



RACISMO, EDUCAÇÃO E REFERENCIAIS DA FILOSOFIA AFRICANA

Racism, Education, and References from African Philosophy

Paulo Jorge de Oliveira Viana¹

Resumo: O presente artigo pretende abordar a importância de uma educação antirracista brasileira na contemporaneidade, trazendo como base argumentativa elementos históricos, ontológicos e raciais frente aos desafios do Afroperspectivismo, tendência filosófica defendida pelo brasileiro Renato Nogueira, e da Intersubjetivação, do moçambicano José P. Castiano. Indicam-se esses referenciais da Filosofia Africana como práxis pedagógicas necessárias ao enfrentamento do racismo no ambiente escolar. A pesquisa se apresenta com a característica de uma investigação qualitativa teórica, defendendo a descolonização curricular e metodológica como forma de descentralização filosófica e epistêmica. A criação e aplicação de práxis pedagógicas que visem a interculturalidade nos referenciais da Filosofia Africana são ferramentas imprescindíveis capazes de promover uma educação antirracista.

Palavras-chave: Filosofia Africana. Educação. Racismo. Afroperspectivismo. Intersubjetivação.

Abstract: This article deals with the importance of a Brazilian anti-racist education these days. It brings historical, ontological, and racial elements as an argumentative basis with regard to the challenges of Afroperspectivism, a philosophical current espoused by the Brazilian Renato Nogueira, and the Intersubjectivation of the Mozambican José P. Castiano. These references from African Philosophy are presented as necessary pedagogical practices capable of fighting racism in the school community. The research has the characteristic of a theoretical qualitative investigation and defends curricular and methodological decolonization as a form of philosophical and epistemic decentralization. The creation and application of intercultural pedagogical practices with references from African Philosophy are essential ways of promoting an anti-racist education.

Keywords: African Philosophy. Education. Racism. Afroperspectivism. Intersubjectivation.

1 Introdução

Envolto de um manancial de pensamentos filosóficos que fluem da produção de um conhecimento africano e afrodiaspórico, o presente trabalho sugere uma experiência de pensamento do “outro”, que requer uma descolonização da própria ideia de filosofia para se proporcionar um caminho de africanização curricular na educação brasileira e indicar práxis pedagógicas afroperspectivistas e intersubjetivas que visem a criação de espaços de diálogos, debates, produção de conhecimentos e de novas relações interpessoais, desenvolvendo uma educação antirracista.

¹ Mestre em Filosofia pelo Programa de Pós-Graduação em Filosofia do Curso de Mestrado Profissional em Filosofia – Prof-Filosofia – UFPI. Professor da Rede Escolar Sesi-PI. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1095-7255>. E-mail: paulojorgeoliveiraviana@gmail.com.

Diante disso, o debate contemporâneo sobre a Filosofia Africana se apresenta como uma descolonização do pensamento ocidental, um processo de intersubjetivação e uma abertura para o afroperspectivismo em sua relevância científica e social como fundamento para a discussão sobre alternativas políticas e educacionais que problematizem o racismo. As alterações na LDB (Lei nº 10.639/03, alterada pela Lei nº 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-brasileira na Educação básica), posteriormente ratificadas pelo Conselho Nacional de Educação quando da aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, enfatizaram a importância do ensino de Filosofia Africana na escola.

Esse contexto realçou, por outro lado, as dificuldades de professoras e professores em acessar fundamentos e perspectivas filosóficas africanas devido à falta de formação inicial e continuada. Daí a pertinência do debate sobre o ensino de Filosofia Africana e sua relação com a Lei 10.639/03, com vistas a fomentar pesquisas e estudos que tensionem o currículo, tanto em nível básico como superior, ao propor um ensino de filosofia comprometido com ações alinhadas à epistemologia afroperspectivista para “repensar” a educação brasileira.

Ao tematizar a Filosofia Africana nas discussões em sala de aula, podem-se encontrar oportunidades para o desenvolvimento de ideias críticas sobre os paradigmas de vida atuais, abrindo espaço para uma nova perspectiva de pensamento, de visão de mundo e de comportamento de nossos estudantes ao se depararem com situações que incitem o racismo. No ensino de Filosofia, propor uma reflexão acerca de novas alternativas didáticas e metodológicas na sala de aula, pautadas nas visibilidades e no reconhecimento da produção de conhecimento e da circularidade dos saberes africanos, se apresenta como o grande desafio e uma problemática na busca urgente por vias de solução.

O desafio a ser lançado com essa análise é refletir, conceituar, planejar, desenvolver e aplicar métodos didáticos pautados na intersubjetivação e na afroperspectiva filosófica, ou seja: numa educação antirracista que promova o denegrir da educação por meio de práticas pedagógicas que contemplem a pluridiversidade, trazendo assim novas alternativas de aprendizado (Nogueira, 2012), conscientizando os discentes sobre a importância de combater qualquer estereótipo que resulte em preconceitos, exclusões e atitudes racistas, uma vez que, como afirma Sousa (2005, p.112), “as atitudes racistas que se dão no interior da sala de aula muitas vezes não são levadas a sério. São provocações, piadinhas e apelidos [...] que terminam sendo vistos como “brincadeiras” e não como afronta e desrespeito que precisam ser considerados”. Desse modo, estudantes, professores e outros membros da comunidade escolar podem não reconhecer o racismo como um problema, julgando-o um conflito natural nas relações interpessoais.

Será a partir das reflexões do filósofo brasileiro Renato Nogueira e do moçambicano José P. Castiano que abordaremos os paradigmas do Afroperspectivismo e da Intersubjetividade como referenciais para uma educação antirracista. Neste sentido, o objetivo deste estudo é propor a afroperspectividade e a criação de espaços intersubjetivos como práxis pedagógicas necessárias ao enfrentamento do racismo no ambiente escolar.

Torna-se imprescindível problematizar qualquer ideia preconcebida que favoreça a intolerância, exclusões e atitudes racistas. Trazer uma reflexão e discussão sobre o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nas escolas pode favorecer uma cultura de paz, mediação de conflitos e respeito às diferenças. Utilizamos a abordagem de uma investigação qualitativa teórica, preocupada em retratar a complexidade do racismo, comprometida com seu enfrentamento e ciente de que a problematização filosófica exposta será tratada ao nível de uma metodologia que atenda a critérios de relevância científica, política e social.



Os tópicos possuem a intenção de expor, a partir de aspectos históricos, ontológicos e raciais, os elementos para uma epistemologia a partir dos referenciais da Filosofia africana, buscando promover uma descolonização no arcabouço curricular brasileiro de tal forma que as práticas pedagógicas afroperspectivistas e intersubjetivas sejam referências para uma educação antirracista no Brasil e em qualquer outra sociedade.

