

CONTRIBUIÇÕES DA GEOGRAFIA E DAS BLACK GEOGRAPHIES AO ESTUDO HISTÓRICO SOBRE EDUCAÇÃO TRADICIONAL AFRICANA, À LUZ DA LEI FEDERAL Nº 10.639/2003

Geraldo Braga Júnior¹

333

Resumo. O principal objetivo deste texto é apresentar/registrar uma parte dos resultados preliminares da pesquisa que desenvolvemos no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (UFRRJ) sobre educação tradicional africana e a educação tradicional das crianças Fon do atual Benin (Antigo Reino do Daxomé), a partir das bases fornecidas pela Lei Federal nº 10.639/2003. É formado por quatro seções. A primeira seção introduz e detalha a pesquisa, seus caminhos e movimentos, os diálogos teórico-conceituais, o trato das fontes, os empréstimos epistêmicos multidisciplinares e o resultado material da pesquisa. A segunda seção aborda quais foram as conversas e as contribuições geográficas para o nosso fazer histórico investigativo. A terceira seção traz informações sobre o Benin (localização, dimensão, sociedade, história, economia, cultura/religiosidade); é a exemplificação desse diálogo e aprendizado com o mundo geográfico. No setor de encerramento, (re) afirmamos o lugar social, tanto da pesquisa quanto desta iniciativa, de apontar na direção de possibilidades de luta, nos marcos da Lei Federal nº 10.639/2003, contra o eurocentrismo epistêmico na educação básica brasileira e outros efeitos do racismo.

Palavras-chave: África; educação tradicional africana; Geografia; Black Geographies; Lei Federal nº 10.639/2003.

CONTRIBUTIONS OF GEOGRAPHY AND BLACK GEOGRAPHIES TO THE HISTORICAL STUDY ON TRADITIONAL AFRICAN EDUCATION, IN THE LIGHT OF FEDERAL LAW No. 10,639 / 2003

Abstract. The main objective of this text is to present / record a part of the preliminary results of the research that we developed in the Professional Master's Program in History Teaching (UFRRJ) on traditional African education and the traditional education of the Fon children of present-day Benin (Former Kingdom of Daxomé) based on

¹ Professor de História da Rede Estadual de Educação do Rio de Janeiro e Mestrando no Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História (UFRRJ). E-mail: gbragajunior@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-3503-0974>

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

the bases provided by Federal Law No. 10,639 / 2003. It is formed by four divided. The first section introduces and details the research, its paths and movements, the theoretical-conceptual dialogues, the treatment of sources, multidisciplinary epistemic loans and the material result of the research. The second section deals with the conversations and geographical contributions to our investigative history. The third section provides information about Benin (location, size, society, history, economy, culture / religiosity); it is an example of this dialogue and learning with the geographical world. In the closure sector, we (re) affirm the social place, both of research and of this initiative, of pointing in the direction of possibilities of struggle, within the framework of Federal Law No. 10,639/ 2003, against epistemic Eurocentrism in Brazilian basic education and other effects of racism.

Keywords: Africa; traditional African education; Geography; Black Geographies; Federal Law No. 10,639 / 2003.

CONTRIBUCIONES DE LA GEOGRAFÍA Y LAS GEOGRAFÍAS NEGRAS AL ESTUDIO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN TRADICIONAL AFRICANA, A LA LUZ DE LA LEY FEDERAL N ° 10.639 / 2003

Resumen. El objetivo principal de este texto es presentar una parte de los resultados preliminares de la investigación que desarrollamos en el Programa de Maestría Profesional en Enseñanza de la Historia (UFRRJ) sobre la educación tradicional africana y la educación tradicional de los niños Fon de la actualidad. Benin (Antiguo Reino de Daxomé) sobre la base de las bases previstas por la Ley Federal N ° 10.639 / 2003. Está formado por cuatro divididos. La primera sección presenta y detalla la investigación, sus trayectorias y movimientos, los diálogos teórico-conceptuales, el tratamiento de las fuentes, los préstamos epistémicos multidisciplinares y el resultado material de la investigación. La segunda sección analiza las conversaciones y las contribuciones geográficas a nuestra historia de investigación. La tercera sección proporciona información sobre Benin (ubicación, tamaño, sociedad, historia, economía, cultura / religiosidad); es un ejemplo de este diálogo y aprendizaje con el mundo geográfico. En el sector del cierre, (re) afirmamos el lugar social, tanto de la investigación como de esta iniciativa, de apuntar en la dirección de las posibilidades de lucha, en el marco de la Ley Federal n. 10.639 / 2003, contra el eurocentrismo epistémico en la educación básica brasileña y otros efectos hacen el racismo.

Palabras-clave: África; educación africana tradicional; Geografía; Geografías Negras; Ley Federal N. ° 10.639 / 2003.

Contextualizando a pesquisa

A alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), através da sanção da Lei Federal nº 10.639/2003 e sua regulamentação pelo parecer CNE/CP 03/2004 e pela resolução CNE/CP 01/2004 (Brasil, 2005), foi mais um capítulo da longa luta por justiça socio-racial no Brasil. Segundo Guimarães (2014, p. 07) o processo de construção da referida lei precisa ser refletido e entendido a partir de uma perspectiva histórica amplificada, como “marco do Movimento Negro”, resultando em ações afirmativas que sucederam as “(...) ações-resistências negras existentes desde o início da escravidão e colonização africana e americana pelos europeus”. Entre as tantas ações afirmativas que precederam o referido dispositivo legal estão a Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental do Negro, o Comitê Afro-Brasileiro e o jornal Quilombo.

A primeira delas nos remete a 1931 quando foi criado o primeiro partido político negro da história nacional. Os fundadores e seguidores da Frente Negra Brasileira percebiam que o racismo no Brasil e o apagamento e desvalorização do negro na história brasileira, entre outros desafios, deveriam ser combatidos e superados através da formação da identidade racial negra brasileira e atuações corretivas na educação, arte, cultura, trabalho, política e ciências sociais.

