmo na questão docente, na língua e assim como um todo... eu acho... eu acho não, eu tenho certeza que era necessário ter mais currículo dentro da universidade. (Informação verbal, grifos nossos).

Conforme explica a professora acima, em seu tempo de formação, questões da diversidade étnico-racial pouco era presente em seu campo de formação, onde a mesma reforça a quantidade reduzida de componentes que traziam esses conteúdos para ampliar a visão docente sobre os conhecimentos africanos e afro-brasileiros na formação da Língua Portuguesa. Com isso, como explicita Pessoa de Castro em seus escritos (2009, p.182): *“Consequentemente, povos indígenas e povos negros, ambos marcaram profundamente a cultura do colonizador português que se estabeleceu no Brasil, dando origem a uma nova variação da língua portuguesa”*.

Desta forma, discute-se a importância de se ter uma formação inicial na perspectiva da diversidade étnico-racial para os novos profissionais que estão chegando; e uma formação continuada para profissionais já formados, tema que foi comentado diversas vezes dentro dos depoimentos. Sobre isso, podemos ver na fala da Professora Akilah (Inteligente, Que Tem Razões) as seguintes considerações:

Até onde, é... esse pecado é cometido, né? Muitas vezes até a gente mesmo de tão... já enraizado, a gente continua a permear isso, mas eu vejo que... estamos num processo... um processo até mesmo da gente se adaptar com as novas realidades, né? Tá aí novos livros, professores super conceituados em nosso país... está a nossa disposição materiais que podem trazer pra gente essa mudança, né? De perspectiva. Pra mim, no meu contexto de trabalho... sim, quando a gente olha de dentro pra fora... da sala de aula, você pode trazer esse questionamento para os alunos, onde você pode debater, brincar com eles, trazer jogos antigos, né? Brincadeiras de rodas, trazer a nossa realidade, nossas vivências para esse momento. **Necessário, mas que necessário** e assim, como nós passamos por processos de formação contínuas, eles estão também fazendo esse olhar e nós estamos também repassar esse conceito para os alunos, mas isso também faz muito tempo... (Informação verbal, grifos nossos).

Os pontos discutidos pela Professora Akilah indicam a grande necessidade de uma formação continuada para esses professores/as, tendo em vista que muitos se encontram engessados desde a sua saída da universidade. Como pontuado ao longo deste trabalho, esse limite formativo, acaba com que os profissionais não incorporando as novas atualidades e exigências que o campo educacional vem exigindo. Além disso, a educação continuada e

qualificação dentro do seu próprio ambiente de trabalho é um direito que o professor/a e/ou qualquer profissional da educação possui e ao vir dentro de uma perspectiva étnico-racial tende a potencializar esses conhecimentos (GOMES, 2012, p. 355-356).

Como pontuado anteriormente, trabalhar a questão da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena não se trata apenas de cumprir a lei federal, consiste em trazer esses conhecimentos para dentro da sala de aula é ir além. Conforme apregoa as diretrizes para a educação das relações étnico-raciais é fundamental situar o continente africano dentro de suas potencialidades. De tal forma, que não devemos discutir o continente como algo singular, mas, sim no plural, pois, não existe uma África, e sim várias (refiro-me as diversidades), sendo necessário seu reconhecimento por suas diversidades. Neste sentido, o apontamento realizado pelo Professor Azikiwe (Cheio de vigor) reconhece as diversidades existentes dentro da Língua Portuguesa, oriundas das tradições africanas, sendo que as transformações linguísticas e culturais se deram a partir de um processo violento, como vemos a seguir:

Sim... é importantíssimo a gente também saber disso, das influências... das influências e também que **esse processo de influência não foi um processo harmônico, não foi harmônico, tá? Foi um processo doloroso e violento.** Enquanto... é os colonizadores chegaram aqui, não era... nós... não falávamos língua portuguesa, o português. Teve todo um processo violento... é... genocídio, teve tudo isso pra poder ter uma língua portuguesa brasileira, tá? **Não existe só português de Portugal e de Brasil não... há vários portugueses, há vários... é... modos de falar a língua portuguesa, posso falar o português de Guiné Bissau, o português de Timor Leste, é... tem português de Cabo verdiano, então tem vários portugueses que a gente pode falar.** Então pensar que existe somente dois tipos de português que podem sem falar é um erro, isso é errado... é uma distorção. (Informação verbal, grifos nossos).

