

# EDUCAÇÃO, (RE)ONTOLOGIZAÇÃO E RESTITUIÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA: UMA REANÁLISE CRÍTICA DA FILOSOFIA BANTU A PARTIR DO PARADIGMA EPISTEMOLÓGICO DE AFROCENTRICIDADE<sup>1</sup>

Joel Isidoro Lopes Rodrigues<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo visa analisar a importância da educação no processo de (re)ontologização e restituição da história dos sujeitos africanos após a abolição da colonização, com vista a repensar e desconstruir as teorizações da racionalidade ocidental sobre o continente africano. Sendo assim, apresentamos a filosofia Bantu como um mecanismo para pensarmos esse processo de reescrita e restauração da história do continente africano e dos seus nativos, onde nos ancoramos na afrocentricidade como uma concepção filosófica e educativa para o analisarmos e criticarmos teorias exógenas das práticas socioculturais do continente africano. Sob um método bibliográfico, trabalhamos sob o aporte teórico de alguns autores precisos que dentre eles, destaco Tempels (1959), Asante (2016), Benedicto (2016) e Nascimento (2013), visando um debate crítico e analítico referente a filosofia Bantu sob uma perspectiva afrocêntrica.

**Palavras-chave:** afrocentrismo; filosofia Bantu; ontologia; filosofia africana.

## ABSTRACT

This article aims to analyze the importance of education in the process of (re)ontologization and restitution of the history of African subjects after the abolition of colonization, with a view to rethinking and deconstructing the theorizations of Western rationality about the African continent. Therefore, we present Bantu philosophy as a mechanism to think about this process of rewriting and restoring the history of the African continent and its natives, where we anchor ourselves in Afrocentricity as a philosophical and educational conception to analyze and criticize exogenous theories of the sociocultural practices of the African continent. Under a bibliographic method, we work under the theoretical contribution of some precise authors, among them, I highlight Tempels (1959), Asante (2016), Benedicto (2016) and Nascimento (2013), aiming for a critical and analytical debate regarding Bantu philosophy under an Afrocentric perspective.

**Keywords:** African philosophy; afrocentrism; Bantu philosophy; ontology.

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus dos Malês, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rutte Tavares Cardoso Andrade.

<sup>2</sup> Graduando em Ciências Sociais e Bacharel em Humanidades pela UNILAB.

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho constitui resultado de muitas reflexões teóricas e conceptuais tidas durante o nosso percurso acadêmico no curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Estas travessias teóricas, epistemológicas e políticas ampliaram, contemplaram e assim puderam consolidar a minha compreensão sobre a riqueza, complexidade e sistematicidade do sistema filosófico que floresce das culturas africanas. No exercício de resgate da autonomia e identidade africana, percebemos a importância da apropriação dos povos africanos das suas próprias culturas e pensar as suas inserções no sistema educativo. Partindo dessa ótica, no presente artigo trouxemos a concepção filosófica Bantu a ser analisada sob a concepção epistemológica de afrocentricidade com o compromisso político de epistemológico de teorização e exercício de encantamento filosófico sobre a educação a partir das experiências localizadas o continente africano que traduzem o princípio de uma epistemologia posicionada da antropóloga africana Zora Huston (1987).

É notório nas nossas vivências e experiências dentro do campo acadêmico de que são produzidos muitos conhecimentos, o que é bastante satisfatório na aquisição de outros conhecimentos, porém, é de extrema importância um realce no que tange a algumas abordagens que se tornaram padrões e consolidados no âmbito científico. Conhecimentos tais como “a origem da filosofia na Grécia” ou só o quanto a África forneceu escravizados para a Europa ou a América e outras partes do mundo. Neste sentido, a filosofia Bantu abordada exclusivamente na concepção de P. Tempels são teorias que acabam consolidando a essencialização do lugar da Europa e da África tradicionalmente na academia (Dantas; Da Silva, 2016).

Sendo assim, é necessário um reconceptualização destas epistemologias, o que constitui uma das demandas primordiais deste trabalho e sob um objetivo de mostrar que tais teorias foram forjadas e fixadas desde o período da África colonial que remonta ao século XV, pelo pensamento filosófico europeu. Compreende-se hoje que a ambição e a dominação do continente africano não se restringiram apenas num projeto econômico como alerta o sociólogo guineense Policarpo Gomes Caomique (2020), mas no fundo, “ela tinha em si um propósito de imposição cultural e intelectual do imaginário do ocidental aos seus povos, e pelo que acabou se resultando na ocupação territorial e explicações exógenas das práticas sociocultural dos sujeitos africanos” (Caomique, 2020, p. 24). Sendo o continente conduzido a este lamentável percurso, tem-se havido resistências por parte de grandes intelectuais africanos e

afrodiaspóricos, visto que eles vêm estas narrativas sobre o continente africano carregadas de concepções e visões que distorciam fortemente a realidade endógena do continente.

Sendo assim, para que se cumpra com os nossos objetivos, apresentamos e propostamos a Filosofia Bantu que teve como articulador principal e pioneiro na abordagem, o padre belga Placide Tempels, que será abordado e analisada sobre o paradigma epistemológico de afrocentricidade, ou seja, traremos esta concepção teórica e prática de afrocentricidade, para analisarmos a concepção filosófica dos Bantos e conceber a própria filosofia Bantu como um mecanismo epistemológico fundamental no processo de (re) construção da identidade cultural dos sujeitos africanos. Neste sentido, propomos problematizar e refletir sobre a pertinência e urgência da inserção das epistemologias africanas no nosso sistema educativo, para promover a consciência histórica e (re) ontologização dos sujeitos e sobre que seja um mecanismo de reivindicação e restituição da história antes estabelecida e consolidada como padrão do continente africano.