Um ano antes do final da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e da queda do Estado Novo (1937 - 1945), Abdias do Nascimento (1914 - 2011) fundou o Teatro Experimental do Negro (TEN) cuja missão era educar e treinar negros, normalmente não representados no teatro. Em um ato decididamente contraintuitivo para aquele contexto geral da sociedade, este grupo de atores e atrizes negros/as amadores lançou a companhia, em maio de 1945, com *The Emperor Jones*, uma produção do dramaturgo anarquista norte-americano Eugene O'Neill, no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, então capital nacional. Um dos desdobramentos políticos dessa companhia teatral foi a criação do Comitê Democrático Afro-Brasileiro (1945) que, como agente social e mecanismo na esfera política, atuou ao reivindicar avanços na qualidade de vida, justiça

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

e direitos sociais, civis e eleitorais para a parcela negra da população (NASCIMENTO, 2004, p. 221).

Entre 1948 e 1950, intimamente ligado ao Teatro Experimental do Negro (TEN), circularam os dez números do jornal Quilombo. Também dirigido por Abdias do Nascimento, retratou o ambiente cultural e político de luta antirracista no Brasil. Sintonizado com as culturas internacionais e brasileira, seguindo os moldes de respeitados jornais norte-americanos e franceses, reuniu, em um mesmo espaço político, personalidades negras e brancas como Solano Trindade, Guerreiro Ramos, Rachel de Queiroz, Carlos Drummond de Andrade e outros. Trouxe para o centro dos debates as heranças e raízes africanas da história e sociedade brasileiras (NASCIMENTO, 2003, p. 02).

Abdias do Nascimento e seus correligionários já apontavam que a produção/difusão dos estudos de História do Brasil e da África, sem os esvaziamentos, reducionismos e deformações da literatura racista, amplamente adotada pelos círculos acadêmicos da época, seria outra importante estratégia para combater o apagamento/desvalorização do negro na história brasileira, contra as injustiças e violências perpetradas em diversos contextos. Nesse aspecto específico do debate, antecederam a Lei Federal nº 10.639/2003 em mais de cinquenta anos e estavam alinhados com ações similares realizadas por afro-norte-americanos e africanos contra o racismo.

Os questionamentos iniciais da nossa pesquisa foram elaborados em torno da formação/consolidação da cultura e sociedade brasileiras, ambas fortemente marcadas pelos saberes africanos na língua, na religião, nas artes, nos hábitos. Tais como: o que sabemos sobre as origens africanas do Brasil? De onde vieram os desembarcados aqui? Quais foram suas contribuições, para além do mundo do trabalho, na formação do país? O que temos de africano no Brasil nesse início do século 21?

A procura por respostas ajudou a delimitar o tema da dissertação e mostrou: a) que existem muitas histórias africanas que se entrelaçam com o Brasil nesse contexto, entre as quais a história do atual Benin, antigo reino do Daxomé, também território Fon (UNESCO, 2002, p. 96); b) que a história do comércio de escravizados para o continente americano, em especial no caso brasileiro, precisa ser analisada quantitativa e

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

qualitativamente e não ignorar a dimensão humana desse fenômeno (FERREIRA e SEIJAS, 2018, p. 47); c) que mesmo diante de todas as dificuldades impostas pela época e pela escravização, os escravizados foram capazes de materializar elementos de suas culturas em terras distantes; trouxeram e aplicaram conhecimentos específicos e especializados em áreas como militar, mineração, metalurgia, engenharia, arquitetura, marcenaria, química, botânica, agricultura, pecuária e medicina; d) que buscar (re)conhecer e valorizar a cultura afro-brasileira, com suas histórias e identidades, é algo capaz de combater distorções/desvalorizações históricas implementadas como políticas de Estado – além de nos conectar com iniciativas como *The Slave Route project: Resistance, Liberty, Heritage*, lançado em 1994, na cidade de Ouidah, Benin, pela UNESCO.

O objetivo geral do estudo que desenvolvemos no mestrado, ancorado na Lei Federal nº 10.639/2003, foi apontar os ensinamentos da educação tradicional africana, em especial aquela oferecida no Benin às crianças do povo Fon, como relevantes recursos epistêmicos e pedagógicos para o estudo e ensino de História da África na diáspora brasileira. Os princípios daqueles tipos de educação ocupam lugar de resposta epistemológica emancipatória frente aos elementos e práticas colonizantes ainda presentes nos currículos da educação básica brasileira, seja quando se trata de História da África ou dos povos originários destas terras.

Os referenciais teóricos sobre tradições e famílias africanas estão em: Aliu Babatunde Fafunwa (1977); Michael B. Adeyemi e Augustus. A. Adeyinka (2003); Amadou Hampaté Bá (2010). Fafunwa (1977) preocupou-se em descrever como a família média nigeriana de origem Yoruba apresentava suas crianças ao sistema educacional tradicional em um contexto já marcado pela ocidentalização da educação e costumes, mas onde algumas tradições permaneciam vivas e prevaleciam. Esse autor abordou conceitos como “educação”, “educação tradicional africana”, “princípios e propósitos gerais da educação tradicional africana”. Adeyemi e Adeyinka (2003) retomaram as discussões conceituais iniciadas por Fafunwa e demonstraram que a natureza utilitária da educação tradicional africana tem sido percebida hoje em sua amplitude e que a maioria das sociedades africanas demonstra interesse em retornar ao sistema de educação

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

tradicional, embora de forma modificada. Os ensinamentos de Hampatê Bá (2010) sobre os Bambara originaram ideias/perguntas fundamentais para os processos de ajuste e recorte temático. Seu texto, além de definir educação tradicional africana (sem deixar de fora as perspectivas do sagrado), apresenta alguns valores considerados comuns entre tradições africanas como o poder religioso/peso social-cultural da Palavra.

A respeito das fontes sobre o antigo reino do Daxomé, dialogamos com Sena Abiou (2016), Dominique Fadaïro (2001) e Adjignon Débora Gladys Hounkpe (2009). As fontes primárias são as palavras do tradicionalista espiritual Fon (*bokonon*) senhor Aboubakar Traoré – obtidas por meio de entrevista estruturada não presencial (videoconferência). A gravação desse evento originou o produto material gerado pela ação investigativa: uma videoaula pública passível de aplicação em aulas de História, Geografia e outras disciplinas, para turmas do segundo segmento do ensino fundamental, em harmonia com as contribuições e determinações trazidas pela Lei Federal nº 10.639/2003 e seus dispositivos de implantação e implementação.

A afrocentricidade de Molefi Kate Asante (1991), também tomada como base epistêmica, fez perceber/entender, em parte, a educação tradicional das crianças Fon e nuances da Lei Federal nº 10.639/2003. Sobre o referido dispositivo legal os interlocutores são Kabengele Munanga (2005), Geny Ferreira Guimarães (2014) e Nilma Lino Gomes (2017).

