

**FILOSOFIA PARA ALÉM DO EUROCENTRISMO: UMA
ABORDAGEM EM AFROSPERSPECTIVISMO NO ENSINO DE
FILOSOFIA**

**PHILOSOPHY BEYOND EUROCENTRISM: AN APPROACH AT
AFROSPERSPECTIVISM IN TEACHING PHILOSOPHY**

*Ijaelson Clidório Pimentel¹
Antonio Gomes da Silva²*

Recebido em: 03/2019
Aprovado em: 06/2019

Resumo: O objetivo deste ensaio é despertar na professora e professor de filosofia a percepção da necessidade de desconstrução de ideias de ensino cristalizadas, de predominância de uma história da filosofia eurocêntrica, sem oportunidades ao exercício do pensamento considerando sua própria dinamicidade. Isto conduz à busca da concepção de um ensino de filosofia aberto ao pensamento da diversidade, de modo que todas as culturas sejam consideradas como iguais na sua capacidade racional, seja a cultura africana, a grega, a chinesa, a indígena, a latina e tantas outras potenciais portadoras de filosofias e de significados. Apresenta-se, nesse contexto, o conceito de afroperspectivismo desenvolvido no Brasil, particularmente pelo filósofo Renato Nogueira como proposta de superação da concepção excludente de vida e de ensino, resultado da colonização do pensamento. Para a consecução deste objetivo, emprega-se notadamente a leitura e interlocução com textos de filósofos africanos. Dentre os primeiros destacam-se FANON (2008), ORUKA (2002) e TOWA (2015); dentre estes últimos, DANTAS (2014, 2018), FLOR DO NASCIMENTO; BOTELHO (2010), GOMES (2014), JESUS; NEGRI; CANDIDO (s/d), NOGUERA (2011, 2014), OLIVEIRA (2012), TOMAZETTI; BENETTI (2012). Debate também relevante é estabelecido com filósofos e filósofas latino-americano(a)s, principalmente no que se refere ao ensino de filosofia desde uma perspectiva da diversidade. Dentre estes, citam-se ASPIS; GALLO (2009) e CERLETTI (2009). O resultado dessas múltiplas leituras e interlocuções é a explicitação de posturas, valores e práticas que pensam a filosofia e o ensino de filosofia tomando em consideração a diversidade de culturas, de saberes e de pensares, reconhecendo novos territórios epistêmicos que estão fora da lógica do eurocentrismo. O afroperspectivismo, particularmente, mostra-se aberto, inclusivo, dialógico, pleno de potencialidades quer como forma de pensamento, quer como ponto de partida para o ensino de filosofia. Conclui-se este ensaio apontando-se para a possibilidade de construção do ensino de filosofia sob a perspectiva do pensamento da diversidade, em geral, e da filosofia africana, em particular; não como negação do pensamento europeu, mas como reconhecimento de que há pensamento filosófico, autêntico e autóctone, que transcende a racionalidade europeia.

Palavras-chave: África. Afroperspectivismo. Diversidade. Ensino de filosofia. Eurocentrismo.

¹ Mestrando do Programa, Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO, Núcleo – Universidade Federal de Campina Grande UFCG. Docente do Ensino Médio (Secretária de Educação da Paraíba). E-mail: ijaelson@yahoo.com.br

² Doutor em Letras Clássicas (Universidade de São Paulo), Professor Titular do Centro de Humanidades da Universidade Federal de Campina Grande, docente do Curso de Graduação em Filosofia (UFCG) e do Programa de Mestrado Profissional em Filosofia (UFCG). Campina Grande (PB). E-mail: ags@usp.br

Abstract: The objective of this essay is to awaken in the philosophy teacher the perception of the need to deconstruct crystallized teaching ideas, predominantly a history of Eurocentric philosophy, without opportunities to thought exercise considering its own dynamicity. This leads to the search for the conception of a philosophy teaching open to the thought of diversity, so that all cultures are considered as equal in their rational capacity, be they African, Greek, Chinese, Indian, Latin and many other potential holders of philosophies and meanings. In this context, is presented the concept of Afroperspectivism developed in Brazil, particularly by the philosopher Renato Nogueira as a proposal to overcome the exclusionary concept of life and teaching, a result of the thought colonization. In order to achieve this goal, the reading and interchange with texts of African philosophers and some of its commentators is used. Among the first ones stand out FANON (2008), ORUKA (2002) and TOWA (2015); among the latter, DANTAS (2014, 2018), FLOWER OF BIRTH; BOTELHO (2010), GOMES (2014), JESUS; NEGRI; CANDIDO (s/d), NOGUERA (2011, 2014), OLIVEIRA (2012), TOMAZETTI; BENETTI (2012). Also relevant debate is established with Latin American philosophers and philosophers, especially regarding the teaching of philosophy from a diversity perspective. Among these, we mention ASPIS; GALLO (2009) and CERLETTI (2009). The result of these multiple readings and interlocutions is the clarification of positions, values and practices that think philosophy and philosophy teaching taking into account the diversity of cultures, knowledge and thinking, recognizing new epistemic territories that are outside the logic of Eurocentrism . Particularly Afroperspectivism is open, inclusive, dialogical, full of potential as a way of thinking, or as a starting point for the teaching of philosophy. This essay concludes by pointing to the possibility of constructing the teaching of philosophy from the perspective of the thought of diversity in general and of African philosophy in particular; not as a negation of European thought, but as recognition that there is philosophical, authentic and autochthonous thinking that transcends European rationality.