No que tange ao paradigma epistemológico de afrocentricidade, ele teve como um dos seus principais articuladores, o filósofo africano em diáspora Molefi Kete Asante (1942-) na década de 1980, onde nesta concepção, ele recoloca os africanos com os principais agentes do seu processo histórico, perspectiva essa que é denominada afrocentricidade. Segundo Asante, “a afrocentricidade como ideia, articula uma poderosa visão contra- hegemônica que questiona ideias epistemológicas que estão simplesmente enraizadas nas experiências culturais de uma Europa particularista e patriarcal” (Asante, 2016, p. 11), ou seja, “a afrocentricidade é uma crítica da dominação que nega o poder da hegemonia cultural. Insiste em que a comunicação, o comportamento e as atitudes africanas devem ser examinadas dentro do contexto da cultura africana, não como parte da empresa europeia” (Asante, 2016, p. 16).

Sendo assim, o humanismo da filosofia Bantu e sua relevância no processo de (re) construção ontológica dos sujeitos africanos, restituição da consciência histórica depois da abolição da escravatura serão abordados partindo ponto de vista dessa concepção filosófica acima descrita, e pensarmos a (re)construção da identidade dos povos africanos face ao sistema estruturalmente racista e suas políticas de esmagamentos e apagamento cultural. Ainda com os mesmos objetivos, pretendemos pensar estes fenômenos descritos dentro do sistema educacional que constitui um dos mais importantes agentes da socialização, de aquisição de conhecimentos e interação de saberes, o que nem sempre é realidade nas salas de aula. Sendo assim, o repensamento de respostas emancipatórias na educação, constitui também um dos pontos focais no nosso artigo que está dividido em cinco (5) seções, trazendo uma série de reflexões e possíveis caminhos para desconstrução de concepções eurocêntricas. Para o

cumprimento das nossas expectativas, nos assentamos numa pesquisa qualitativa, bibliográfica e com viés exploratório.

Ademais, realçamos a relevância de trabalhos deste gênero para o conhecimento da África, suas raízes e culturas através de perspectivas endógenas, e assim não partindo de discursos sobre a África, e ainda suscitar o interesse de outros acadêmicos em aderir a pesquisa. Com isso, apontamos como resultado a possibilidade de restauração da soberania africana, lutando contra o neocolonialismo.

## **2 UMA CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DOS BANTU**

Antes demais, é de grande relevância trazer uma narração acerca dos Bantu, incluindo o significado da palavra que constitui um fator primordial relevante. Segundo a construção da palavra, o termo Bantu significa pessoas ou povos. A palavra em si, ela é formada pelo prefixo “Ba” que marca o sentido plural da palavra e “Ntu” que significa pessoas ou humanos. Esse termo então, tem como o seu singular o “Muntu” que por sua vez é formado pelo “Mu” que marca o sentido singular da palavra, e “Ntu” assim como acima descrito, significa pessoas ou humanos tratando-se de uma só pessoa (Djalo, 2017, p. 14).

Seguindo, é do nosso conhecimento baseado nas leituras de vários intelectuais africanos de que os Bantu constituem uma grande família linguística africana, todas ligadas por fatores históricos e sem contar com as fortes semelhanças culturais existentes entre eles. Em termos linguísticos, o “tronco Bantu”, abrange mais de que quatrocentas (400) variantes e todas estas variantes linguísticas foram derivadas de uma mesma língua ancestral chamada “Protobanto”, (Lwanga-Lunyiyo; Vansina, 2010, p.169).

Partindo dos olhares fornecidos através da historiografia, foram os primeiros navegadores portugueses que podemos distinguir como os responsáveis a ter contato e conhecimentos sobre os laços de parentesco existentes entre eles, por exemplo, “o laço de parentesco entre os habitantes do reino Congo e os daqueles do litoral oriental do continente africano” (DJALO. 2017, p.15). Porém, mais tarde, eles só ganharam o nome quando o linguista de nacionalidade alemão Wilhelm Bleek (1827-1875), pela primeira vez em 1862, identificou o grupo da população da língua Bantu e decidiu batizar esta família com o nome “Bantu” (Lwanga-Lunyiyo; Vansina, 2010, p. 170).

Compreende-se que os Bantu provavelmente são provenientes do planalto da Nigéria e dos Camarões, sendo que na concepção de Ismael Giroto (1999, p.19 *apud* Djalo, 2017, p. 15),

“o vocábulo bantu passou a designar um conjunto de línguas, que variam entre 300 a 450, dependendo dos critérios utilizados para a classificação, com origem comum, o proto-bantu”.

Para além disso, ele ainda complementa que no que diz respeito a iniciação do processo de dispersão, eles começaram aproximadamente no ano 300 d.C., alguns por questões econômicas e outros devido as tensões e as guerras entre os diferentes grupos sociais e reinos onde assim, foram se dispersando aos poucos e assim começaram a chegar as zonas do lago da vitória, a Tanzânia continental e a floresta do Zaire que é a atual República Democrática do Congo (Djalo, 2017, p. 15).