Das contribuições geográficas

Os diálogos com a Geografia e as *Black Geographies* começaram ainda na fase de definição preliminar do objeto e busca por referenciais teóricos capazes de contribuir na construção do projeto nos marcos oferecidos pela Lei Federal nº 10.639/2003; portanto, sem os preciosos conselhos e pareceres da disciplina de orientação. Um dos grandes resultados dessa conversa geográfica foi a construção e publicação do artigo intitulado Educação Tradicional Africana e Lei nº 10.639/03: em busca de diálogos entre Benin e Brasil. *Black Geographies* podem colaborar nesse processo? no Caderno

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

Temático “Geografias Negras” da Associação Brasileira dos Pesquisadores Negros (ABPN), em abril de 2020.

Naquele momento, existiam questionamentos que remetiam aos desafios de: a) reduzir o olhar e “localizar espacialmente a(s) área(s) relevante(s) para nosso estudo ou mesmo entender aspectos físicos e humanos de algumas regiões africanas” (BRAGA JÚNIOR, 2020, p.119); b) justificar os recortes e abordagens aplicados; c) tratar de um continente vastíssimo e complexo socio-culturalmente, com milhares e milenares experiências tradicionais, sem cometer equívocos analíticos de fundo eurocêntrico e generalista.

Para onde devemos olhar diante desse vasto e complexo território? Por que a escolha do Benin como território de referência para nossos estudos sobre educação não escolar africana? Por que não os países africanos que também falam o português? O que sabemos sobre as origens africanas do Brasil? De onde vieram os desembarcados aqui? Quais foram suas contribuições, para além do mundo do trabalho, na formação da sociedade e cultura brasileiras? O que temos de africano em pleno século 21? Sábios e saberes africanos tiveram reconhecimento e espaço nas academias e escolas brasileiras uma década e meia depois da referida lei entrar em vigor? É possível ensinar sobre História da África no Brasil sem conhecermos, minimamente, como acontece o processo educacional naquele continente ou em partes dele? O que precisamos rever e alterar no nosso fazer pedagógico para que saberes africanos possam ser devidamente ensinados e aprendidos dentro e fora de escolas brasileiras, de forma multidisciplinar? (BRAGA JÚNIOR, 2020, p.117).

Esses e outros questionamentos sinalizaram que não bastaria o conjunto das experiências pessoais para justificar algum aspecto do recorte temático, mas que se tratava de um movimento multidisciplinar em que a Geografia e seus instrumentos teórico-metodológicos também tomariam parte. Algo que se deu pela adoção do conceito de tempos espaciais de Milton Santos (1986) para quem: a) os espaços geográficos e econômicos são definidos pelas mudanças e compassos dos tempos; b) geógrafos, historiadores, economistas e sociólogos estão habilitados a lidar com a categoria tempo, entendido como datação/escala cronológica das intervenções

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

materiais humanas; c) esse tempo é um método e não uma ferramenta particular de análise. As *Black Geographies* confirmaram, “(...) no campo da História, [o] Oceano Atlântico como uma região geográfica que pode representar histórias políticas dos desaparecidos e narrativas geográficas não prontamente visíveis nos mapas ou cartas náuticas”; permitiram o (re)encontro com histórias marcadas por apagamentos, marginalização, segregação e brutalidades, poder meio de diferentes e novas abordagens” (BRAGA JÚNIOR, 2020, p.120-121).

Foram as lentes tomadas por empréstimo junto ao universo da Geografia que facilitaram a busca por informações sobre a origem de grande parte dos africanos que desembarcaram em terras brasileiras, especialmente a partir da exploração extrativista de minérios do século 17. Dessa combinação de elementos teóricos geográficos e informações históricas foi possível reacomodar e organizar os argumentos justificativos acerca da escolha do antigo reino do Daxomé como ponto de referência dentro do assunto da educação tradicional africana.

Entre os muitos desdobramentos desse intercâmbio está a formação/consolidação da cultura e sociedade brasileiras, fortemente marcadas, não só pelas injustiças e privações que viveram/vivem os negros, mas também pelos saberes africanos na língua, na religião, nas artes, nos hábitos, na educação familiar. Mesmo diante de todas as dificuldades impostas pela época e pelo escravismo, foram capazes de materializar elementos de suas culturas em terras distantes. Trouxeram e aplicaram conhecimentos específicos e especializados em áreas como militar, mineração, engenharia, arquitetura, metalurgia, marcenaria, química, botânica, agricultura, pecuária e medicina. Vale destacar que não se trata de subdimensionar o comércio transatlântico de escravizados ou mesmo tentar positivá-lo (BRAGA JÚNIOR, 2020, p. 122).

Houve intensificação do diálogo com a Geografia e as *Black Geographies* durante a fase de levantamento das informações demográficas, territoriais, sociais, econômicas e políticas sobre o Benin atual; uma vez que seria impossível apresentar a experiência de educação tradicional das crianças Fon sem antes apresentar o lugar delas no mundo.

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

Algo tão importante quanto a justificativa e os recortes inegociáveis que toda pesquisa exige; representou a consolidação do intercâmbio entre os saberes geográficos e históricos no âmbito da nossa pesquisa. Outrossim, os olhares geográficos não deixaram esquecer que “pensamos e pesquisamos de um lugar diaspórico africano na América Latina, exatamente a parte do Novo Mundo que mais recebeu pessoas escravizadas durante a vigência do comércio transatlântico e abriga hoje a maior população negra fora da África (BRAGA JÚNIOR, 2020, p.123).

Nesse interim, a principal fonte utilizada foi o artigo *Nos dois lados do Atlântico Sul: reflexões sobre semelhanças e diferenças do rural e do urbano no Brasil e no Benin*, escrito pelos geógrafos Mohamed Moudjabatou Moussa e Anderson Pereira Portuguez em que apresentam “(...) um panorama geral do rural e do urbano nestes países” (MOUSSA e PORTUGUEZ, 2019, p. 58).