Neste depoimento, pelo menos já se situa a dimensão histórica das tradições africanas para se referir à língua portuguesa no Brasil, sobre isto, reforço o entendimento de Orlandi (2009, p. 211), quando afirma a relação história e língua, diz a autora: “*A língua não é uma, a língua não é uma, as línguas mudam, as línguas entram em contato, desaparecem, criam-se, estão sempre em movimento. [...] São fato social, histórico, são praticadas, funcionam em condições determinadas, fazem história*”. Então, discutir a diversidade linguística, como o autor nos traz, é evidenciar as relações históricas e de poder que são construídas, como forma de questionar o processo colonial.

No último ponto discutido no grupo focal vamos de encontro à compreensão dos professores/as sobre determinadas palavras, expressões ou modo de falar presentes em nosso português brasileiro e que tenham influências africanas, solicitando que apontem algumas

delas, caso haja esse reconhecimento. A Professora Adanna (Filha Amorosa do Pai) em outro momento de sua participação faz esse reconhecimento da seguinte forma:

Tá dentro do vocabulário né? É importante pra que a gente possa conhecer a nossa história, mas... é... acho que a... dentro da escola essa parte assim é inserida, mas dentro de textos, quando a gente vai trabalhar um texto voltado para essa área, a gente acaba se deparando com as expressões que são... as palavras que são realmente são desse vocabulário. **É... temos algumas palavras... algumas não, muitas, né? Muitas de origem africana.** (Informação verbal, grifos nossos).

Percebe-se nesta fala um movimento sobre a linguagem que expressa um desconhecimento da história das palavras. Há uma certa generalização da importância africana, mas, de fato, pode-se indicar pouca preparação para este debate, a partir da influência de línguas africanas no português do Brasil.

Intercalando com as falas da Professora Adowa (Nobre) sobre o reconhecimento dessas palavras, o mesmo se expressa da seguinte maneira:

Nesse momento... tenho não (risos), mas existem inúmeras palavras, porque se a gente for analisar... coisas do nosso cotidiano, até porque o nosso... nosso sotaque, né? é bem misturado... **existem diversas só que não tô conseguindo lembrar nenhuma (risos)**. A gente acaba usando muito... palavras do cotidiano, mas expressões idiomáticas, né? Também ditados populares que isso vai bem direto pra nossa... pra nossa língua, né? (Informação verbal, grifos nossos).

Contribuindo para os momentos finais da coleta de dados, a Professora Aaliyah não nos detalha a respeito de sua prática no reconhecimento palavras, expressões ou modo de falar que tenham influências africanas, muito menos sequer apontou se existia no ensino de Língua Portuguesa alguma obra didática ou literatura que trazem à tona a influência africana, respondendo somente com expressões faciais negativas, desconhecimento similar ao que vemos dentro dos dados trazidos pela Professora Afya (Saúde):

Sim... **a gente não tem muito conhecimento sobre essa construção... dessa contribuição**, mas a gente tenta construir juntamente com os professores de História. Sim... não, portanto, a preço, mas a gente consegue entender sim. (Informação verbal, grifos nossos).

Por fim, o Professor Azikiwe (Cheio de vigor) encerra com suas contribuições nos dizendo o seguinte, sobre a sua compreensão de palavras de origem africana no português brasileiro,

Sim, posso identificar, mas **eu não sei dizer agora um exemplo. Não conheço um exemplo... agora pra falar de cor não sei... deixa eu ver... é realmente eu não sei agora** no momento! (Informação verbal, grifos nossos)

O grupo focal dessa pesquisa nos revelou que a maioria dos professores de Língua Portuguesa desconhecem as influências das línguas africanas no português brasileiro, tendo em vista que muitos afirmaram conhecer, mas que não souberam citar nenhuma palavra e/ou expressões de origem africana presentes em nosso vocabulário do cotidiano.

Os/as professores/as da escola, na maioria das situações que envolvem o “educar para as relações étnico-raciais” afirmam não se sentirem competentes para discutir e/ou intervir em práticas que venham a violentar os corpos negros dentro dos muros escolares, tanto pela ausência de materiais didáticos, como também por suas formações a partir de teóricos e estudos que trazem a Europa como o centro das relações sociais.