Nota-se que apesar das outras características envolventes como por exemplo as semelhanças culturais (família matriarcal, xenofilia, cosmopolitismo, coletivismo social<sup>3</sup>, etc.), a unidade desse grupo pode ser mais vigente primeiramente no âmbito linguístico, uma vez que esses numerosos grupos e também subgrupos, possuem todos uma língua materna proveniente da família Bantu e, em segundo lugar, no âmbito territorial uma vez que os Bantus formam um grupo africano que habitam a região da África ao sul do deserto do Saara onde a maioria eram formadas por agricultores, que por outro lado viviam também da pesca e a caça (Gonçalves, 2021, p. 13-14).

De acordo com o olhar do colonizador europeu, a descoberta da África deu-se no século XV, o que reivindicamos e assim denominamos de “invasão”. O período foi marcado por uma série de discordâncias entre os nativos que se posicionaram contra a dominação europeia, porém sem sucesso. O período foi marcado por tráfico de escravizados que foi executado por um longo tempo entre os árabes e os imperialistas europeus, tornando os nativos africanos subordinados aos colonizadores e iniciando assim um processo de subjugação e sobretudo de ignorância por parte dos colonizadores.

De acordo com Bunseki Fu Kiau (1991), mesmo submetidos aos poderosos colonizadores, o ser humano que conseguiu construir impérios, reinos, pirâmides e entre outros monumentos históricos importantes, foram declarados de pessoas sem inteligência pelo invasor. Prosseguindo, ainda o mesmo salienta que:

[...] a escravidão e o tráfico de seres humanos, tornou-se a mais vergonhosa e desastrosa morte para o ser humano no continente africano. Nós sabemos, pessoas que viajam mais frequentemente a diferentes partes do mundo, vão a bibliotecas (incluindo as bibliotecas naturais), escutam notícias, leem jornais e, agora, quem trabalha com cadeia de emissoras no computador sabe mais do que aqueles que não o fazem. Isso é o “poder de engavetar planos, ideias” a chave para ativa aprendizagem. Sem ela, o Muntu torna-se submetido a permanente aprendizagem passiva que é o

---

<sup>3</sup> Cheikh Anta Diop (2014).

agente condutor a ignorância. E colonização, escravidão, opressão e prisão têm conduzido muito nesse vicioso ciclo de vida (Fu Kiau, 1991, p.7).

Com todos estes atos e acontecimentos, é de extrema importância salientar que com a conferência de Berlim estabelecida e realizada em 15 de novembro de 1884 à 26 de fevereiro de 1885 na Alemanha, foram realizados vários tratados que gerou em muitas assinaturas entre vários países europeus e dentre acordos estabelecidos, vamos destacar à criada por eles política de ocupação efetiva dos territórios africanos que quando entrou em vigor, os valores morais e culturas africanas foram se destruindo em lugar das perspectivas dos colonizadores impostas a eles. Por exemplo, no contexto religioso, era necessária se ingressar e se estabelecer no “catolicismo” e assim se abdicar das práticas religiosas dos nativos.

Para além deste fator acima descrito, houve alguns olhares desumanos sobre o continente africano e que para além da equivocada de abordar sobre a África através da perspectiva ocidental, influenciaram no incentivo a invasão ao continente africano. Dentre estes olhares, Valentim Yves Mudimbe (2010) nos traz Robert Burton no seu livro intitulado “The anatomy of Melancholy” onde realça o seguinte de Burton:

Nesse sentido, África é um “continente renegado” e um local de extremos negativos, mesmo no concernente aos seus feitos que seriam a promessa do equilíbrio e da salvação noutros destinos: basta pensar no confronto do cristianismo de preste João na África oriental e nos horrores da poligamia, da circuncisão, dos jejuns rigorosos, de um culto aberrante a S. Tomé, etc. E, paradoxalmente, este “espaço renegado” é, ainda assim, susceptível de ser convertido noutro organismo e encontrar um sentido através da chegada das colônias de imigrantes, como foi o caso da América e da terra Australis (Burton, 1931 *apud* Mudimbe, 2013, p. 32).

Para a penetração no interior do continente, Walter Rodney *apud* Djalo (2017), explica que esta dinâmica europeia se baseou em “MMM” (Mercadores, missionários e militares. O que seria isso? Primeiramente foram criados laços comerciais com os reinos africanos, ao atingir esse primeiro objetivo, foram enviados missionários católicos a fim de fazer converter ao cristianismo aderindo-os as suas práticas religiosas (o catolicismo), e por fim, enviaram militares que por sua vez acabaram com a ordem pré-estabelecida local, submetendo os nativos africanos as suas ambições de dominação e exploração e a obrigatória adesão aos modos de pensar e de viver europeu ocidental, o que mesmo com a abolição da escravatura, tem-se refletido fortemente até os nossos dias no nosso modo de reproduções comportamentais.

### 3 A FILOSOFIA BANTU DE TEMPELS E ALGUMAS CRÍTICAS

É do nosso conhecimento que nas abordagens acerca da filosofia Bantu no campo acadêmico, não o podemos pesquisar sem deparar com o nome “Tempels”. Conhecido como Placide Frans Tempels (1906-1977), ele foi um missionário belga que foi para o Congo belga (a atual República democrática do Congo) em 1933, com o objetivo de prestar serviços ao vaticano e aos colonizadores evangelizando esse povo e os convertendo ao cristianismo.