Para Moussa e Portuguez (2019, p. 59 - 60) “com a emergência dos estudos sobre as questões étnico-raciais no Brasil após a promulgação das Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008 (...) muitos profissionais da Geografia têm voltado suas atenções para o continente africano, sobretudo por meio de parcerias de pesquisa”. Algo que tem feito surgir resultados que ajudam a combater o desconhecimento acerca das “(...) paisagens naturais, realidades sociais, dinâmicas econômicas e expressões culturais existentes em África que são ignorados pela Geografia mundial, inclusive pela brasileira”. Os referidos autores consideram que “trabalhos desta natureza são importantes para ampliar o conhecimento sobre África, mostrando suas similaridades e diferenças entre o espaço geográfico brasileiro. Ajudam a montar o acervo de dados necessários ao estudo da África no Brasil, atendendo assim ao disposto na legislação educacional vigente”.

Benin e sua história: uma possibilidade de apresentação construída a partir do diálogo com a geografia, black geographies e outras disciplinas científicas



Mapa1: Benin político

Fonte: <https://www.nationsonline.org/oneworld/map/benin-political-map.htm>. Acessado em: 13/01/2020

O Benin é um dos quinze países localizados na porção subsaariana oeste, também denominada África Ocidental. Burkina Faso e Níger fazem fronteira ao norte; a leste está a Nigéria; a oeste o Togo; o oceano Atlântico é o limite sul. A área total é de 112.622 quilômetros; são 12 estados (unidades federativas) e 77 municípios. A população total em 2019 alcançou 11,7 milhões; a maioria se divide entre Porto Novo e Cotonou, respectivamente capital administrativa e capital econômica (MOUSSA e PORTUGUEZ, 2019, p. 60 – 61).

Apoiados no conceito de cidade reconhecido pelo Instituto Nacional de Estatística e de Análise Econômica do Benin (2013), Moussa e Portuguez (2019, p. 67) informam que

Júnior, Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003

entre as dez maiores cidades do país (Cotonou, Abomey-Calavi, Djougou, Porto-novo, Parakou, Banikora, Thaurou, Kandi, Bohicon e Malanville) nenhuma possui mais de 800 mil habitantes. É importante ressaltar que os invasores, tanto árabes quanto europeus, encontraram cidades ancestrais em vários pontos do continente que surgiram a partir da tradição e que foram modificadas ao longo do tempo devido interferências e interesses mercantis/capitalistas e religiosos dos forasteiros.

A imposição de uma lógica civilizatória europeia redesenhou as cidades africanas e criou no Brasil territorialidades cidadinas semelhantes ao que existia no Velho Mundo. Na África Ocidental existiam Cidades-Estados importantes, com domínios territoriais que incluíam cidades menores, aldeamentos e amplas áreas naturais e rurais. Oyó (Nigéria) e a já citada Abomey (Benin), são apenas dois exemplos de cidades reais africanas (MOUSSA e PORTUGUEZ, 2019, p. 63).

Para Moussa e Portuguez (2019, p. 65) as cidades beninenses revelam paisagens que misturam elementos de períodos históricos diferentes; “o contraste entre o novo e o velho, o antigo e o moderno, o tradicional e o atual (rugosidades) ganha destaque (...) sobretudo por sobrepor diferentes conceitos de cidades, de modo que a cidade atual foi gradativamente se sobrepondo às antigas, algumas com milhares de anos”.

Quase 60% da população do país vive da agricultura familiar. Na parte sul do país, as atividades agrícolas são realizadas com maior mediação tecnológica e suporte oficial. No norte, os índices de desigualdade e problemas socioeconômicos são mais acentuados e a agricultura é mais próxima da tradição. No entanto, muitas famílias têm se transferido para as cidades (MOUSSA e PORTUGUEZ, 2019, p. 69).

Segundo Sena Abiou (2016) a história do Benin e de suas primeiras cidades e monarquias começa nas movimentações migratórias de povos oriundos do leste e do oeste.

Alguns pesquisadores explicam que essas denominações — leste e oeste —

Significam na língua fon *Adja* e *Ayo* e se tornaram denominações dos povos que, supostamente, provieram do leste e do oeste. *Ayo* daria o nome à cidade nigeriana que se chama hoje em dia

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

Oyo. Essa explicação pode, em certa medida, fazer sentido porque os povos *iorubá* e *nagô* no Benim são chamados de *Ayonu* o que em fon quer dizer —povos de origem oeste (ABIUO, 2016, p. 44).

As revelações trazidas por pesquisas de fundo arqueológico e de história oral apontam que alguns povos da África Ocidental, em período não identificado, foram se estabelecer em Tado (região de fronteira entre Togo e Benin, antigamente chamada *Ezame*) em busca por terras irrigadas e férteis, longe de cataclismos naturais e guerras. Tais povos fariam parte exatamente da parcela territorial chamada *Adja* e deram origem aos *Adja-Tado*; chegaram em duas levas de migração. Uma teve início no Níger e passou pela Nigéria; a outra veio de Burkina Faso e atravessou Gana. Depois do reinado de Togbui-Anyi, aquele que rebatizou *Ezame*, surgiram três reinos: Allada, Daxomé e Xogbonou (Porto Novo) (ABIUO, 2016, p.44).

Abiou (2016) informa que os *Awori* formaram a terceira leva de migração para a região de Tado; provenientes de Badagry e Lagos também na Nigéria, povoaram Sekété e região. Sendo que para a tradição oral “os primeiros ocupantes de *Sakété*, *Kétou* e *Pobè* são os *iorubás* originários de *Oyo*, no século XVII”. Os sucessivos episódios de enfrentamento e de trégua entre os reinos que disputavam territórios também geraram múltiplas intersecções entre famílias, grupos, sociedades e troncos etnolinguísticos; algo que justifica a presença de diferentes formas e maneiras de cultuar no litoral beninense. No entanto, vários “grupos étnicos no Benim reivindicam para si a origem *Adja-Tado*. Podemos mencionar os *Hwla (pla)*, os *Xwéda* de Ouidah, os *Guns* (que seriam resultado de uma mestiçagem entre os *Adja* e os *Nagô*), os *Aizo* etc.” (ABIUO, 2016, p.44).

Amparada pelos dados do Instituto Nacional de Estatística e de Análise Econômica do Benin obtidos pelo censo de 2002, Abiou (2016, p.44) mostra um Benin que possui cinquenta e nove grupos étnicos, sendo os *Adja*, *Fon*, *Bariba*, *Dendi*, *Yom*, *Lokpa*, *Peulh*, *Ottamari*, *Yoruba* e os estrangeiros as “dez categorias principais de grupos étnicos socioculturais”. As religiões aparecem divididas em: tradicionais (Vodun 17,3% e outros 6%), islã (24%) e cristianismo (42%).