2 Racismo: conceitos, gênese e impactos na sociedade

Costuma-se pensar que o racismo se constituiu, inicialmente, por via de ideologias, como reflexo de uma manipulação consciente por segmentos interessados na manutenção da organização social. Mas o que é exatamente o racismo? Qual a sua origem na história? Que impacto qualitativo ele tem sobre uma sociedade racializada? Ao abordar o conceito de racismo, Mbembe, na obra *Crítica da razão negra*, vai considerar sua complexidade, pois para ele

só é possível falar da raça (ou do racismo) numa linguagem fatalmente imperfeita, dúbia, diria até inadequada. [...] Incapaz de distinguir entre o externo e o interno, os invólucros e os conteúdos, ela remete, em primeira instância, aos simulacros de superfície. Vista em profundidade, a raça é ademais um complexo perverso, gerador de temores e tormentos, de perturbações do pensamento e de terror, mas sobretudo de infinitos sofrimentos e, eventualmente, de catástrofes. Em sua dimensão fantasmagórica, é uma figura da neurose fóbica, obsessiva e, por vezes, histórica. De resto, consiste naquilo que se consola odiando, manejando o terror, praticando o alterocídio, isto é, constituindo o outro não como semelhante a si mesmo, mas como objeto propriamente ameaçador, do qual é preciso se proteger, desfazer, ou ao qual caberia simplesmente destruir, na impossibilidade de assegurar seu controle total (Mbembe, 2018, p. 27).

Na visão do insigne filósofo camaronês, a raça ou o racismo surge a partir das características externas, isto é, as fenotípicas, e evolui para relações de terror, medo, histeria, ódio, domínio e morte do outro (alterocídio). As diversas manifestações do racismo, sob diferentes facetas, continuam a desumanizar os povos africanos e afrodescendentes, gerando o racismo antinegro, fenômeno eminentemente histórico ligado a conflitos reais ocorridos na história dos povos e enraizado no imaginário social e em suas “manifestações [que] assumem, hoje, um elevado grau de complexidade” (Moore, 2007, p. 30). O racismo não tem um só conceito e nem teve um único berço e período de gestação, assim como não possui uma só manifestação ou característica.

Será possível resolver o enigma da gênese e do desenvolvimento do racismo? Primeiramente, a problemática da gênese histórica do racismo deve levar em consideração todo esse processo evolutivo da espécie humana, partindo dos melanodérmicos (os negros) que passaram por mudanças fenotípicas que conduziram à emergência dos leucodérmicos (brancos e amarelos).

Secundariamente, compreender que a escravidão econômica greco-romana é a primeira estruturação de um protorracismo. Isso porque “tanto os gregos quanto os romanos eram profundamente xenófobos, considerando automaticamente como bárbaros todo e qualquer estrangeiro, e que tanto Grécia quanto Roma se basearam na escravidão como modo principal e dominante de produção” (Moore, 2007, p. 55). Gregos e romanos já faziam uma divisão da sociedade entre classes superiores e inferiores, entre aqueles que eram naturalmente os bem-nascidos e livres e os que nasciam intrinsecamente para ser escravos.

Surge, então, o antagonismo entre o civilizado e o bárbaro, que constitui uma das bases epistêmicas da justificação do racismo, embora essa concepção greco-romana tenha sido aplicada primordialmente às populações vizinhas eminentemente brancas, pois, segundo Moore (2007, p. 55), “em princípio, enquanto a dominação greco-romana não se estendeu para fora da Europa, as definições de “superior” e “inferior”, “livre” e “escravo”, “civilizado” e “bárbaro” foram aplicadas exclusivamente a populações vizinhas de raça branca”. Essa realidade mudaria significativamente com a extensão do imperialismo helenístico e romano ao norte da África e ao Oriente Médio.

Diop, em sua obra *The cultural unity of Black Africa* (1989), assegura que as sociedades europeias da Antiguidade eram dominadas pelo medo generalizado do “forasteiro”. Contra este, concentrava-se todo tipo de hostilidade e agressividade. Assim, ele concorda com as abordagens psicológicas de que na base do racismo está um “reflexo de medo” (Diop, 1976, p. 387), o que provoca uma aversão ou hostilidade baseada na raça de alguém, chamada de animadversão racial. É uma forma de racismo que constitui um problema social e histórico grave.

Eu acredito que o racismo é uma reação ao medo, especialmente quando não confesso. O racista é alguém que se sente ameaçado por algo ou alguém que ele não pode ou não consegue controlar. Este sentimento de ansiedade e medo, face ao elemento desconhecido e incontrolável, é com certeza um fator essencial do racismo, tanto na Antiguidade quanto nos tempos modernos (Diop, 1976, p. 386, tradução nossa).

O contato com o diferente criou nas relações sociais da Antiguidade uma aversão aos considerados bárbaros e incivilizados, o que gerou a inimizade entre as raças. “Com o desenrolar do tempo, as realidades fenotípicas – convertidas em realidades de ‘raça’ mediante a construção social – podem converter-se numa relação de inimizade ou de proximidade entre indivíduos e coletividades” (Moore, 2007, p. 163).

Portanto, no pensamento de Moore e Diop, as diferenças raciais atuais são consequência de mudanças genéticas aleatórias, ou ainda o resultado de pressões seletivas que nada têm a ver com a nossa vontade ou consciência individual ou grupal. Partindo desse princípio, pode-se asseverar que o racismo não possui sua origem na contemporaneidade e nem é um fenômeno acidental (Diop, 1976, p. 385), pois desde seu início, na Antiguidade, sempre foi uma realidade social e cultural pautada exclusivamente no fenótipo, antes de ser um fenômeno político e econômico pautado na biologia.

3 O mito da democracia racial e questões contemporâneas do racismo

Em 1911, aconteceu em Londres, Inglaterra, o Primeiro Congresso Universal das raças², e um dos palestrantes, delegado oficial do Brasil, foi o médico e antropólogo João Batista Lacerda, adepto da tese do branqueamento racial. Ele discursou afirmando que, em 2012, a “raça branca” representaria 80% da população brasileira, os indígenas, 17% e os mestiços, 3%, sendo que a “raça negra” tendia a desaparecer de vez do território nacional (Lacerda, 1912, p. 101).

² O Primeiro Congresso Universal de Raças (First Universal Races Congress) foi realizado em Londres nos dias 26 a 29 de julho de 1911, promovido no contexto de expansão da política imperialista europeia e das discussões sobre a paz mundial. De acordo com Santos e Sousa (2012, p. 747), o objetivo do Congresso era a discussão, à luz da ciência e da consciência moderna, das relações gerais perceptíveis entre os povos do Ocidente e do Oriente, ou seja, entre aqueles chamados brancos e os denominados povos de cor, segundo as concepções da época.



O projeto de branqueamento da população brasileira, através da miscigenação e imigração europeia, não obteve o êxito esperado. A partir de 1930, com o fim da Primeira República e o início da Era Vargas, emerge uma forte onda de nacionalismo que redefine a história do Brasil e do seu povo.

É nesse contexto que Gilberto Freyre (1900-1987) publica o livro *Casa-Grande e Senzala* (1933), apresentando uma nova forma de pensar o paradigma racial no Brasil. Na contramão do pensamento eugenista, Freyre elabora a ideia de povo miscigenado e dá “importância” aos indígenas e negros na formação social e cultural do país.

O que a monocultura latifundiária e escravocrata realizou no sentido de aristocratização, extremando a sociedade brasileira em senhores e escravos, com uma rala e insignificante lambujem de gente livre sanduichada entre os extremos antagônicos, foi em grande parte contrariado pelos efeitos sociais da miscigenação. A índia e a negra-mina a princípio, depois a mulata, a cabrocha, a quadrarona, a oitavona, tornando-se caseiras, concubinas e até esposas legítimas dos senhores brancos, agiram poderosamente no sentido de democratização social no Brasil. Entre os filhos mestiços, legítimos e mesmo ilegítimos, havidos delas pelos senhores brancos, subdividiu-se parte considerável das grandes propriedades, quebrando-se assim a força das sesmarias feudais e dos latifúndios do tamanho de reinos (Freyre, 2000, prefácio).