Tempels ficou conhecido pelo seu livro “Bantu Philosophy” (1945), que significa “Filosofia Bantu” depois de um bom tempo passado no congo, período em que ele interagiu intensamente com os povos nativos, principalmente os “Baluba”. Ele ficou conhecido como a primeira pessoa a quebrar o paradigma que dizia que os Bantu não possuíam uma filosofia, que eram primitivos e sem culturas. Com todo mérito, o padre Belga ficou conhecido como pioneiro na abordagem sobre os Bantus explicando as suas<sup>4</sup> concepções ontológicas e humanistas. Além de reconhecê-los como detentores de uma filosofia autêntica Tempels também nos deu uma explicação sobre o conceito do ser dentro do seio Bantu, onde podemos destacar:

Para os Bantu, todos os seres vivos do universo possuem a sua força vital própria; humana, vegetal ou inanimada. Cada ser foi dotado por Deus de uma certa forma, susceptível de reforçar a energia vital do ser mais forte da criação: O homem. Toda doença, ferida ou contrariedade, todo o sofrimento, depressão ou fadiga, toda a injustiça ou todo o fracasso, tudo isto é considerado e designado pelo Bantu como uma diminuição da força vital (Tempels, 1945, p.47).

O que de acordo com Tempels (1945), a abordagem sobre o ser no singular (Muntu) e seres (Bantu) para os Bantu significa nada menos que força ou forças, isto é:

O ser é a força, a força é o ser. A nossa noção de ser é “o que existe”, a deles, “a força é o que existe”. Lá onde temos o conceito “ser”, eles utilizam o conceito “força”. Lá onde vemos seres concretos, eles veem forças concretas. Lá onde diríamos que os seres se distinguem pela sua essência ou natureza, os Bantu diriam que as forças diferem pela sua essência ou natureza (Tempels, 1959, p.51).

Durante o processo da escravidão, do tráfico de escravos e da colonização, Tempels (1945), explica que mesmo com a subjugação moral e cultural imposta aos Bantu, eles constataram que muitos deles ditos “evoluídos e civilizados”, ou seja, cristãos, regressam a sua atitude anterior, sempre que estão sob pressão, aborrecimentos, de perigo ou de sofrimento.

---

<sup>4</sup> Uma concepção ontológica pode englobar todas as questões relacionadas ao significado do ser ou também da existência. Ela tenta no máximo responder todas as questões relacionadas ao que pode ser considerado existente, o significado de um ser, o porquê da existência de um ser, bem como as diversidades de modo de existência.

Esta ideia também foi salientada por Bono (2012) ao afirmar que “A peculiaridade de um muntu emerge, sobretudo, quando ele atravessa os momentos de particular dificuldade: mesmo “civilizado” e cristão, retornam sempre as suas origens tradicionais. Isto deve-se ao facto de os antepassados terem deixados soluções práticas aos grandes problemas humanos como a vida, a morte, a salvação e a destruição” (Bono, 2014, p. 12).

Porém, mesmo com os feitos, Tempels não escapa de críticas que vieram de reflexões de alguns intelectuais africanos que tentaram analisar a sua abordagem se atentando aos pontos negativos contidos na sua obra. Dentre estas críticas, destacamos Abbé Alexis Kagame (1912-1981), que foi um filósofo africano, etnólogo, linguista e também missionário ruandês citado por Ezio Lorenzo Bono (2014) no seu livro intitulado “Muntuísmo”, e o filósofo e político beninense Paulin J. Hountondji (2008).

Kagame um missionário ruandês pertencente a uma etnia Bantu (Kinyaruanda), que nasceu numa família de historiadores de corte e logo se familiarizou com a tradição oral do povo “Tutsi”, obteve o seu doutoramento em filosofia, em 1955, pela universidade Gregoriana em Roma (DJALO, 2017), acusa Tempels de que ele abordou a cultura “luba” numa perspectiva mais etnológica do que filosófica (BONO, 2014, p.26), isto é, para Kagame, Tempels fez uma generalização de todo o conhecimento Bantu a partir da sua análise pessoal feita apenas nos “Baluba”.

[...] “une méthode gravement deficiente”, pois Tempels “ne connaissait que la tribu des Baluba qu’il évangélisait” e, deste modo “ne peut prétendre a la découverte de la philosophie “bantu” a travers le comportement d’une seule tribu (Kagame, 1956 *apud* Bono, 2014, p. 26).

Para além da crítica acima, Tempels e Kagame se divergem na definição do ser na concepção humanista bantu. Na filosofia Bantu, para o Tempels (1945), o muntu é a força e essa força está dentro do homem, mas não é o homem, isto é, a pessoa dentro do homem. Isto é, parece impróprio traduzir esta aceitação de “Muntu” por “homem”. Se na visão de Tempels (1945) o “Muntu” vive num corpo visível, mas este corpo não é o “Muntu”. Um indígena explicou a um confrade: “Este Muntu é mais o que designamos em francês por “a pessoa” e não que exprimimos por “homem”. Muntu inclui uma noção de eminência ou de excelência no ser (TEMPELS. 1959, p. 54), para Abbe Alexis Kagame o muntu é o ser da inteligência (o homem), não descartando a ideia da pessoa, mas Kagame define o muntu como o homem:

Quando é que o homem se torna um ser de inteligência? Algumas regiões “Bantu” afirmam sê-lo desde a concepção, outras, desde a imposição do nome, outras ainda (zona meridional), desde o alcance da idade da razão. Entre as faculdades internas do homem, Kagame nomeia a “intelligence”, “coeur” e “memoire”, (inteligência, coração e memória) e nota que “le coeur, qu’il ne faut pas comprendre avec l’organe

matériel de ce nom, represente ce que la culture européen-américane appelle volonté. C'est a lui que reviennent les fonctions du vouloir (chercher) et du choix"<sup>5</sup>, e onde reside a "liberte" (liberdade) e a "concupiscense" (luxuria) (Kagame, 1956, *apud* Bono, 2014, p.29)

Porém, apesar das críticas, Kagame não tira o mérito ao Tempels de ser o pioneiro nesta pesquisa onde ele complementa que "Tempels conservera a jamais l'honneur d'avoir le premier donné signal de départ em ce genre de recherche, d'avoir été um pionnier dans l'histoire, que nos espérons longue, de la philosophie Bantu"<sup>6</sup> (Kagame, 1956 *apud* Bono, 2014, p. 26).