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

A explicação sociológica de Abiou (2016) para o maior número de cristãos declarados tem raízes na história política daquele país, desde os primeiros contatos com europeus até os anos 70, 80 e 90 do século 20. Para a citada autora a história religiosa do Benin pode ser pensada em três momentos. O período tradicional ou época pré-colonial é o primeiro. O segundo vai da chegada dos primeiros mercadores e missionários, no contexto das navegações atlânticas mercantilistas iniciadas no século 15, até a independência nos anos 60 do século 20; longo período marcado por conversões forçadas ou espontâneas e lutas pela preservação dos saberes e valores herdados dos antepassados e constituintes da tradição. O terceiro começou com os governos marxista-leninistas e foi até 1990, quando depois começaram os primeiros governos eleitos segundo o modelo democrático ocidental (ABIU, 2016, p.48).

Desde os tempos dos ancestrais as relações políticas nas regiões que hoje formam o Benin foram perpassadas pelas questões vindas da tradição e da centralização do poder. Segundo T. Obenga (2010), o reino do Daxomé foi uma espécie de monarquia absoluta onde o rei era visto como sagrado; escolhido pela vontade dos ancestrais; a materialização humana do poder; detentor de todas as prerrogativas de autoridade e comando estipuladas pela tradição; “senhor e proprietário de todas as riquezas (*dokunno*), escolhia e recrutava os *glesis*, isto é, os agricultores que ele destinava aos seus domínios ou oferecia como presente aos príncipes e chefes” (OBENGA, 2010, p. 74). Nas regiões periféricas do território daxomeano, famílias e personalidades representavam e exerciam poder em nome do rei e para seu benefício e reconhecimento contínuo; o sistema administrativo de chefia, somado a um poder central divinizado e inquestionável em seus pilares funcionais, permitia um estado forte, disciplinado e capaz de expandir suas fronteiras.

Houve então, num dado momento, um processo de conquista e aculturação/assimilação entre os povos aparentados e vizinhos (Fon, Mahi, Alada, Savi, Juda etc.). O “reino” tornase, a partir daí, um Estado pluriétnico, estruturado e centralizado graças a uma forte organização administrativa e militar, e também a uma economia dirigida e dinâmica. Às vésperas da penetração colonial, o reino de Danxome constituía um verdadeiro

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

EstadoNação, onde o diálogo e a palavra, a adesão das populações (através das chefias), eram um princípio de governo (OBENGA, 2010, p.74).

Segundo Abiou (2016), o contato dos católicos europeus com os povos daquela região africana intensificou-se nos anos 60 do século 19 com a chegada em Ouidah dos monges capuchinhos que além de igreja construíram escolas e centros de medicina ocidental que ainda existem. Com o passar do tempo foram instaurados seminários e chegaram outras ordens e associações católicas; os nascidos na região passaram a receber ordenação. Estratégias e medidas de conversão foram efetivadas. Existia, portanto, o combate em relação às práticas religiosas tradicionais; algo que o governo marxista iniciado nos anos 1970 também endossou até a derrocada em 1990. Não por acaso, nesse período surgiram lideranças católicas beninenses responsáveis por realizar forte propaganda contra a religião e os costumes tradicionais, além de exorcizar as pessoas que se sentiam tomadas por espíritos ruins, pressionadas socialmente e/ou buscavam afastamento das tradições. Os valores e compromissos tradicionais não perderam completamente o lugar de importância, mas passaram a ser apontados como as causas dos problemas das pessoas e da sociedade. Os sacerdotes e sacerdotisas tradicionalistas e seus seguidores foram perseguidos e acusados de mobilizar as forças espirituais para interferir em questões do poder e do mundo sociopolítico, além de dificultar conversões e mudanças nos hábitos e costumes ancestrais (ABIOU, 2016, p. 52).

No contexto ancestral, os soberanos de cada região e de todo reino, bem como seus representantes mais próximos e a organização social, eram determinados pelas lições tradicionais. Os códigos da tradição permeavam as decisões e os comportamentos individual e social e, em contextos específicos, representaram obstáculos para projetos de poder de origem estrangeira. Sendo assim, para que toda ou grande parte da ordem social pudesse ser transformada/modificada para atender aos tantos e conflitantes interesses externos e internos no século 20, era preciso que alguns valores e elementos nascidos da tradição religiosa fossem neutralizados, tornados subvalorizados, distanciados da vida pública e religiosa do país e das autoridades.

Júnior, Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003

O final dos anos 1980 no Benin teve como pano de fundo uma grave crise socioeconômica marcada por protestos, iniciativas golpistas e processos políticos repressivos/violentos. O marxismo-leninismo, encabeçado desde 1972 pelo militar Mathieu Kérékou (1933-2015), enfrentava suas últimas etapas nas estruturas daquele país. Em dezembro de 1989, mesmo depois de algumas medidas consideradas acenos em direção a novos rumos menos autoritários e de perseguição, foi destituído enquanto ideologia de estado e o único partido autorizado a funcionar (o Partido Revolucionário do Povo Beninense) foi separado das principais estruturas de poder.

As mobilizações continuaram até assumir contornos de pré-guerra civil. A cidade de Cotonou, no final de fevereiro de 1990, sediou uma espécie de conferência nacional com mais de quatrocentos representantes de toda sociedade civil; os principais objetivos seriam conter o ímpeto golpista do governo e impedir que as convulsões sociais tomassem proporções ainda piores. Somada ao poder da população mobilizada, a conferência conseguiu encerrar as atividades parlamentares e governamentais alinhadas ao governo ditatorial de Kérékou e convocou eleições para fevereiro de 1991. Saiu vencedor, com apoio de setores da igreja católica, Nicéphore Dieu Donné Soglo (1934 -) que tinha sido escolhido pela conferência para exercer o poder entre fevereiro de 1990 até a data do pleito (SCHNEIDER, 2000; ABIU, 2016).

O governo de Soglo (1991-1996) foi marcado por tentativas de restabelecimento da economia a patamares menos agudos de crise e respeito pelos direitos humanos, tão ameaçados pelo seu predecessor. Para a pesquisadora brasileira Ana Lúcia Araújo (2009) o processo de redemocratização beninense também atingiu as esferas da tradição e seus aspectos culturais e artísticos.