O autor reconta a história do período escravocrata, criando no imaginário popular a ideia de uma escravidão “branda”. Uma suposta harmonia entre senhores e escravizados e a tendência de comparar as relações raciais existentes no Brasil com as dos Estados Unidos, caracterizada pela segregação racial, constituem alguns dos fatores que criaram a ilusão de um país não racista. E assim o Brasil entra na era da “democracia racial”, que se caracteriza como uma sofisticada e perversa forma de racismo, porque produz uma consciência distorcida para todos os envolvidos nas relações raciais. Trata-se de uma construção social que visa colocar um grupo, no caso os brancos, em lugares de poder, mantendo o *status quo*, enquanto o grupo dos negros (também os indígenas e os pobres brancos) é posto objetiva e subjetivamente em lugares de subalternidade.

A ideia de um país onde todas as raças vivem em harmonia foi amplamente difundida no Estado brasileiro, encantando estrangeiros que viam o Brasil como modelo de Nação, um paraíso tropical, terra de alegria e do carnaval. A falsa democracia racial, além de invisibilizar as questões raciais, gerou dificuldades no processo de construção da identidade do negro, como mostrou o censo de 1976, no qual foram coletadas 143 cores diferentes autodeclaradas pela população brasileira. Entre preto e negro, houve pessoas que se autodeclararam de cor mulata, tostada, parda, mulata clara, branco-moreno-claro, castanho-claro, chocolate, sarará, morena canela, moreninho-branquinho, parda clara, roxo, entre outras (PETRUCCELLI, 2000, p. 18, 43-46).

A democracia racial se converte no “mito da democracia racial”. A realidade que se verifica é a de que não há harmonia nas relações raciais no Brasil. Durante o século XX, este mito serviu para falsear o abismo social existente entre brancos e negros. Somente nas duas últimas décadas, através de políticas “reparatórias” de ações afirmativas, uma demanda histórica do Movimento Negro, as desigualdades sociais começaram a ser amenizadas. Mas estamos ainda longe da solução do problema, que persiste desde a construção do Brasil como nação. Torna-se necessário potencializar as relações interpessoais voltadas para o Outro como um germe na construção de um novo modelo de sociedade.

E hoje, como se caracteriza o racismo no Brasil? O problema racial é uma questão de falta de sensibilidade no desenvolvimento de políticas público-econômico-social, pois majoritariamente a população negra não tem acesso aos direitos sociais mais elementares como educação, habitação, trabalho, acesso a renda e saúde. Os dados do PNAD 2022 (p. 8) revelam: dos jovens de 14 a 29 anos fora da escola, 70,9% eram negros e 27,9% brancos, índice que teve uma pequena variação na comparação com 2019, quando 71,8% dos jovens fora da escola eram negros e apenas 27,1% destes brancos (PNAD 2019, p. 10). De acordo com o IBGE (2022), enquanto os pretos e pardos representam 55,5% da nossa população, a proporção deste grupo entre todos os brasileiros considerados pobres e extremamente pobres está em um patamar de 48%, enquanto a fração de brancos nas mesmas condições é de 24,5% (IBGE, 2023). Estes números vêm crescendo nos últimos anos. Quando olhamos as cifras de extrema pobreza do ano anterior, constata-se que 37,7% são negros e pardos e 18,6% são brancos (IBGE, 2022). Diante das injustiças causadas à população negra e parda, o racista assume uma atitude de negação desse quadro e, o que é pior, justifica-o.

Assim, o conjunto de preconceitos direcionados à população negra se encontra enraizado no consciente e na subjetividade de indivíduos e instituições, expressando-se em ações e atitudes discriminatórias regulares, mensuráveis e observáveis como obstáculos que impedem o avanço da sociedade e da educação em nosso país.

É nesse ponto que o Movimento Negro entra com suas demandas por políticas reparatórias de ações afirmativas a partir do afroperspectivismo, colaborando na identificação e reparação da falsa compreensão de que a sociedade brasileira não é racista.

Essa forma de autoengano tem constituído um obstáculo sério ao avanço da sociedade [...]. Mas, graças aos esforços perseverantes de décadas do movimento social negro brasileiro, uma parte crescente da sociedade tem identificado a “democracia racial” como uma perigosa falsa visão. Com isso, abrem-se novos espaços para a instituição de um debate fecundo sobre todos os aspectos da construção de uma nova sociedade e uma nova Nação brasileira no século XXI (Moore, 2007, p. 24).

Para Moore, a construção de uma nova sociedade e uma nova Nação brasileira passa pela criação de espaços que visem um debate fecundo sobre as questões raciais a fim de gerar uma verdadeira democracia. Isso porque o racismo, compreendido como uma construção ideológica baseada no fenótipo e na raça, modula as relações sociorraciais nos diferentes contextos culturais, regendo e padronizando a vida cotidiana entre todos os segmentos fenotípicos envolvidos numa experiência de coexistência no contexto de uma sociedade assimétrica. As desigualdades sociais se desdobram em “iniquidades raciais”, o que reforça as diferenças. E isso precisa ser combatido através do diálogo sobre os problemas raciais existentes na sociedade brasileira.

Para tanto, é mister a abertura de novos espaços de discussão sobre temáticas envolvendo práticas racistas, sobretudo nas escolas. Uma racionalidade sobre o racismo consiste na compreensão das relações sociais. É preciso “racializar” o debate filosófico, as palestras, discussões e seminários em sala de aula para entendermos de que forma funcionaram, funcionam e poderão funcionar as engrenagens do racismo dentro da sociedade brasileira, pois, como afirma Moore (2007, p. 279), o racismo possui um passado conflituoso, constitui-se em um presente comprometido e representa um futuro incerto.

4 A educação dos negros no Brasil: discriminação, resistências e autoafirmação

No Brasil, o interesse pela discussão sobre relações raciais entre brancos e negros vem ganhando terreno em diversas áreas desde o final dos anos 1990, especialmente no campo educacional. Diversidade racial e educação, Leis 10.639/03 e 11.645/08 e Ações Afirmativas no ensino básico e superior são temas cujo impacto, na primeira década do século XXI, aparece em publicações acadêmicas, produções voltadas à formação docente, debates em fóruns educacionais e na mídia não especializada.

A historiografia brasileira do período colonial, passando pela monarquia e pelo início do período republicano, ao tratar da história da educação e da maneira como a sociedade lidou com a população negra, está fundamentada em uma mentalidade segundo a qual o negro seria ontologicamente dependente de forma absoluta do tutor branco – um “ser” ao qual tudo era negado, sem nenhuma capacidade de ação e reação dentro da sociedade escravocrata e patriarcal. Não era considerado sujeito, mas reduzido à condição jurídica de escravo:

O negro foi frequentemente associado na historiografia brasileira à condição social do escravo. [...]. Negro e escravo foram vocábulos que assumiram conotações intercambiáveis, pois o primeiro equivalia a indivíduos sem autonomia e liberdade e o segundo correspondia – especialmente a partir do século XVIII – a indivíduo de cor. Para a historiografia tradicional, este binômio (negro-escravo) significa um ser economicamente ativo, mas submetido ao sistema escravista, no qual as possibilidades de tornar-se sujeito histórico, tanto no sentido coletivo como particular do termo, foram quase nulas. (Correa, 2000, p. 87).