Outra crítica marcante, veio do filósofo beninense Paulin J. Hountondji (2008). Ele explica que, "por história africana entende-se normalmente o discurso histórico sobre a África, e não necessariamente um discurso histórico proveniente da África ou produzida por africanos". Segundo ele, ao ler livros sobre "filosofia africana" ou "sistemas de pensamento africano", normalmente, ele via que os autores partiam do pressuposto de que os próprios africanos não tinham uma consciência da sua própria filosofia, e daí, só os ocidentais poderiam explicar os seus quadros de sabedoria, o que quer dizer que a análise seria feita do exterior (pelos ocidentais). E partindo desta visão, Hountondji nos traz Tempels como um exemplo mais explícito deste pressuposto:

Não esperemos que o primeiro negro com quem nos cruzamos na rua (sobretudo se for jovem) nos dê um quadro sistemático do seu sistema ontológico. Não obstante, esta ontologia existe; ela penetra e enforma todo o pensamento do primitivo e domina-lhe todo o comportamento. Recorrendo aos métodos de análise e síntese das nossas disciplinas intelectuais, podemos e, portanto, temos de auxiliar o "primitivo" a procurar, classificar e sistematizar os elementos do seu sistema ontológico (Tempels, 1969: 15 *apud* Hountondji, 2008, p. 151).

Partindo deste exemplo, o que podemos concluir, é que realmente Tempels reconhece que os Bantu possuem uma filosofia, mas só que ele retira aos Bantu a posição do "sujeito", isto é, eles possuíam uma filosofia, mas eles não eram capazes de o explicar, e ainda usou o termo "primitivo" para os classificar. E mais adiante, Hountondji complementa com mais um trecho do livro de Tempels:

Não pretendemos que os Bantus sejam capazes de nos presentear com um tratado filosófico acabado, já com todo o vocabulário próprio. É graças à nossa própria preparação intelectual que ele irá sendo desenvolvido de uma forma sistemática. Cabe-nos fornecer-lhes um quadro preciso da sua concepção das entidades, de forma

<sup>5</sup> "O coração, a não ser confundido com o órgão material com este nome, representa o que a cultura europeia-americana chamada de vontade. A ele se referem as funções do querer (procurar) e da escolha" (Bono, 2014, p. 29).

<sup>6</sup> "Tempels manterá sempre a honra de ter sido o primeiro a dar o sinal de partida neste tipo de pesquisa, tendo sido um pioneiro da história, que nós esperamos ser longo, da filosofia bantu" (Bono, 2014, p. 26)

a que eles se reconheçam nas nossas palavras e concordem, dizendo: “Vós percebestes-nos, agora conheceis-nos completamente, “conheceis” da mesma forma que nós “conhecemos” (Tempels, 1969, p. 14 *apud* Hountondji, 2008, p. 152).

Se formos analisar a ótica de Hountondji, Tempels propõe um estudo filosófico dos Bantu a partir daquilo que Hountondji considera de “discurso filosófico sobre a África” e não “discurso filosófico proveniente da África ou produzido por africanos”. Então, com a posição do “sujeito” retirada aos Bantu, isto acaba por minar inúmeras contribuições que esse povo podia dar acerca da sua própria filosofia. Aquilo que nós consideramos incompreensível, para os Bantu não o é, porque se trata de algo deduzido diretamente da sua ontologia (Bono, 2014, p. 13). Estas críticas destes dois autores, atentam em tentar mostrar o quanto os africanos não tiveram a total liberdade de exposição de conhecimentos e o quanto foram vedados da produção de conhecimento. No caso dos Bantus, Tempels foi infeliz porque nega a eles a possibilidade de acesso a explicações diversas e racionais a respeito do que acontece em suas vidas (Bono, 2014. p.14).

#### **4 AFROCENTRICIDADE E SUA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Do mesmo ponto de vista crítico, sabe-se que a hegemonia europeia que teve um longo tempo de duração, isto é, nos últimos quinhentos anos, foi marcado por um período de imposição do paradigma civilizatório europeu a toda a humanidade. Esta imposição tem como consequência para os povos influenciados por este paradigma, uma distorção de sua identidade, visto que se percebem através dos olhos do dominador (Benedicto, 2016, p. 6).