No começo dos anos 1990, durante o processo de redemocratização, a República do Benim passou a mostrar ao mundo aspectos de sua história e de suas culturas. Dentro dessas especificidades, se encontra o comércio atlântico de africanos escravizados, pois o atual país se encontra no âmago do que foi no passado o reino do Daomé, um dos maiores reinos escravagistas da África Ocidental. Foi durante os preparativos das comemorações dos 500 anos da chegada de Cristóvão

Júnior, Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003

Colombo às Américas que os representantes do Haiti chamaram a atenção para o fato de que pouca atenção tinha sido dada ao papel dos africanos na construção do Novo Mundo. A delegação haitiana lançou a ideia de desenvolver um projeto científico para preencher essa lacuna, que foi batizado com o título de Rota do Escravo. A discussão sobre a memória da escravidão no contexto local e, também, numa perspectiva mais abrangente não se mostrou uma tarefa simples. No começo, os idealizadores do projeto se propunham a discutir não somente o papel dos países europeus no comércio atlântico de escravos, mas, também, a lembrar a responsabilidade dos países africanos e muçulmanos no tráfico interno e no tráfico transaariano. Apesar disso, o projeto acabou sendo articulado somente em torno do comércio atlântico e foi dividido em cinco eixos: científico, educacional, artístico e cultural, conservação de arquivos e turismo cultural (ARAÚJO, 2009, p. 136).

Nesse sentido, antes mesmo que tivessem início os primeiros desdobramentos do projeto A Rota dos Escravos (1994), houve o Ouidah 92, uma conferência e festival artístico e cultural com base nas tradições e no culto aos ancestrais no Benin. Prevista para ocorrer em dezembro daquele ano, as reuniões e festividades tiveram lugar entre 8 e 18 de fevereiro de 1993. Um dos importantes resultados alcançados depois dessa jornada foi a institucionalização do dia 10 de janeiro como Festa Nacional do Vodun ou Festa Nacional das Religiões Endógenas. Para Abiou (2016) tratou-se de um importante deslocamento que tirou a tradição milenar do culto aos ancestrais e às forças da natureza da periferia das atividades sociais, da marginalidade, da condição de clandestinidade e perseguição, para devolver reverência, respeito, espaço sociocultural e histórico.

No que diz respeito ao Estado, desde 1990 um particular interesse foi atribuído aos cultos pelo regime democrático e com ajuda da UNESCO. Observou-se uma grande mediação das tradições em nível nacional e internacional. Essa mediação reforçou a legitimidade desses cultos que se tornaram instrumentos de globalização dos saberes regionais através de encontros e colóquios. A UNESCO participou nesse contexto da reconstrução de alguns locais de culto em Ouidah. Neste período a selva sagrada de Ouidah foi renovada e estabelecida como

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

patrimônio cultural nacional. Algumas casas também têm desenvolvido suas próprias estratégias de colaboração com a UNESCO, através do desenvolvimento de mini-projetos destinados a reorganizar as casas de culto. Expressões como Benim é o berço mundial do Vodun, mostram o desejo de associar o processo de reconstrução nacional aos cultos tradicionais (ABIU, 2016, p. 50).

A História também ensina que as jurisprudências podem ser alteradas depois de pressão social organizada, análises técnicas, graves momentos de crise seguidos por mudanças conjunturais e estruturais etc. No entanto, diferente de legislações tributárias e administrativas que no corpo do Estado e no tecido social podem significar rupturas e descontinuidades com data exata para mudar todo um funcionamento sistêmico, quando falamos de leis que buscam resolver situações sociais de violência, eliminar comportamentos e hábitos discriminatórios/sectaristas/violentos, corrigir injustiças herdadas, as pessoas não são afetadas a partir da publicação e entrada em vigor do dispositivo legal. Nesse sentido, o Ouidah 92 e seus desdobramentos sociopolíticos e culturais não eliminaram por completo as chances de iniciativa dos inimigos públicos da tradição. Algo que viabilizou a eleição do ex-ditador marxista Kérékou em 1996, envolto e amparado pelo cristianismo das diversas denominações.

Para o linguista beninense Dominique Faïdaro (2001, p. 09), o Benin atual abriga vinte grupos étnicos originários, entre os quais os Adja, os Fon, os Aizo, os Mahi, os Yoruba, os Nago, os Samba, os Bariba, os Dendi, os Peul, os Haoussa, os Batombu, os Waaba, os Natemba etc. Sendo que a língua dos Fon, fongbè, é a mais importante das quinze línguas presentes no cotidiano da comunicação extraoficial beninense; ela é falada por dois terços dos habitantes do país. As religiões aparecem divididas em: animistas (70%), islã (7%) e cristianismo (23%) (FADAÏRO, 2001, p. 09-11). Animista deve ser interpretado como cultos tradicionais (vodun). Nesse contexto as populações beninenses mantiveram suas heranças e cultos tradicionais, apesar das interferências externas; algo que resultou também em sincretismo e ressignificações.

Júnior, Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003

Considerações finais

A sociedade que mais dependeu do trabalho de pessoas escravizadas nas américas e retardatária na corrida pela abolição do sistema escravista ainda precisa caminhar muito para promover mudanças no campo da educação, tanto simbólicas quanto materiais, comprometidas com a eliminação do racismo e das mazelas derivadas dos mais de três séculos de escravização, latifúndio e patriarcado. Foi somente no início do século 21 que os centros de ensino e formação receberam temáticas, conteúdos e provocações intensas de partes da população para colaborar efetivamente nos processos de: a) superação do racismo e do mito da democracia racial; b) de reconhecimento e (re)valorização da diversidade cultural; c) de fortalecimento das instituições democráticas e promoção de justiça social e dos direitos humanos.

Os marcos legais que surgiram naquele momento, a Lei Federal nº 10.639/2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a Resolução do Conselho Nacional de Educação/CP 01/2004, apontaram para a necessidade de se construir uma política de educação sobre bases que não fossem exclusivamente eurocêntricas, isto é, que contemplassem as perspectivas multiculturalistas, valorizassem a diversidade e educassem para “a convivência democrática entre grupos e culturas e a efetivação da paridade de direitos sociais” (GOMES, 2012, p.07).