Foram quase quatro séculos de escravidão instituída no Brasil. No continente americano, o Brasil foi o país que importou mais escravos africanos. Entre os séculos XVI e meados do XIX, vieram cerca de 4 milhões de homens, mulheres e crianças, o equivalente a mais de um terço de todo comércio negreiro – uma contabilidade que não é exatamente para ser comemorada. A presença negra, apesar dos grilhões da escravidão, não foi passiva. Constituindo já na época mais da metade dos habitantes, os negros foram inseridos em todos os setores da sociedade – nas fazendas e nos engenhos, nas cidades e nos campos, nas matas e nos quilombos, nas famílias, na igreja, na pesca, nas ruas e no comércio (escravo de ganho) – e assim influenciaram a configuração cultural do Brasil.

Não podemos esquecer que, no Brasil, a escravidão foi uma instituição que perdurou por quase quatro séculos, que se fez a partir de uma importação massiva de africanos. Em meio a esse processo, os africanos e seus descendentes penetraram em todas as dimensões da sociedade, estabelecendo influências que sempre caracterizaram o Brasil como nação, sendo praticamente impossível às narrativas históricas, entre elas a da educação, não levar em conta os negros (Barros; Fonseca, 2016, p. 34).

Elevar a condição moral dos brasileiros livres se apresentou como fator importante de elaboração da nova condição de cidadãos de direitos e deveres, sendo que, neste contexto, grande parte da população brasileira se caracteriza pela combinação entre cor e condição econômica, ou negritude, mestiçagem e pobreza. Na história da escola brasileira, os debates sobre civilizar pela educação consideram que “nivelar as faculdades morais dos brasileiros”, expandir a escola e o acesso aos saberes elementares foram perpassados por um conteúdo étnico e racial altamente relevante. A ênfase na necessidade de produção de uma homogeneização cultural significou a inferiorização das práticas culturais da população à qual se destinava a instrução pública elementar: a população de crianças negras, mestiças e pobres. Hoje seria um

processo de heterogeneização valorizando as diferenças e as peculiaridades culturais, regionais e comunitárias.

Outra conquista da população negra, em seu processo de autoafirmação, foi a criação de grupos e associações em prol da garantia de seus direitos enquanto cidadãos. No início da década de 30 foi criada a Frente Negra Brasileira (FNB) como expressão da capacidade de união e luta da “população de cor”. Para as lideranças afro-brasileiras, a educação era o que hoje se designa bem inviolável. Além da integração e ascensão social do indivíduo na sociedade, ela possibilitaria o enfrentamento do preconceito e, no limite, garantiria as condições para o exercício da cidadania plena.

As conquistas empreendidas pela FNB no terreno educacional possibilitaram a inserção condigna de alguns negros na sociedade e, ao mesmo tempo, contribuíram para o acúmulo de forças do movimento social que procurou sensibilizar o Estado e a sociedade civil acerca da importância da construção de uma ordem étnico-racial mais justa e igualitária no país.

Constata-se na historiografia da educação brasileira que houve avanços em sua produção nestas duas últimas décadas, contudo ainda perdura uma certa “invisibilidade dos negros”, segundo Fonseca (2009). Durante o período do surgimento das leis que garantiam a escolarização elementar, verifica-se uma praxe que excluía negros, mestiços, indígenas e brancos pobres. Havia muitas restrições para essas camadas desfavorecidas.

É necessário que haja o debate sobre a importância e os desafios de ontem e de hoje no processo de educação dos grupos subalternizados, tendo as escolas como um palco importante das discussões. Também acreditamos que podemos reafirmar a participação da história da educação no processo de qualificação do debate político referente a questões ligadas à educação dos negros como possibilidade de afirmação da negritude e dos seus contributos na formação da sociedade brasileira com seu aparato cultural e epistêmico. Assim, manifestamos o nosso desejo e compromisso de oferecer uma contribuição para se superar a tradição de discriminação que marcou e ainda marca a educação no Brasil.

5 A inclusão de referenciais da Filosofia Africana na educação brasileira

Batista, da Silva e Soares (2018), ao analisarem os livros didáticos de filosofia distribuídos às escolas públicas aprovados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), identificaram que o conteúdo ainda trata a filosofia como algo predominantemente europeu. Mesmo que as leis 10.639/03 e 11.645/08 determinem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, os materiais didáticos têm intimamente contemplado esse conteúdo.

Reconhecer a existência de saberes e epistemes legítimos fora da Europa é um passo importante, mas não suficiente. Além disso, é necessário não exotizar ou romantizá-los, assim como manter um espírito crítico para evitar uma visão etnocêntrica ou a desconfiguração de conceitos importados. É preciso desprovincializar a Filosofia, construindo pontes com saberes de origens diversas.

5.1 O referencial da Afroperspectividade

A Filosofia Africana objetiva desvencilhar o ensino de filosofia das mordidas da colonização europeia do pensamento, que por séculos hasteou a “razão branca” como motor da história, cuja pretensão era conceder ao homem branco a posição de senhor. Desse modo, a

crítica que o Afroperspectivismo faz a uma filosofia universal e caracterizada pelo conservadorismo epistêmico europeu é essencial como marco de abertura para uma compreensão filosófica pluralista, que reconheça a existência de um conjunto de outras perspectivas cuja base “é demarcada por repertórios africanos, afrodiáspóricos, indígenas e ameríndios” (Nogueira, 2014, p. 45). Em entrevista ao site Geledés, o autor frisa ainda:

[...] Afroperspectividade define a Filosofia como uma coreografia do pensamento. A Filosofia afroperspectivista define o pensamento como movimento de ideias corporificadas, porque só é possível pensar através do corpo. [...] A Filosofia afroperspectivista define a comunidade/sociedade nos termos da cosmopolítica bantu: comunidade é formada pelas pessoas que estão presentes (vivas), pelas que estão para nascer (gerações futuras/futuridade) e pelas que já morreram (ancestrais/ancestralidade). A Filosofia afroperspectivista é policêntrica, percebe, identifica e defende a existência de várias centricidades e de muitas perspectivas (Nogueira, 2015).

Assim, o Afroperspectivismo critica o conservadorismo do pensamento eurocêntrico, rejeita uma obediência cega da razão diante do imperialismo epistêmico europeu e colabora na composição de caminhos que repensem a condição humana por meio do encontro entre filosofias e literaturas africanas, afrodiáspóricas e ameríndias.

É oportuno situar o que entendemos por Afroperspectivismo. A Afroperspectiva é uma tendência na Filosofia brasileira que busca formular conceitos recorrendo às tradições indígena, africana e afro-brasileira. Ela é uma forma de abordar o conhecimento, uma maneira de construí-lo, uma possibilidade de se pensar a partir de um território epistêmico que não seja exclusivamente ocidental, porém dialogando com esses territórios. Segundo Nogueira (2014), a Filosofia afroperspectivista é uma maneira de abordar as questões que passam por três referências: 1^a) Afrocentricidade; 2^a) Perspectivismo ameríndio; 3^a) Quilombismo. Alguns aspectos da formulação intelectual feita por Molefi Asante, articuladas com certas questões suscitadas pela etnologia amazônica de Eduardo Viveiros de Castro com a formulação política do quilombismo de Abdias do Nascimento, são as fontes para a Filosofia afroperspectivista.