Então, dada a situação da opressão em que os africanos continentais e diaspóricos enfrentavam, um conjunto de intelectuais africanos começaram a pensar na necessidade de lutar pela emancipação do continente no processo histórico, tentando criar reivindicações e tomar controle do seu próprio processo histórico. Nesta trajetória, destacamos <sup>7</sup>Cheikh Anta Diop (1923-1986) como uma referência na qual suas obras foram suporte para o desenvolvimento de um posicionamento epistemológico que visa fazer os africanos os próprios protagonistas da sua história, e sendo assim, aconteceu o surgimento da chamada “afrocentricidade” que tal como

---

<sup>7</sup> Cheikh Anta Diop é conhecido como um historiador senegalês que se dedicou no estudo da raça humana e a cultura africana pré-colonial, ficando conhecido como um grande ícone na escrita da história africana sem preconceitos. Foram os filósofos afrocêntricos que se inspiraram nas suas obras para a criação desta corrente de pensamento, isto é, Diop não foi um afrocêntrico, mas sim, uma referência para a sua criação.

afirmamos na seção anterior, teve como principal articulador, o cientista e filósofo estadunidense Molefi Kete que o define da seguinte forma:

A ideia afrocêntrica refere-se essencialmente a proposta epistemológica do lugar. Tendo sido os africanos deslocados em termos culturais, psicológicos, econômicos e históricos, é importante que qualquer avaliação de suas condições em qualquer país seja feita com base em uma localização centrada na África e sua diáspora. Começamos com a visão de que a afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com os seus próprios interesses humanos (Asante, 2009, p. 93)

Uma proposta afrocêntrica, partindo da definição acima dada por Asante, ela terá como percurso, um processo de reorientação dos africanos, tanto continentais, quanto diaspóricos e para além de tudo, esta ideologia terá como pauta a consolidação de uma ideologia que faça o próprio africano desenvolver uma identidade positiva e assumir o controle da sua própria história (Benedicto, 2016, p. 7).

A Europa forjou grande parte de sua identidade moderna à custa dos africanos, particularmente por meio da construção da imagem do europeu como o mais civilizado e do africano como o seu espelho negativo, isto é, como primitivo, supersticioso e incivilizado. Sendo assim, afrocentricidade surge como um paradigma para desafiar o eurocêntrico, responsável por desprezar os africanos, destitui-los da soberania e torná-los invisíveis até mesmo aos próprios, em muitos casos (Mazama *apud* Nascimento, 2013, p. 114).

Então, quando a afrocentricidade traz a proposta dos africanos serem os protagonistas da sua história, o posicionamento de autores como por exemplo Hountondji (2008) e Bono (2014) acabam tendo um sentido bastante sólido pois quando na abordagem do Tempels acerca dos Bantu ele retira-os a posição do sujeito considerando-os inadequados ou incapazes para explicarem os seus próprios quadros ontológicos necessitando da ajuda das disciplinas “intelectuais” europeias, ele vai na contramão com os fundamentos afrocênicos entrando assim numa divergência de concepções com os intelectuais africanos, defensores da própria história.

Então, o que se necessita urgentemente é de um espaço seguro e conceitualmente estável, que afirmam os afrocentristas, deve basear-se nas melhores e mais antigas tradições africanas e ser ativado por uma vitoriosa consciência africana (Nascimento, 2013, p. 127).

## 5 A EDUCAÇÃO E A NECESSIDADE DE RESPOSTAS LIBERTADORAS

Intenciona-se nesta seção analisar possíveis papéis da educação e suas dinâmicas para contemplação das demandas de todos os sujeitos que nele necessitam de respostas libertadoras, isto é, uma educação ancorada na cultura, realidade e processo histórico dos seus sujeitos.

Atualmente, é muito comum ouvir em todos os espaços de debates acadêmico expressões ou abordagens defensores de que não existe uma hierarquia de culturas, o que significa que é inexistente culturas inferiores ou superiores. Mas, vale a pena questionar se estas concepções teoricamente defendidas têm sido vigentes de modo prático nos espaços de aprendizado? Nas estratégias para legitimar a dominação da raça branca, a sistematização do ensino escolar europeizada não deixou de lado as teorias que pudessem engrandecer a superioridade europeia e desprezar o africano (Tamba; Timbane, 2021, p. 88-89).

Sendo assim, o setor educativo afetado por estes aspetos, constitui um dos espaços mais importantes no seio de uma sociedade, pois para além do processo de ensino e aprendizagem, marca o encontro de várias realidades sociocultural dentro de um espaço, e que a troca de conhecimentos é indispensável, o que em quase todos os casos não constitui a realidade. Se com a abolição da escravatura os africanos ganharam a liberdade e autonomia de viver e de propagação da sua realidade sociocultural, porque os seus conhecimentos não são levados para dentro das salas de aula como questiona Bunseki Fu kiau (2009) no seu documentário “The ancestors and our connectedness to them” (Os nossos ancestrais e a nossa conexão com eles)?

Para Nilma Lino Gomes<sup>8</sup> (2012), o debate sobre a diversidade cultural epistemológica do mundo encontra maior espaço nas ciências humanas e sociais e é nesse contexto que a educação participa como um campo que articula de maneira tensa a teoria e a prática, pelo que é necessária uma especial atenção ao campo educacional. No nosso caso, seria “adequar-se as avaliações standartizadas nacionais e internacionais ou construir propostas criativas que dialoguem, de fato, com as realidades socioculturais africana, articulando conhecimento científico e os outros produzidos pelos sujeitos sociais em suas realidades sociais, culturais, históricas e políticas” (Gomes, 2012 *apud* Gonçalves, 2021).

Ainda ela complementa que, na teoria educacional e na prática do currículo, as epistemologias são produzidas por um movimento dinâmico à saber: as reflexões internas a ciência, e as questões colocadas pelos sujeitos sociais organizados em movimentos sociais e

---

<sup>8</sup> Nilma Lino Gomes não é conhecida como uma autora afrocêntrica, porém, devido a pertinência das suas sugestões perante o setor educativo dos sujeitos africanos e o problema levantado por ela no texto acima descrito, achamos relevante trazê-la no decorrer do trabalho.

ações coletivas ao campo educacional, o que na maioria dos casos no campo educacional não é visto, pois o modelo educacional eurocêntrico até então presente nas nossas instituições escolares não permite a apresentação e satisfação das demandas dos seus alunos, visto que trata-se de um currículo que não contempla as necessidades dos seus alunos. Tudo isto porque “a cultura europeia é baseada no desejo do poder; este poder é exercido por meio do controle dos povos e culturas não-europeias; uma das maneiras de controlar estes povos e culturas é através da educação escolar” (Benedicto, 2016, p. 267).