Keywords: Africa. Afroperspectivismo. Diversity. Teaching philosophy. Eurocentrism.

Introdução

Este ensaio apresenta algumas considerações sobre o ensino de filosofia para além da visão europeia introduzindo, na sala de aula, o diálogo afroperspectivista na história da filosofia. É fruto, portanto, de leituras e debates inclusivos dos pontos de vista e da afirmação de uma filosofia africana.

Desse modo, este estudo tem por objetivo despertar no professor de filosofia a percepção da necessidade de desconstrução de ideias de ensino cristalizadas, de prevalência da história da filosofia eurocêntrica, sem oportunidades ao exercício da diversidade. Com isso, faz-se necessário buscar um ensino aberto para o afroperspectivismo (NOGUERA. 2014) de modo que todas as culturas sejam consideradas como iguais na sua capacidade racional, sejam a cultura africana, a grega, a chinesa, a indígena, a latina e tantas outras potenciais portadoras de filosofias.

Com a reintrodução em larga escala da filosofia no Ensino Médio – primeiro de modo obrigatório, após o parecer 38/2006, do Conselho Nacional de Educação (CNE); atualmente de modo facultativo –, os jovens começam a ter acesso a algumas áreas do conhecimento filosófico, distribuídas entre os três anos dessa etapa da educação básica, abarcando temáticas,

como: a teoria do conhecimento, a lógica, a ética, a política, a metafísica etc. Porém, “o problema se apresenta na exposição desses conteúdos que em seu cerne há um eixo geopolítico de enorme influência: o europeu. Dessa forma, a filosofia consolida a ideia de que é uma disciplina de base europeia” (DANTAS, 2014, p. 58).

Nesse sentido, o artigo em questão versa sobre um caminho para “enegrecer o currículo”, uma vez que a filosofia pode ser considerada a mais branca de todas as disciplinas da área de ciências humanas. Com essa reflexão, pretende-se favorecer um espaço de problematização sobre a questão do racismo, que historicamente resulta em um massacre linguístico, epistêmico e cultural contra o povo negro africano. Massacre associado à colonização que, segundo Fanon, acontece não somente pela subordinação material, mas também porque a colonização “fornece os meios pelos quais as pessoas são capazes de se expressarem e se entenderem. Ele identifica isso em termos radicais no cerne da linguagem e até nos métodos pelos quais as ciências são construídas. Trata-se do colonialismo epistemológico” (FANON, 2008, p. 15), que transforma o negro em um ser passivo e sem ação diante da situação de dominação.

Assim, o professor de filosofia é chamado a uma prática de ensino que faça possível a transformação na qual ele também é sujeito transformador. Para isso, faz-se necessário a desconstrução de uma ideia de ser apenas depositário do conhecimento, mas escolha-se aberto aos horizontes da dinamicidade da compreensão de uma filosofia em constante movimento.

Contudo, para isso, é preciso que o professor seja subversivo quanto a sua prática de abordagem da filosofia, uma vez que as mudanças não virão do currículo ou do livro didático – que são bastante eurocêntricos, no conteúdo e na abordagem dos temas. A subversão, o agir subversivo parte do professor, atuando como agente transformador dessa realidade.

Após a reflexão em torno dos desafios de uma filosofia para além do eurocentrismo, apresentamos o pensamento africano como outra possibilidade de diálogo filosófico. Propomos caminhos e abordagens que considerem a filosofia europeia dialogando com outras filosofias, como a africana, a indígena, a afrodescendente. Para isso, este estudo contempla alguns filósofos africanos: Marcién Towa, Frantz Fanon, Odere Oruka; e brasileiros: Renata Aspis, Luis Tiago Dantas, Wanderson Flor, Renato Nogueira, Eduardo Oliveira, Elisete Omazetti, Cláudia Benetti. Esses filósofos e filósofas se dedicam a pensar um ensino de filosofia em afroperspectivismo e da diversidade, em outras palavras, para além do eurocentrismo

Pensar uma filosofia afroperspectivista em sala de aula

Pensar um ensino de filosofia da diversidade e de cunho afroperspectivista requer, antes de tudo, clareza sobre a pergunta: que imagem filosófica se quer construir? Isto porque uma filosofia assim concebida somente é possível se assumirmos uma opção descentralizadora, que perceba a filosofia a partir de uma desconstrução da visão eurocêntrica, que, na maioria das vezes, estamos acostumados a construir.