Através da crítica autorreflexiva será possível compreender a lógica das contradições e antagonismos oriundos da manutenção de parâmetros eurocêntricos – e também norte-americanos – nos currículos brasileiros. Um currículo fundamentado nos princípios da Filosofia Africana reconhece e articula estratégias que visem a valorização multicultural no contexto de uma sociedade marcadamente racista.

Uma práxis afroperspectivista é emancipatória, perpassa espaços sociais, como os ambientes escolares e mentalidades, pondo em xeque-mate práticas discriminatórias, racistas e de exclusão. A contribuição dos referenciais da Filosofia Africana nos currículos escolares está embasada em seu potencial de ampliação de horizontes, porque inclui conhecimentos locais, como a ancestralidade, e lança para a sociedade global desafios e perspectivas não hegemônicas que se assentam numa cosmovisão que tem nas sociedades ancestrais africanas – e ameríndias – um importante cânone.

Nascimento (1980) elucida que o quilombismo é importante para o processo de descolonização mental. Essa postura busca criticar o mentecídio³, isto é, o “assassinato no

³ Menticídio é tomado como sinônimo de epistemicídio, conceito criado pelo sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (2018, p. 27) para explicar o processo de invisibilização e ocultação das contribuições culturais e sociais não assimiladas pelo “saber” ocidental. Aqui, o mentecídio está relacionado na invisibilização ou aniquilamento dos saberes africanos, afrodiáspóricos e afro-brasileiros.



arcabouço cognitivo e intelectual que emerge ao lado do racismo antinegro” (Noguera, 2014, p. 46). Dessa forma, “quilombo não significa escravo fugido. Quilombo quer dizer reunião fraterna e livre, solidariedade, convivência, comunhão existencial. [...] Como sistema econômico o quilombismo tem sido a adequação ao meio brasileiro do comunitarismo” (Nascimento, 2002, p. 212-273). Nesse sentido, as relações comunitárias estão fundamentadas na interdependência e na capacidade de compartilhar recursos, empenhar-se pela comunidade, no trabalho e responsabilidade coletivos, no construir e unir a comunidade, percebendo como nossos os problemas dos outros e cooperando mutuamente para a solução deles; ainda se baseiam no compartilhamento dos recursos, onde o meu é também do outro e vice-versa.

A construção e o desenvolvimento da comunidade se dão de modo harmônico, como resultado de uma ação coletiva que visa deixar um mundo mais belo a ser herdado pelas futuras gerações. Para Nascimento (2002, p. 273), “o quilombismo é uma forma de libertação humana”.

Outro horizonte a ser vislumbrado dentro da Afroperspectividade é a afrocentricidade argumentada por Molefi Asante (1991). O filósofo estadunidense articula uma poderosa visão contra-hegemônica e uma crítica assertiva que vai de encontro ao eurocentrismo e à sua noção da supremacia branca. Desafiar e criar formas excitantes de conhecimento fundamentado no restabelecimento do contexto social, dos locais de vivência e convivência, da origem de um texto, uma fala ou de um fenômeno, são tarefas da afrocentricidade que, para Asante, passa pelo conceito de “centricidade”, ou seja, a capacidade de estar dentro do seu próprio contexto cultural e histórico.

Parte-se da realidade própria e local do povo negro para articular soluções à globalidade de situações e problemas que os envolvem, como o racismo antinegro. De tal forma, a afrocentricidade é uma teoria e um método que surge como uma resistência antirracista e uma ideia perspectivista (Asante, 2009) e emancipatória, que carregam todos os recursos do debate filosófico em favor da liberdade, da justiça e da autonomia.

Para o afrocentrista, ou seja, o praticante da afrocentricidade, começa-se com a presença, isto é, o direito de africanos a estar onde quer que estejam e a reivindicar a agência na localização, no espaço, na orientação e na perspectiva. Historicamente, isso significou e ainda constitui o confronto com estruturas e epistemologias opressivas que concebem os africanos e, de fato, a África como marginais para a criação da realidade.

No Brasil e nos Estados Unidos, milhões de pessoas de herança africana crescem acreditando que a África é uma realidade marginal na civilização humana quando, de fato, África é o continente onde os seres humanos ergueram-se pela primeira vez e onde os seres humanos primeiro nomearam Deus. As implicações para tal reorientação são encontradas na comunicação, linguística, história, sociologia, arte, filosofia, ciência, medicina e matemática (Asante, 2016, p. 11).

É importante ressaltar que a afrocentricidade é “uma ideia fundamentalmente perspectivista” (Asante, 2009, p. 96). Ainda para o autor:

É preciso enfatizar que afrocentricidade não é uma versão negra do eurocentrismo⁴ (Asante, 1987). O eurocentrismo assenta-se sobre noções de supremacia branca que foram propostas para a proteção, o privilégio e as vantagens da população branca na educação, na economia, na política e assim, por conseguinte. De modo dispar do eurocentrismo, a afrocentricidade condena a valorização etnocêntrica às custas da

⁴ Embora o europeu branco possa dizer que seja sim uma versão negra do eurocentrismo, conforme afirmam Alexandre de Oliveira Fernandes e Maurício de Novais Reis (2018, p. 103).



degradação das perspectivas de outros grupos [...]. O eurocentrismo impõe suas realidades como se fossem “universais”, ou seja, o branco é apresentado como se fosse a condição humana, enquanto todo não branco é visto como um grupo específico, portanto, como não humano (Asante, 1991, p. 171, tradução nossa).

Sendo uma ideia, a afrocentricidade articula uma poderosa visão contra-hegemônica, questionando epistemologias que estão simplesmente enraizadas nas experiências culturais de uma Europa particularista e patriarcal. Ora, existe uma ética assertiva entre os afrocentristas com o intuito de deslocar o discurso rumo a uma abordagem mais orientada para o campo analítico, investigativo e de observações dos fenômenos, demonstrando a ideia de interrelação multicultural, ao invés da ideia de culturas sendo adotadas por uma ideologia cultural universal, conservadora e exclusiva.

A afrocentricidade, compreendida como uma ideia intelectual, também se anuncia sob os aspectos e características de uma ideologia antirracista, antiburguesa e antissexista, denunciadora, inovadora, capaz de desafiar e de criar formas pluriétnicas de conhecimento baseadas no restabelecimento do contexto social, dos locais de vivência e convivência, da origem de um texto, de uma fala ou de um fenômeno.

Portanto, a interrogação de um fenômeno baseado em perspectivas, atitudes, filosofia ou valores africanos gerará respostas com novas informações, padrões de comportamento e percepções. A afrocentricidade é uma resposta potencial para afrouxar a supremacia branca da epistemologia e uma crítica aos vários aspectos do conservadorismo da cultura ocidental, inclusive sua ideologia da invisibilização ou deletamento dos negros e de seu *modus vivendi*. O cunho opressor da cultura estrangeira fez como que o paradigma da brancura se tornasse fonte de negação da raça e da existência de uma especificidade – também multiplicidade – da cultura africana no Brasil.