Apesar dos inconvenientes, não se pode negar o fato de que se tem havido a democratização do acesso ao ensino, bem como em muitos casos, a promoção de políticas públicas no âmbito educacional que permite o ingresso as instituições escolares seja quem for o indivíduo. Isso até é de se contentar, porém, algumas inquietações levantadas foram dignas de suscitar o interesse no questionamento de algumas demandas dentro das instituições escolares. Vejamos: o acesso à educação torna-se direito de cada cidadão independentemente do espaço geográfico em que vive e isso permite que eles se ingressem nas escolas, porém, carregam suas demandas de acordo com o meio em que vivem, sem esquecer dos seus valores, condições de vida, sofrimentos e até conquistas obtidas. Daí nos ancoramos nas problematizações de Nilma Lino Gomes:

Quais são as respostas epistemológicas do campo de educação a esse movimento? Será que elas são tão fortes como a dura realidade dos sujeitos que as demandam? Ou são fracas, burocráticas e com olhos fixos na relação entre conhecimento e os índices internacionais de desempenho escolar? (Gomes, 2012, p. 99).

Foram problematizações bastante pertinentes e que merecem uma especial atenção, pois são inquietações que demandam uma atenção igualitária a todos os alunos pertencentes a uma determinada instituição escolar, pois isso tratar-se-á da criação de novos paradigmas que condenam e descartam a hierarquia de conhecimentos, das culturas e também de povos.

Um outro fator bastante relevante neste processo, é a presença dos aportes culturais que constituem um dos fatores fundamentais para a construção da identidade nacional de uma determinada nação. O porquê da sua ausência destes conhecimentos dentro das salas de aula, contendo sujeitos que demandam por conhecimentos do seu passado, da sua linhagem, da sua história que constitui a sua identidade.

Se no contexto guineense (Guiné-Bissau), as *mandjuandadi* constitui um patrimônio cultural local, sendo um grupo organizado que obedece a regras previamente definidas e que surgiram nas antigas praças coloniais como um espaço onde as mulheres por meio de cantigas,

vestimentas, gastronomia..., expressavam as tensões familiares e sociais, um lugar do meio, de encontro, de desconstrução e de reconstrução, de exprimirem e se impor perante as opressões, e o mais importante de tudo um lugar para continuarem a ser elas mesmas e preservar as suas identidades (Semedo, 2010, p. 38), porque as *mandjuandadi* não são levadas para dentro das salas de aula como um aporte cultural fundamental para a preservação da identidade guineense, da resistência das mulheres perante a opressão machista e um elemento indispensável para a desconstrução e reconstrução da identidade cultural guineense?

Do mesmo modo, porque a relevância do carnaval não é realçada dentro de várias instituições escolares guineenses, visto que o carnaval é a maior exposição de diferentes grupos sociais e culturas guineenses dentro um espaço. Um espaço de sociabilidade em que as representações de bens culturais são exibidas de forma livre e espontânea, juntando pessoas de origem étnica e regiões diferentes dentro de um espaço, dando assim a festividade um caráter singular (Focna, 2023, p. 50). O porquê da não exposição deste importante evento como um elemento fundamental no realçamento dos valores culturais guineense, e indispensável para o conhecimento de outras realidades culturais unindo o povo guineense e desconstruindo mentes através das vivências ali presenciadas.

Sendo assim, Asante (2019) sugere que se trata de “localizar os estudantes no contexto de suas próprias referências culturais para que eles possam relacionar-se social e psicologicamente com outras perspectivas culturais” (Asante, 2019, p. 137). Daí Asante traz uma educação baseada no multiculturalismo que segundo ele, defendem que a educação para ser justa, deve começar com a proposição de que todos os seres humanos contribuam para o desenvolvimento do mundo e do fluxo de conhecimento e informação, e que a maioria das conquistas humanas são resultados de interação mútua e esforço internacional e assim, a ideia afrocêntrica de novo, deve ser um ponto de partida do qual a ideia multicultural deve começar (Asante, 2019, p. 38).

Para findar, Nascimento (2013), realça a concepção de Ama Mazama (2008), explicando de que ela ancorou na ideia de Mwalimu Shujaa (1995) e ambos concordam que apenas as escolas afrocêntricas independentes poderiam ter condições de nutrir e reforçar a orientação dos estudantes africanos, permitindo assim que eles conheçam a si mesmos, compreendam os mecanismos pelos quais se perpetua a opressão e trabalhem para destruí-los.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, objetivou-se e focou-se no máximo em tentar estabelecer uma reflexão no que diz respeito aos mecanismos que a filosofia ocidental usou para que o lugar epistemológico africano tenha a sua posição e contribuição na história universal.