A citada lei, antes de tudo, é uma marca importante da história brasileira no que se refere à luta contra o racismo e por aspectos reparativos de natureza sociocultural no âmbito da educação básica; e com reflexos importantes na educação superior. Ela e seus desdobramentos jurídicos condensam décadas de militância e lutas da sociedade civil e convidam para refletir sobre valores, posturas e atitudes capazes de formar/tornar pessoas não-racistas, com habilidades para conviver na diversidade, respeitando o direito à diferença. Logo, suas raízes não estão nos gabinetes dos legisladores e doutores em leis.

Nesse sentido, a Lei Federal nº 10.639/2003 tangencia o princípio da ancestralidade em perspectiva africana: a ideia de que fazemos parte de uma longa linha de transmissão

Júnior, Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003

intergeracional de mensagens e conhecimentos que não pode ser dividida em passado, presente e futuro, mas a partir de uma outra experiência temporal que emerge da educação tradicional africana. Por exemplo, embora publicada em 2003 a lei alcança demandas que não foram apresentadas pela primeira vez naquele ano, mas já estavam presentes no início do século 20 em ações que ocorriam nos mais variados espaços – nas festas de rua, nos terreiros religiosos, nas escolas de samba, nas diversas associações para promoção e valorização social e civil do negro brasileiro, inclusive nos campos das artes, da literatura e da música. Portanto, para chegarmos até a Lei Federal nº 10.639/2003 foi preciso evidenciar, de várias maneiras (e por décadas), que a sociedade brasileira nasceu e se formou com bases sobre os terrenos da escravização, do racismo, dos privilégios dos euro-descendentes, da destruição do modo de vida das populações originárias; que a história nacional fora mutilada e manipulada desde os tempos coloniais até à república para encobrir as provas dos crimes praticados pelas elites contra a natureza e as pessoas socialmente desqualificadas; que as histórias dos povos africanos, principalmente daqueles cujos membros desembarcaram deste lado do oceano Atlântico por força do comércio humano, precisam ser estudadas continuamente pelo amplo conjunto social como forma de combate ao racismo brasileiro.

Cada ação contribuiu para termos obras e estudos profundos sobre temas que derivam da história africana e se articulam com estudos sobre as presenças africanas nas américas. O movimento negro ocupa o lugar de protagonista porque alcançou grande visibilidade para temas e necessidades criadas pelas dinâmicas do racismo e provocou o Estado a corrigir problemas e vícios. Grande parte da agenda política contemporânea, que trata sobre direitos sociais e educação para o respeito e valorização da diversidade, deriva das ações persistentes e de base implementadas pelas células daquele movimento, de suas pautas e bandeiras inegociáveis diante das questões raciais brasileiras e diaspóricas.

Geny Ferreira Guimarães, em *A Geografia desde dentro nas relações étnico-raciais* (2018), ao refletir sobre criar propostas de combate aos paradigmas racistas que permanecem vivos e atuantes na sociedade brasileira do século 21, inclusive nos campos

Júnior, Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003

de produção de conhecimento e pesquisa, nos processos de formação de professor, nas escolas e salas de aula, considera a Lei Federal nº 10.639/2003 como política afirmativa e parte de um processo de construção social capaz de unir “(...) as ações-resistências do passado às do presente por ser fruto das reivindicações das mais diversas modalidades do movimento negro no Brasil” (GUIMARÃES, 2018, p. 75).

Segundo Guimarães (2018) a manifestação absoluta do racismo no Brasil atual é incontestável e remete aos tempos coloniais das senzalas e açoites; “por isso ainda são necessários os movimentos de resistências”. As ações-resistências foram a não aceitação da captura ainda em solos africanos, as fugas na colônia, os aquilombamentos, as revoltas, as práticas religiosas ancestrais, os atentados contra feitores, latifundiários e instituições escravistas; com a virada para o século 20, tais ações foram continuadas em irmandades e associações religiosas, em bairros periféricos e favelas, “(...) ou seja, na configuração espacial de muitas cidades brasileiras e até nos quilombos urbanos”. Aconteceram também em formatos de organizações civis idealizadas e conduzidas por lideranças negras cujas propostas centrais objetivavam o aprofundamento da experiência de cidadania através da educação, da arte, da cultura e da participação política. Os destaques da autora são direcionados para as iniciativas alinhadas com a “popularização da escrita e de alfabetização da população negra, para assim torná-la menos frágil ideológica e socialmente (resistências negras mantidas pelos conhecimentos ancestrais (...), pela memória e pela oralidade (...) enquanto libertação política, econômica e ideológica)” (GUIMARÃES, 2018, p. 74). Essas ações-resistências marcaram a sociedade brasileira e seus espaços e deram início aos lugares-resistências.

Por isso devemos pensar em toda a dinâmica de cidades brasileiras construídas por mãos negras (de escravizados que ergueram as primeiras cidades e de operários da construção civil de hoje, que são majoritariamente negros) e na dinâmica de espaços geográficos culturais negros, territorializando as culturas negras nas cidades, nos espaços urbanos e rurais: as marcas geográficas negras concretas ou cristalizadas (GUIMARÃES, 2018, p.75).

Júnior, Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003

Para Moussa e Portuguez (2019, p. 62) “o Benin é um país importante de ser estudado para se compreender o Brasil em parte de sua formação sociocultural. Há muitos aspectos que poderiam ser trabalhados em estudos de parcerias, de forma que um amplo leque de abordagens espera por cuidados mais detidos por parte da Geografia”. De lá vieram milhares de pessoas, principalmente no decorrer do século 17 para as minerações, que conseguiram praticar e perpetuar suas heranças tradicionais mesmo em condições extremamente adversas.

Este texto, embora no formato de resultado parcial de pesquisa, também é uma contribuição do tipo ação-resistência, que tem como lugar-resistência o campo da educação básica por via da Lei Federal nº 10.639/2003, diante do processo de apagamento e distorção dos sábios e saberes de origem africana na cultura e educação brasileiras. Longe de inaugurar uma abordagem sobre esse pedaço da história transatlântica entre Benin e Brasil, é preciso aqui reafirmar que, em alguma medida, faz parte do movimento de continuidade dessas ações-resistências que ajudam a “(...) eliminar as ausências negras na historiografia brasileira e incorporar suas presenças de forma valorizada e não estereotipada e/ou inferiorizada” (GUIMARÃES, 2014, p. 08; 2018). Estamos alinhados com o movimento negro que “(...) reeduca e emancipa a sociedade e a si próprio, produzindo novos conhecimentos e entendimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a Diáspora africana” (GOMES, 2012, p. 741). Seguimos os longos caminhos trilhados por negras e negros que lutaram contra as injustiças e violências perpetradas em suas épocas e contextos, derivações diretas e indiretas da escravização e do racismo; com suas ferramentas e armas de ataque e defesa enfrentaram e enfrentam as nefastas heranças da colonialidade, capazes de hierarquizar, (re)criar e manter assimetrias sociais das mais diferentes facetas e, em último grau, (tentar) exterminar física e epistemologicamente os grupos racializados e subalternizados.