A proposta de uma sociedade mais simétrica e multipolar passa pelo reconhecimento, pela difusão e pelo incentivo da produção filosófica africana e afrodiáspórica – aqui denominadas sob a expressão genérica de pensamentos filosóficos afroperspectivistas. O ensino de Filosofia precisa encarar um desafio radical: ampliar as possibilidades de leitura, reescrever a história da filosofia, incorporar uma epistemologia afroperspectivista e, sobretudo, trilhar novas possibilidades, propiciando uma efetiva descolonização do pensamento de maneira que favoreça a coexistência, a cooperação e o diálogo entre a filosofia eurocêntrica e a Filosofia Africana – bem como com todas as perspectivas filosóficas do hemisfério sul. É o que nos propomos a chamar de “diálogo interfilosófico”.

Um diálogo libertário e multicultural entre filósofos e filosofias, entre pensadores e correntes de pensamento, entre os hemisférios sul e norte, entre o Oriente e o Ocidente, desde os pré-socráticos até pensadores contemporâneos. Um diálogo que envolva os mais variados temas de importância para a filosofia e aspectos das Filosofias africana, brasileira, indiana, chinesa, islâmica e judaica, por exemplo, que permitam ao pesquisador inter-relacionar e interculturalizar conceitos e teorias contraditórias e afins. Tudo isso requer um novo currículo que contemple o afrocentrismo como paradigma para o curso de formação de bacharéis e licenciados em Filosofia.

Um terceiro potencial dentro do horizonte do pluralismo afroperspectivista vai ao encontro do repertório dos povos indígenas e ameríndios, com o conjunto de seus saberes, tradições e da visão de si, do outro e da natureza, o que constitui uma compreensão ontológica divergente do entendimento filosófico-canônico. É o que Viveiros de Castro (1996) e Noguera (2014) chamam de perspectivismo ameríndio: uma síntese conceitual utilizada para tratar de

uma matriz filosófica amazônica no que se refere à natureza relacional dos seres e da composição do mundo – uma cosmologia.

É um conceito que desloca a reflexão filosófica para o objeto de investigação, transformando-o no sujeito a partir do qual devemos questionar nossas próprias premissas, ou seja: a alteridade constitui a base sobre a qual o pensamento é construído – um morto, um espírito, um animal, um corpo, uma alma, uma planta e suas apreensões são imprescindíveis na definição da identidade pessoal e na circulação dos valores sociais. O contexto natural e sobrenatural compõe indissociavelmente o todo e o conhecimento dessa cosmologia amazônica é o que a mitologia se propõe a contar.

o perspectivismo ameríndio conhece um lugar, geométrico por assim dizer, onde a diferença entre os pontos de vista é ao mesmo tempo anulada e exacerbada: o mito, que se reveste então do caráter de discurso absoluto. No mito, cada espécie de ser aparece aos outros seres como aparece para si mesma (como humana), e, entretanto, age como se já manifestando sua natureza distintiva e definitiva (de animal, planta ou espírito). De certa forma, todos os personagens que povoam a mitologia são xamãs [...]. Ponto de fuga universal do perspectivismo cosmológico, o mito fala de um estado do ser onde os corpos e os nomes, as almas e as afecções, o eu e o outro se interpenetram, mergulhados em um mesmo meio pré-subjetivo e pré-objetivo – meio cujo fim, justamente, a mitologia se propõe a contar (Viveiros de Castro, 1996, p. 135).

O que é proposto aqui não é o retorno ao mito, porém a difusão do perspectivismo ameríndio como um paradigma relevante na construção do conhecimento a partir de uma nova cosmovisão como matriz “concomitante” às demais matrizes filosóficas. Indica-se um caminho para se chegar à compreensão de uma filosofia e de novas interações pluriétnicas que envolvam o resgate da história, da arte, da música, da dança, dos rituais e de outros aspectos culturais que contribuam para o conhecimento das cosmologias ameríndias, vistas como parte de sistemas de pensamento e organização social que trazem em si um relevante contributo de enfrentamento ao racismo no ambiente escolar⁵.

A educação em afroperspectiva é um resgate do que foi ignorado pela racionalidade e suas configurações preestabelecidas. Povos como os judeus, os africanos, os indígenas e os latinos foram deixados à margem da sociedade e suas expressões culturais foram vistas como atentado contra os bons costumes ao longo da história. Quanto ao comportamento e aos diferentes modos de ser, criaram-se estigmas para aqueles que não faziam parte do padrão de normalidade. Mulheres, homossexuais e afrodescendentes permanecem como pessoas que fogem da constituição identificadora do sujeito. Porém a literatura, debates, rodas de conversa, vinculando-se ao ensino de filosofia, possibilitam a criação de cenários que podem impactar e desestabilizar a forma como pensamos e discutir novas atitudes frente àqueles que não atendem aos padrões normatizadores socioculturais.

A intenção de uma práxis pedagógica que tenha por base a afrocentricidade visa impactar os envolvidos de modo crítico-reflexivo e contribuir no processo formativo para, primeiramente, desconstruir um padrão de aula enciclopedista no qual o professor, considerado dotado de uma inteligência privilegiada, talha a individualidade dos jovens, impossibilitando-os de serem sujeitos das transformações postas como causa e efeito pela própria ação-educativa;

⁵ O conceito de perspectivismo ameríndio é muito operado por Eduardo Viveiros de Castro (1996) e por Tânia Stolze Lima (1995).

secundariamente, intenta construir uma metodologia “contranarrativa e anti-hegemônica” (Noguera, 2014, p. 55) da historiografia e do ensino eurocêntricos.

5.2 O referencial da Intersubjetivação

É oportuno que o sujeito desenvolva uma práxis autorreflexiva mediante a leitura filosófica da realidade sob os aspectos da afrocentricidade e, com isso, possa repensar suas ações diante das influências sociais, culturais, epistêmicas e familiares estereotipadas, criando e desenvolvendo espaços de intersubjetivação.

Repare-se que decidimos pelo termo “intersubjetivação” e não, como seria de esperar, “intersubjetividade”. Assim procedemos porque entendemos que, já agora, os intersujeitos estão em “ação”, que para o tipo de práxis filosófica com a qual estamos comprometidos, a ação é fulcral. E a ação do filósofo deverá buscar e fundamentar novos espaços que podem ser criados para o exercício das liberdades individuais e coletivas (Castiano, 2011, p. 11).

Para o autor moçambicano, a práxis filosófica é “fundamental” na ação do filósofo para a intersubjetivação como ação individual e coletiva dos envolvidos no processo de aprendizagem quando se criam espaços favoráveis ao estudo e debate. Desta maneira, a práxis filosófico-africana emancipa, afirma os sujeitos nela envolvidos e contribui para a construção de aprendizagens significativas mediante o desenvolvimento humano, tendo como objetivo o estímulo do senso crítico, da sensibilidade e da superação de situações de subalternidade nas quais os estudantes se encontram em muitos casos. Assim, os discentes se constituirão em agentes do discurso filosófico.

É importante sabermos que objetivação, subjetivação e intersubjetivação são “referenciais da filosofia profissional africana na sua marcha de autoinscrição na história universal do pensamento filosófico” (Castiano, 2010, p. 38). São, portanto, perspectivas teóricas para a ciência do conhecimento africano, que buscam dar respostas à questão sobre os meios pelos quais os intelectuais africanos se representaram a si mesmos no quadro da produção do saber de natureza científica.