Em seguida, foi importante trazer as concepções de alguns intelectuais africanos como um mecanismo para pensarmos o processo de ressurgimento do pensamento filosófico africano depois do período da abolição com vista a criar cidadãos africanos e diaspóricos críticos e lutadores contra o neocolonialismo. Hoje em dia o neocolonialismo ainda é presente nas nossas sociedades e ela é um resultado do colonialismo, só que numa versão modernizada. O neocolonialismo como nos mostra Kwesi Tafari (2015), ele se difere do colonialismo por quatro razões principais: o discurso sobre o fim das relações coloniais e a continuidade das práticas coloniais; a criação de elites africanas para representar os interesses dos “ex-colonizadores”; o uso oficial das línguas coloniais em detrimento das línguas originais (maternas); e a existência de Estados africanos independentes, mas desprovidos de soberania. As elites africanas marionetes do neocolonialismo, e os programas internacionais de espionagem fizeram das independências nacionais em África uma fase de reajustamento do sistema colonial, e não de ruptura revolucionária.

No âmbito educacional, pretendemos incentivar e apoiar ideias relacionadas a criação de instituições escolares que contemplem as demandas de todos os seus educandos, processos de socialização inspirados nas tradições africanas e que estejam no nosso controle e o mais importante de tudo a elaboração de um currículo que viabilize as nossas necessidades assim como sugere Benedicto (2016), e também a capacitação de professores para ministração de conteúdos aos educandos. Para além, dos conhecimentos registrados ou escritos, realçamos também o valor da oralidade como uma importante fonte de conhecimento nas sociedades africanas, na qual os conhecimentos são passados dos mais velhos para os mais novos, isto é, contações de histórias, musicalidades e saberes que no nosso contexto, atravessaram gerações e trazidas a nós para a preservação da nossa identidade sociocultural.

## REFERÊNCIAS

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental**: Introdução a uma Ideia. 2016.

ASANTE, Molefi Kete. A ideia afrocêntrica em educação. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**, n. 31, p. 136-148, 2019.

BENEDICTO, Ricardo Matheus. **Afrocentricidade, Educação e poder**: Uma crítica afrocêntrica ao eurocentrismo no pensamento brasileiro. Tese (doutorado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BONO, Ezio Lorenzo. **Muntuísmo**: a ideia de pessoa na filosofia africana contemporânea. Universidade Pedagógica de Moçambique por Editora Educar, 2014.

CAOMIQUE, Policarpo Gomes. **Virtudes satanizadas**: Epistemologias africanas e outros olhares. 1 ed. São Paulo, Fontenele publicações, 2020.

DANTAS, Luís Thiago Freire; DA SILVA, Roberto Jardim. O estatuto ontológico e epistemológico africano em Towa e Obenga. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 8, n. 20, p. 39-56, 2016.

DIOP, Cheikh Anta. **A Unidade Cultural da África Negra**: esferas do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica. Edições Pedagogo, 2014.

DJALO, Mamadu. **Filosofia Bantu**: uma leitura introdutória. 2017.

FOCNA, Salomão Moreira. **Diversidade cultural na construção de identidade nacional no Carnaval da Guiné-Bissau**. MS thesis. 2023.

FU-KIAU, Kimbwandende Kia Bunseki. **A visão bântu kôngo da sacralidade do mundo natural**, 1991.

FU-KIAU, Kimbwandende Kia Bunseki. **The Ancestors and Our Connectedness To Them: The Real Power of Being**. Caribbean Cultural Center, African Diaspora Institute, 2009. Disponível na plataforma Blackflix em: <https://www.blackflix.com.br/acf> (Acesso em: 18 de maio, 2021)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 19897, 2022.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

GONÇALVES, Joel Isidoro Lopes Rodrigues Centeio. **Filosofia Bantu e (re) ontologização dos sujeitos**: uma reanálise crítica a partir do paradigma epistemológico de afrocricidade. 2021.

HURSTON, Zora Neale. **Eu me amo quando estou rindo... e novamente quando estou parecendo malvado e impressionante**: A Zora Neale Hurston Reader. Editora Alice Walker, 1979.

HOUNTONDJI, Paulin J. Conhecimento de África, conhecimento de Africanos: Duas perspectivas sobre os estudos africanos. **Revista crítica das ciências sociais**, n. 80, p. 149-160, 2008.

LWANGA-LUNYIIGO, Samwiri; VANSINA, Jan. Os povos falantes de banto e a sua expansão. *In*: FASI, Muhammad; UNESCO. **História geral da África III: África do século VII ao XI**. São Paulo: Cortez, 2010. Brasília, DF: UNESCO.

MUDIMBE, Valentin Yves. **A ideia da África**. Indiana University Press, 1994.

MUDIMBE, V. Y. **A invenção da África: Gnose, filosofia e a ordem do conhecimento**. Tradução de Fábio Ribeiro. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Selo Negro, 2013.

SEMEDO, Maria Odete Da Costa Soares. **As Mandjuandadi: cantigas de mulher na Guiné-Bissau: da tradição oral à literatura**. Belo Horizonte, 2010.

TA FARI, Kwesi. Karibu, Mwalimu Rodney: Uma introdução à vida e obra de Walter Rodney, historiador e militante pan-africanista. Texto publicado no **I Congresso de História da África, Africanidade e Ancestralidade**, da Universidade de Santiago. 2015.

TAMBA, Pansau; TIMBANE, Alexandre António; Reflexões sobre a negritude na perspectiva descolonizadora da cor preta. *In*: **Múltiplos olhares sobre questões emergentes do século XXI**. Curitiba, casa publicadora: Santos et al (organizadores); p. 86-106, 2021

TEMPELS, Placide; RUBBENS, A.; KING, Colin. **Filosofia Bantu**. Paris: Présence africaine, 1959.