Apesar da criação da Lei nº 10.639/2003 ser considerada uma grande conquista do movimento social negro em nosso país e representar um grande avanço no campo social e educacional, os estudos de Vieira (2020) nos revela que as transformações dentro dos espaços escolares, nos dias atuais, ainda são pouco significativas, pois como o mesmo afirma:

O que a educação escolar faz é selecionar alguns saberes e apresentá-los como ensinamentos indispensáveis para o desenvolvimento social e cognitivo das pessoas [...] A nossa educação carrega um diploma de brancura, que exclui ensinamentos milenares sobre botânica, medicina, matemática, astronomia, literatura e linguagem das diversas etnias do continente africano, assim como dos povos originários das Américas. (VIEIRA, 2020, p. 04).

Mesmo após 20 anos de sua criação, Lei n. 10.639/2003 ainda é pouco discutida dentro dos muros da escola, assim como também quase não é aplicada em seus currículos. É pertinente lembrar que as escolas brasileiras ainda possuem um longo caminho repleto de desafios a enfrentar, ou seja, é necessário que elas construam um viés para não ignorar o que acontece à sua volta, isto é, trazendo os alunos para dentro de sala ao invés de excluí-los.

Ainda há muito a caminhar para que possamos chegar aonde queremos, mas a conquista é garantida, tendo em vista que aprender é revolucionar sujeitos, locais e realidades. Por fim, não queremos com a construção desses estudos depositar a culpa em nossos professores, muito pelo contrário, apenas queremos revelar o fato de que Professores de Língua Portuguesa ainda desconhecem o conhecimento no que diz respeito à influência de Línguas africanas no Português brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta monografia foi contextualizar a tradição Bantu dentro do continente africano, trazendo suas principais contribuições para a cultura negra no Brasil, em especial a influência na Língua Portuguesa, projetando a perspectiva de realização de um estudo sobre a compreensão dos professores/as de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental sobre a influência da Tradição Bantu no Português do Brasil na Escola EMEF Evandro Ayres de Moura, localizada na cidade de Maracanaú, estado do Ceará.

Para fundamentar teoricamente e embasar nosso pensamento sobre a temática foram trabalhados com os seguintes autores (as), Fourshey, Gonzales & Saidi (2019); Lopes (2021); Petter (2015); Pessoa de Castro (2008; 2009); Ramos (1946); Cunha Júnior (2010; 2011); Gomes (2012); Ki-Zerbo (2006); Kilomba (2019); Adichie (2019); Carneiro (1991); Lima (2015) e Hampaté Bâ (1987), dialogando com outros estudos relacionados à temática.

O trabalho buscou também apresentar o conceito de Bantu, além da Tradição Bantu no continente africano, sua vinda para o Brasil e suas contribuições na formação sociocultural brasileira. Os resultados enegrecem que as discussões sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena ainda se encontram distantes do mapa curricular das escolas e das práticas pedagógicas dos/as professores/as.

De fato, pretende-se com esses escritos, incentivar futuras investigações no que diz respeito à herança africana e indígena em nossa cultura, não somente na Língua Portuguesa, possibilitando pesquisadores e interessados na temática explorarem novos caminhos. Além disso, os resultados desses estudos irão me incentivar para continuar realizando novas pesquisas dentro da temática, com interesse em criar futuramente um curso de formação, com caráter extensionista sobre a Lei 10.639/03 para professores/as da educação básica. Esses últimos escritos me fizeram repensar *“quem diria uma pessoa com o meu perfil se formar numa universidade federal”*

Ao longo da minha trajetória escolar, essa impressão foi colocada na minha cabeça, desde muito cedo, a escola minava a possibilidade de futuro sobre meu corpo. Faz algum tempo que a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) caminha nesse sentido, minando os sonhos e perspectivas daqueles/as que dentro dela se fazem presentes. Em sua última passagem pelo estado do Ceará, no dia 12 de Maio de 2023, o atual presidente Luís Inácio Lula da Silva nos disse ao ser questionado sobre o futuro da nossa instituição que a Universidade (UNILAB) vai sobreviver, mas a indagação que fica é: quem vai sobreviver para ver tudo isso acontecer?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Tradução Julia Romeu. — 1a ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BAGNO, Marcos. **O impacto das línguas bantas na formação do português brasileiro**. Cadernos de Literatura em Tradução, n. 16, p. 19-31, 2018.

BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

_____. **Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

CARNEIRO, Edison. **Candomblés da Bahia**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

CUNHA JÚNIOR, Henrique Antunes. **NTU: introdução ao pensamento filosófico bantu**. Revista Educação em Debate, Fortaleza, Ano 32, v.1, n.59, p. 25-40, 2010.

CUNHA JÚNIOR, Henrique; SILVA, Joselina; NUNES, Cícera. **Artefatos da cultura negra no Ceará**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

DAIBERT, Robert. **A religião dos banto: novas leituras sobre o calundu no Brasil colonial**. Estudos históricos, Rio de Janeiro, vol. 28, n. 55, p. 7-25, janeiro-junho, 2015.

FOURSHEY, Catherine; GONZALES, Rhonda; SAIDI, Chistine. **África bantu de 3500 a.C até o presente**. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GOMES, Nilma Lino. **Práticas Pedagógicas de trabalho com as relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: MEC; UNESCO, 2012.

GONDIM, S. M. G. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos**. SP: Ribeirão Preto, Paidéia, 12(24), 149–161, 2002.

HAMPATÉ BÂ, Amadou. **A tradição viva**. KI-ZERBO, Joseph. História Geral da África I: Metodologia e pré-história da África. Org. São Paulo: Ed. Ática/UNESCO, 1987.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

KI-ZERBO, Joseph. **Para quando África**. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2006.

LIMA, Gláucia Quênia B. **Línguas africanas: a influência das línguas africanas no idioma brasileiro**. Capoeira: Revista de Humanidades, v.1, n. 2, p. 111-123, 2015.

LOPES, Nei. **Bantos, malês e identidade negra**. 4 ed. rev. e atual. - Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

_____. **Novo dicionário banto no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.

MACEDO, José Rivair. **Desvendando a história da África [online]**. Diversidades series, 240 p. ISBN 978-85-386-0383-2, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

MENDES, Roberto. **Lélia Gonzalez e o português afro-brasileiro como ato político e de resistência**. Disponível em: <<https://blogueirasnegras.org/lelia-gonzalez-e-o-portugues-afro-brasileiro-como-ato-politico-e-de-resistencia/>> Acesso em: 20/07/2022.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

_____. **O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Ed. Autêntica, Belo Horizonte, 2012.

NOGUERA, Renato. **O ensino de filosofia e a lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

ORLANDI, Eni P. Processo de descolonização linguística: as representações da língua nacional. In: GALVES, Charlotte; GARMES, Helder; RIBEIRO, Fernando Rosa. **África Brasil: caminhos da língua portuguesa**. Campinas: Unicamp, 2009.

PESSOA DE CASTRO, Yeda. **Influência das línguas africanas no idioma brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

_____. O português do Brasil, uma intromissão nessa história. In: GALVES, Charlotte; GARMES, Helder; RIBEIRO, Fernando Rosa. **África-Brasil: caminhos da língua portuguesa**. Campinas: Unicamp, 2009.

PETTER, Margarida. Introdução. In: PETTER, Margarida. **Introdução à linguística africana**. São Paulo: Contexto, 2015.

RAMOS, Arthur. **As culturas negras no novo mundo**. Brasileira, Biblioteca Pedagógica Brasileira, 5 série, vol. 249, 1946.

SILVA, Marcos José Diniz. “A praga dos catimbós em Fortaleza” e a legitimação do **Espiritismo no campo religioso cearense**. Revista Brasileira de História das Religiões. ANPUH, Ano X, n. 28, Maio/Setembro, 25-42, 2017.

VENTURA, Ventura, M., & Oliveira, S. C. de. **Integridade e ética na pesquisa e na publicação científica**. Cadernos De Saúde Pública, 38 (1), 2022.

VIEIRA, Edergênio **A importância do afro letramento [livro eletrônico]**. 1. Ed. Goiânia: Inteligência Educacional, 2020.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANEXOS

ROTEIRO DE GRUPO FOCAL – PERGUNTAS ELABORADAS

Introdução:

- Apresentação pessoal; Apresentação dos objetivos da pesquisa, a necessidade de gravação e assinatura do termo de consentimento; Observar que não há respostas certas ou erradas.