A primeira posição epistemológica, a perspectiva da objetivação, significa o estudo dos assuntos africanos (povos, clãs, etnia, cultura, religiões, crenças, mitos etc.) pelos referenciais das etnociências e da etnofilosofia. O africano é objeto de estudo, generalizado em suas características a partir de um olhar de fora, ou seja, a visão do europeu. “O escravo é objeto e as suas condições de vida são objetivadas em discursos elaborados” (Castiano, 2010, p. 27).

O segundo paradigma epistêmico, o da subjetivação, tenta recentrar o sujeito africano perante a sua história e a si mesmo, ressaltando a “presença de africanos como actores principais e não como simples objectos” (Castiano, 2010, p. 123), partindo dos discursos fundamentados pela afrocentricidade e pelo ubuntuísmo.

No entanto, de “um esforço de objetivação deve passar-se para um esforço de subjetivação” (Castiano, 2010, p. 123) e, em seguida, chegar à terceira perspectiva, a saber, a da intersubjetivação, conceito desenvolvido e defendido por Castiano que obtém uma denotação *sui generis* no âmbito do debate contemporâneo da Filosofia Africana. O autor concebe por intersubjetivação o processo no qual “os sujeitos do conhecimento entram em diálogo, em debate, em concordância e em discordância. [...] É a criação intersubjetiva de

novos conceitos e quadros teóricos que estejam mais ajustados à vida comum colectiva no presente e no futuro” (Castiano, 2010, p. 190). Ainda segundo o filósofo moçambicano:

O processo da intersubjectivação da filosofia africana passa necessariamente pela criação de valores e atitudes que levem ao reconhecimento do outro como um interlocutor válido, como um sujeito com dignidade e conhecimento. Há intersubjectivação quando o Eu reconhece o Outro e está predisposto a escutar, a argumentar com este Outro (Castiano, 2010, p. 190).

A intersubjetivação, que possui como referenciais a liberdade e a interculturalidade, é capaz de tornar o discurso filosófico africano fundamental para o debate sobre a história e a cultura dos africanos e afro-brasileiros em sala de aula. Os alunos poderão compreender que não são apenas objetos, mas sujeitos do conhecimento. E mais ainda, serão capazes de, numa participação ativa e coletiva, tornar a escola um “espaço epistêmico no qual o diálogo da intersubjectivação pode ser exercido duma forma sistemática.” (Castiano, 2010, p. 232). O autor ressalta ainda:

Para nós está claro que, insistimos, é na educação, especialmente a formal. [...] É lá onde podem e devem preparar-se para o diálogo inter- e multicultural. Para isso devem primeiro ser confrontados com textos culturais que lhes dê a firmeza ontológica a partir da qual podem entrar com pés firmes nos círculos dos debates subsequentes, nomeadamente o inter- e o multicultural (Castiano, 2010, p. 232).

O que defendemos nesta abordagem é que se deve desenvolver na educação formal brasileira tendências de superação do estatuto periférico dos saberes produzidos pelos pesquisadores africanos, afrodiáspóricos e afro-brasileiros para um estatuto paradigmático central na produção (pesquisa) e na disseminação (educação) de referenciais de conhecimentos multiculturais. Este cultivo e sementeira de saberes africanos e afro-brasileiros encontram seu pressuposto básico para uma mudança no engajamento do professor-pesquisador, seja na educação básica ou superior, no intuito da criação intencional e na ampliação de espaços de intersubjetivação dos conhecimentos produzidos como práticas pedagógicas nas escolas brasileiras que visem o diálogo inter e multicultural.

6 Considerações finais

Não só é factível como também urgente lançar um caminho que vise uma prática pedagógica capaz de conduzir os indivíduos a um estágio de relações interpessoais embasadas no respeito, na tolerância e na cultura de paz. Este artigo considera que os referenciais do afroperspectivismo da intersubjetivação são capazes de oferecer uma enorme contribuição a fim de uma resignificação e potencialização do ensino de filosofia nos currículos escolares, desfazendo as barreiras impostas pelo conservadorismo epistêmico europeu através de uma libertação que inclui a África como *locus* de atividade filosófica e o conhecimento africano como paradigma pelo qual as relações para todo encontro filosófico são possíveis, promovendo uma epistemologia pluriétnica, relações multiculturais e uma educação antirracista empenhados na tarefa de uma transformação social, ampla, revolucionária e emancipadora.

Destarte, o desejo é que a proposta defendida por nós possa emergir para o mundo como luta e resistência contra o processo de deslegitimação e silenciamento dos saberes africanos – também indígenas – promovido pelo mentecídio/epistemicídio e pela lógica de um sistema excludente, exploratório e desigual, que produziu subjetividades subalternizadas pelo processo do colonialismo e do imperialismo.

A dimensão histórica da educação no Brasil aqui abordada não demonstra apenas uma sociedade supressiva e racista, mas uma história de resistência e autoafirmação do povo negro, que fomenta o desejo pelo respeito à diversidade, a ânsia de um currículo pautado na multiplicidade étnica e uma formação que se apresente como um movimento de alteridade.

Diante disso, apropriamo-nos da discussão sobre a construção de uma metodologia anti-hegemônica e pluriétnica através de práxis pedagógicas que visem a interculturalidade em consonância com os referenciais da Filosofia Africana, propondo uma mudança de paradigma e uma abertura ao “diálogo interfilosófico”.

O discurso sobre o racismo demonstra que o conjunto de preconceitos direcionados mormente à população negra se encontra enraizado no consciente e na subjetividade de indivíduos e instituições, sendo expresso através de ações e atitudes discriminatórias regulares, mensuráveis e observáveis, sobremaneira no ambiente escolar. O racismo foi empregado no intuito de fazer apologia ao mito da barbárie africana e dos demais povos não-europeus, configurando-se no epistemicídio, termo utilizado para designar o mecanismo colonial que promove a invalidação sistemática dos saberes tradicionais produzidos nos territórios colonizados que se constitui num racismo epistêmico, o qual impinge ao homem negro propriedades bestiais, utilizando-se de um discurso segregacionista acerca da diversidade humana e tornando essa zoomorfização uma questão social a ser superada ainda na contemporaneidade.

Esta compreensão ontológica do “ser negro” nos levou a considerar as constantes iniciativas dos movimentos negros a nível global e local. No Brasil, a Lei nº 10.639/2003, implementada pela Lei nº 11.645/2008, se apresenta como uma grande conquista e peça essencial na implementação de práxis pedagógicas antirracistas, não obstante os entraves em sua aplicação, como a dificuldade dos profissionais em transpor o ensino nos currículos e projetos, a falta de conhecimento e de orientação sobre a lei e a desinformação, bem como a ausência de engajamento e formação continuada dos docentes.

Uma exploração paradigmática intersubjetiva e afroperspectivista na área da filosofia poderá contribuir no desenvolvimento de práxis pedagógicas cujo intuito seja um ensino e um currículo pluriétnicos, avessos à ideologia da inferiorização ontológica de negros, africanos, indígenas e outros grupos humanos subalternizados. A construção desse currículo abarca valores e princípios africanos, abrange a diversidade cultural e étnica, prima por uma ética de inclusão (ética Ubuntu), pensa e repensa epistemologias no intuito de propiciar uma vida e um mundo melhores. Ainda, trabalha gnoseologias para uma educação antirracista. Educadores, currículos e instituições educacionais precisam de uma descolonização não exclusivamente curricular, mas também uma descolonização da mente, das relações de alteridade e da forma como se observa a realidade.