Referências

- ABIU, Sena Annick Laetitia. **Religião Além da vida**: estudo comparativo de práticas religiosas entre os Vodunsi do litoral sudeste do Benin, na África subsaariana, e o Batuque do Rio Grande do Sul, no Brasil. 2016. 205 f. Tese (Doutorado) - Curso de Antropologia, Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2484337. Acesso em: 15/11/ 2019.
- ADEYEMI, Michael Bamidele; ADEYINKA, Augustus Adeleke. The Principles and Content of African Traditional Education. **Educational Philosophy and Theory**. Oxford, Blackwell, v. 35, n. 4 2003, p. 425-440. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1111/1469-5812.00039>. Acesso em: 03 out. 2019.
- ASANTE, Molefi Kete. The Afrocentric Idea in Education. **Journal of Negro Education**. Spring, out. 1991. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/2295608?seq=1>. Acesso em: 20 fev. 2020, p. 170-180.
- BÁ, Amadou Hampatê. A tradição viva. In: Ki-Zerbo, Joseph. (org.). **História Geral da África (Vol. 1)**. Brasília: UNESCO, 2010. p. 167-212.
- BRAGA JÚNIOR, Geraldo. EDUCAÇÃO TRADICIONAL AFRICANA E LEI 10.639/03: EM BUSCA DE DIÁLOGOS ENTRE BENIN E BRASIL. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. Ed. Especi, p. 109-125, abr. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/856>>. Acesso em: 07/07/2020.
- BRASIL. **LEI nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 18 set. 2019.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação CNE/CP **Resolução 1/2004**. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> Acesso em 20 set. 2019.
- Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

DZIDZIENYO, Anani. A Legacy to Brazil and the World: Remembering Abdias do Nascimento. **Callaloo**, Summer, 2011, 676-681. Disponível em: <https://doi.org/10.1353/cal.2011.0178>. Acesso em: 10 mai. 2020.

EAVES, Latoya E. Black Geographic possibilities: On a Queer Black South. **Southeastern Geographer**, Volume 57, Number 1, Spring 2017, p. 80-95.

FADAÏRO, Dominique. **Parlos Fon: langue et culture du Bénin**. Paris: L'Harmattan, 2001.

FAFUNWA, Aliu Babatunde. Directions in African Childhood Education. **Childhood Education**. 1977, p. 250-256. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/loi/uced20>. Acesso em: 14 ago. 2019.

HOUNKPE, Adjignon Débora Gladys. L'éducation dans les couvents vodous au Bénin. **L'éducation in Débats: analyse comparée**, Vol. 5 2009.

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: ressignificando e politizando a raça. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 120, jul.-set. 2012, p. 727-744. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 21 set. 2019.

_____. **O movimento negro educador**. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GUIMARÃES, Geny Ferreira. Ações Afirmativas: Mais um Desafio à Educação Superior. De Ações – Resistências às Ações Afirmativas: Lei Nº. 10.639/2003. In: SANTIAGO, A. R.; MACEDO, M. L. (org.). **Entre Narrativas e metáforas: direitos, educação e populações negras no Brasil**. 1. ed. Cruz das Almas: EdUFRB, 2014. v. 1. 96p.

_____. A Geografia desde dentro nas relações étnico-raciais. In: NUNES, Marcene Denys dos Reis; SANTOS, Ivaneide Silva dos; MAIA, Humberto Cordeiro Araújo (Orgs.). **Geografia e Ensino: aspectos contemporâneos da prática e da formação docente**. Salvador: EDUNEB, 2018, p. 67-94.

MCKITTRICK, K.; WOODS, C. 2007. "No one knows the mysteries at the bottom of the ocean". In McKittrick, K. and Woods, C. eds. **Black geographies and the politics of place**, 1–13. Cambridge, MA: South End Press.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

MOUSSA, Mohamed Moudjabatou; PORTUGUEZ, Anderson Pereira. Nos dois lados do Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

Atlântico Sul: reflexões sobre semelhanças e diferenças do rural e do urbano no Brasil e no Benin. **Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities research medium**, Ituiutaba, v. 10, n. 2, p. 58-73, jul. /dez. 2019.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. 2 e.d. revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. Teatro e realidade brasileira. Revista Civilização brasileira, n 2, s/d. **QUILOMBO: Vida, Problemas e Aspirações do Negro**. Edição facsimilar, dirigido por Abdias Nascimento, Rio de Janeiro, nº 1 a 10, dezembro de 1948 a julho de 1950. Editora 34, 2003, 2ª edição.

_____. Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões. **Estudos Avançados** vol.18 no.50 São Paulo Jan./Apr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v18n50/a19v1850.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2019.

ROSE, Harold M. The development of an urban subsystem: the case of the negro ghetto. **Annals of the Association of American Geographers**. Volume 60, N.1, 1970.

SANTOS, Milton. **O Trabalho do Geógrafo no Terceiro Mundo**. São Paulo: HUCITEC, 1986.

SCHNEIDER, Jürg. Swiss Refugee Council, **Républic du Bénin: Rapport sur les pays, extrait de la documentation sur l'Afrique de l'ouest de novembre 2000, destinée aux ROE**, 17 October 2016. Disponível em: <https://www.refworld.org/docid/5804c7fa4.html> Acesso: 09 set. 2019.

SOUZA, Lorena Francisco de; RATTIS, Alecsandro J. P. Raça e gênero sob uma perspectiva geográfica: espaço e representação. Instituto de Estudos Sócio-Ambientais. **Boletim Goiano de Geografia**, v. 28, n. 1, p. 143 – 156, jan./jun. 2008.

Data de Submissão: 08/04/2021

Data da Avaliação: 27/10/2021

Júnior, *Contribuições da geografia e das black geographies ao estudo histórico sobre educação tradicional africana, à luz da Lei Federal Nº 10.639/2003*

Doi: 10.51308/continentes.v1i21.363