Contexto da escola

1. Como avaliam a existência da Lei 10.639/2003 Ela está presente nos muros escolares? Que contribuições o trato com as questões étnico-raciais podem trazer no ensino-aprendizagem do ensino fundamental?
2. Quais os principais desafios para o ensino da cultura afro-brasileira e africana nas escolas ou na sala de aula?
3. Apesar das novas políticas educacionais, como avaliam o posicionamento da escola diante do cumprimento do principal pilar do artigo 26-A da LDB “*educar para as relações étnico-raciais e para o reconhecimento da diversidade*”?
4. Você sabe descrever se há materiais sobre a lei 10.639/03 dentro da escola?
5. Existem projetos pedagógicos dentro da escola que fortalecem o debate das relações étnico-raciais em sala de aula e que esteja em consonância com a Lei 10.639/03?

Contexto da formação

6. Como pensa o ensino dentro de suas licenciaturas, tendo em vista que a maioria dos currículos das universidades brasileiras ainda hoje são eurocêntricos, colocando a Europa como referência de conhecimento e cultura para o resto do mundo?
7. Na formação inicial ou continuidade tiveram oportunidade de trabalhar com as relações étnico-raciais a partir da língua portuguesa?
8. Vocês tem conhecimento da influência africana na formação da língua portuguesa? Se tem, onde isso foi aprendido? Se não, considera importante discutir este tema em sala de aula?
9. Na sua formação houve algum debate sobre a diversidade linguística e como o português teria sido influenciado pelas falas de africanos no Brasil?
10. O que pensam sobre afroletramento e seu significado no ensino-aprendizagem da língua português?
11. Você sabe identificar na português do Brasil palavras, expressões ou modos de falar com influência africana?

Prática pedagógica

12. Os conteúdos do ensino de Língua Portuguesa fazem menção a história e a cultura africana e afro-brasileira? Se sim, como é tratado? Se não, como avaliam esta ausência?

13. Na sua prática você consegue identificar palavras, expressões ou modo de falar que tenha influência africanas?

14. Sabe apontar se existe no ensino de língua portuguesa alguma obra didática ou literatura que aponte a influência africana?

15. Como percebe a sua área de conhecimento (Língua Portuguesa) e os impactos da colonização naquilo que está sendo apresentado como conhecimento científico validado em sala de aula?

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu estou sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar do estudo “**TRADIÇÃO BANTU NO PORTUGUÊS DO BRASIL: A COMPREENSÃO DE EDUCADORES/AS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO CEARÁ**” e que tem como objetivo contextualizar a tradição bantu dentro do continente africano, trazendo suas principais contribuições para a cultura negra no Brasil, em especial a influência na língua portuguesa. Acreditamos que ela seja importante porque pode ampliar o conhecimento sobre o assunto, tendo em vista a pouca discussão que se tem sobre este tema.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A minha participação no referido estudo será através da participação em um grupo focal, a ser realizado de forma presencial, garantindo-se o sigilo das informações.

RISCOS E BENEFÍCIOS

Fui alertado de que, da pesquisa a se realizar, não existir benefício direto pela participação. Recebi informações, de que não haverá desconfortos ou riscos advindos de minha participação.

SIGILO E PRIVACIDADE

Estou ciente de minha privacidade respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma me identificar será mantido em sigilo. Os pesquisadores se responsabilizam pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição dos dados de pesquisa.

AUTONOMIA

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação. Também fui informado de que posso recusar a participar do meu representado no estudo, ou retirar o

consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, este não sofrerá qualquer prejuízo à assistência que vem sendo recebida.

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são **Francisco Danierbes de Sousa Santos**, estudante (Pedagogia-UNILAB) e Prof. **Ivan Costa Lima** e com eles poderei manter contato pelos telefones: (85) 99800-6314.

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNILAB (CEP) pelo telefone (85) 3332-1414 entre segunda e sexta-feira das 08h00 às 17h30 ou pelo e-mail cep@unilab.edu.br.

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada pelo pesquisador responsável do estudo.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Dados do participante da pesquisa	
Nome:	
Assinatura	
Data	