As projeções desta investigação nos remetem a apontar caminhos importantes frente aos desafios provocados pela adoção de referenciais epistêmicos africanos, afrodiaspóricos e afro-brasileiros: em primeiro lugar, a descolonização curricular e metodológica como forma de descentralização filosófica e epistêmica; em segundo lugar, a criação e aplicação de práxis pedagógicas que visem a interculturalidade nos referenciais da Filosofia Africana; em terceiro lugar, a introdução da intersubjetivação e do afroperspectivismo como práxis pedagógica



curricular capaz de promover uma educação antirracista; e, por fim, formação inicial e continuada dos docentes, associadas ao incentivo para que os mesmos assumam um perfil afroperspectivista e tornem a sala de aula um espaço de intersubjetivação. Essas vias constituem um discurso atual e relevante, representando ainda um eficiente recurso para o enfrentamento do racismo no ambiente escolar.

Referências

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentric idea in education**. The Journal of Negro Education. Washington, v. 60, n. 2, p. 170-180, primavera de 1991.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. *In*: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Série Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira. V. 4. São Paulo: Selo Negro, 2009, p. 93-110.

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade como Crítica do Paradigma Hegemônico Ocidental**: Introdução a uma Ideia. Ensaios Filosóficos, V. XIV, dez. 2016.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo; FONSECA, Marcus Vinícius (org). **A História da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016.

BATISTA, Tarciano Silva; DA SILVA, Luciano; SOARES, Alexandre. A filosofia africana nos livros didáticos de filosofia. **Problemata**: Revista Internacional de Filosofia, v. 9, n. 4, p. 36-49, 2018.

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”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 08 maio 2024.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. 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 Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 08 maio 2024.

CASTIANO, José Paulino; NGOENHA, Severino Elias. **Pensamento Engajado**: Ensaios sobre Filosofia Africana, Educação e Cultura Política. Maputo: Editora Educar, 2011.

CASTIANO, José Paulino. **Referenciais da Filosofia Africana**: em busca da intersubjetivação. Maputo: Ndjira, 2010.

CORREA, Silvio Marcus de Souza. O negro e a historiografia brasileira. Santa Cruz do Sul: **Revista Ágora**, n.1, 2000.

DIOP, Cheik Anta. Interview with Cheikh Anta Diop [Entrevista concebida a Carlos Moore e Shawna Madlangbayan]. **Black Books Bulletin**, Chicago, Winter Issue, v. 4, n. 4, 1976.

DIOP, Cheikh Anta. **The Cultural Unity of Black Africa: The Domains of Patriarchy and of Matriarchy in Classical Antiquity.** Karnak House, Universidade da Virgínia, 1989.

FERNANDES, Alexandre de Oliveira; REIS, Maurício de Novais. Afrocentricidade: Identidade e centralidade africana. **Odeere: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade** – UESB. ISSN: 2525-4715 – Ano 2018, Volume 3, número 6, Julho–Dezembro de 2018, p. 102-119. Disponível em: https://www.academia.edu/42560240/AFROCENTRICIDADE_Identidade_e_centralidade_af_ricana. Acesso em: 03. jul. 2024.

FONSECA, Marcus Vinícius. Civilização e branqueamento como dispositivos das escolas de Minas Gerais no século XIX. AGUIAR, Marcia Angela da S. (org.) **Educação e diversidade: estudos e pesquisas**, v. 2. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos, 2009.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal.** Rio de Janeiro: Record, 2000.

IBGE. **Agência de Notícias.** Síntese de Indicadores Sociais 2021. Rio de Janeiro, 02 dez. 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35687-em-2021-pobreza-tem-aumento-recorde-e-atinge-62-5-milhoes-de-pessoas-maior-nivel-desde-2012>. Acesso em: 03. jul. 2024.

IBGE. **Agência de Notícias.** Síntese de Indicadores Sociais 2022. Rio de Janeiro, 06 dez. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38545-pobreza-cai-para-31-6-da-populacao-em-2022-apos-alcancar-36-7-em-2021>. Acesso em: 03. jul. 2024.

IBGE. **Panorama do Censo 2022.** Rio de Janeiro [s.d.]. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 03. jul. 2024.

LACERDA, João Baptista de. Réplica à crítica da memória: Sur les métis au Brésil. *In*: LACERDA, João Baptista de. **Informações prestadas ao Ministro da Agricultura Pedro de Toledo.** Rio de Janeiro: Papelaria Macedo, 1912, p. 85-101.

LIMA, Tânia Stolze. 1995. **A Parte do Cauim: Etnografia Juruna.** Tese de Doutorado, PPGAS/Museu Nacional/UFRJ. Disponível em https://compress-pdf.coan.info/#google_vignette. Acesso em: 01 dez. 2023.

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra.** São Paulo: n-1, 2018.

MOORE, Carlos. **Racismo & sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo.** Belo Horizonte: Mazza, 2007.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo: os documentos de uma militância pan-africanista.** Petrópolis: Vozes, 1980.

NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo.** 2. ed. Brasília: Fundação Cultural Palmares; Rio de Janeiro: OR, 2002.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a educação: Um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 18: maio/out. 2012, p. 62-73.

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

NOGUERA, Renato. **Afroperspectividade**: por uma filosofia que descoloniza. Portal Geledés. Entrevista com o doutor em filosofia e professor da UFRJ, Renato Nogueira, 12/07/2015. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/afroperspectividade-por-uma-filosofia-que-descoloniza/>. Acesso em: 23 set. 2023.

PNAD, **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf. Acesso em: 03 jul. 2024.

PNAD, **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf. Acesso em: 03. jul. 2024.

PETRUCCELLI, José Luis. **A Cor Denominada**: Um Estudo do Suplemento da Pesquisa Mensal de Emprego de Julho de 1998. Rio de Janeiro, RJ: IBGE, Departamento de População e Indicadores Sociais, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Construindo as Epistemologias do Sul**: Antologia Essencial. Volume I. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.

SANTOS, Ricardo Ventura; SOUZA, Vanderlei Sebastião de. O Congresso Universal de Raças, Londres, 1911: contextos, temas e debates. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi Ciências Humanas**. Belém, v. 7, n. 3, p. 745-760, set.-dez. 2012, p. 745-760.

Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/262661684_The_Universal_Races_Congress_London_1911_contexts_themes_and_debates/link/547c62b30cf293e2da2db3cc/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1Ym93Y2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1Ym93Y2F0aW9uIn19. Acesso em: 03. jul. 2024.

SOUSA, Francisca Maria do Nascimento. Linguagens escolares e reprodução do preconceito. *In*: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). **Educação antirracista**: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC-SECAD), 2005, p. 105-120.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. Os pronomes cosmológicos e o perspectivismo ameríndio. **Revista MANA**, v. 2, n 2, p. 115-144, 1996. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/mana/a/F5BtW5NF3KVT4NRnfM93pSs/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 22 set. 2023.

Recebido em dezembro de 2023

Aprovado em junho de 2024.