Faz-se necessário uma filosofia da desterritorialização, isto é, que perceba que há outras possibilidades de construção de conhecimento além da Grécia e Europa. Igualmente, há um pensamento filosófico para além dos que recebem a marca registrada da filosofia europeia, mas também e inclusive o que se mostra absurdo. Se, como afirmam Deleuze e Guattari (2010, p. 8), “a filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos”, então se pode afirmar que a filosofia está em constante movimento – como em constante movimento estão as realidades conceituadas –, sendo possível redesenhar uma imagem do pensamento que atue pela lógica da diferença.

Na perspectiva da necessidade de clareza sobre a compreensão filosófica do que é a filosofia, o filósofo camaronês Towa parte de uma definição de filosofia bastante ampla: [...] “a filosofia é a coragem de pensar o Absoluto” (TOWA, 2015, p. 17). Observando, de modo superficial, percebe-se imediatamente ao menos um problema nessa definição. Se o autor usa o termo ‘Absoluto’ para referir-se ao inquestionável, ao único, como os filósofos europeus geralmente o fazem, pode-se afirmar que essa definição não serve a uma filosofia que valoriza a diferença, uma vez que repõe a unilateralidade própria do paradigma europeu, “absolutizando” a ideia de Absoluto.

Contudo, nas páginas seguintes, o filósofo se encarrega de explicar que o ‘Absoluto’ não se refere à realidade totalitária ou metafísica, mas à condição humana nos seus diversos anseios, vontades, pretensões e multiplicidade. Nas palavras do autor: “O Absoluto não será mais um dogma opaco, um fantasma misterioso, mas o homem concreto, suas necessidades e suas aspirações. Percebem-se quais mudanças tratar-se-ia, então, de impor” (TOWA, 2015, p. 69).

É perceptível, nessa segunda citação, que o ‘Absoluto’ não significa o contrário de mudança, de diversidade, de dinamismo, mas abertura ao movimento e à inovação. Nesse sentido, o autor camaronês afirma que

Devemos alimentar, a respeito de todo culto da diferença e da identidade, uma desconfiança sistemática sem a qual corremos o risco de nos conformar dentro

da servidão. De qualquer forma, é inútil querer imobilizar a tradição e a identidade cultural, pois tudo no universo está submetido a mudanças. E passando da natureza à cultura e à história, o ritmo de transformação se acelera e muda qualitativamente (TOWA, 2015, p. 68-69).

Com isso, desenvolve-se um modo de pensar a filosofia que não se limita a uma realidade geografia e étnica. Nesta ótica:

[...] propor uma limitação territorial da filosofia não se trata apenas de projetar um certificado de origem do pensamento filosófico, mas, sobretudo, de invalidar diferentes povos como produtores de pensamento filosófico a partir de suas matrizes históricas, culturais e sociais (DANTAS, 2018, p 47).

Desse modo, fazer filosofia africana não é negar todo o processo histórico já realizado, ou fazer do ensino de filosofia um curso de África, mas propor um diálogo de igual para igual. “Por isso, a filosofia africana necessitaria dialogar com as outras tradições na perspectiva de articular os temas filosóficos com uma identidade própria e, uma vez consolidada, transcender a condição que o hegemônico espera de uma tradição subalterna” (DANTAS, 2018, p. 45).

O desafio, portanto, reside no fato de como ir além dessa condição de hegemonia da filosofia, de modo que a filosofia africana não seja vista como sujeita ao ocidente ou o que alguns filósofos defendem como uma etnofilosofia³. O pesquisador brasileiro Thiago Dantas aponta que

Uma das vias que se pode utilizar para romper com a imagem ocidental da filosofia como única, é precisamente realizar uma *intersecção epistêmica* entre as tradições não-europeias. Intersecção no sentido de apresentar as proximidades políticas e epistêmicas daqueles que produzem o conhecimento nas fronteiras (DANTAS, 2018, p. 45).

Não se pretende, com essa postura filosófica, uma replicação do ‘eurocentrismo’ em termos africanos. Mas, de outro modo, assumir uma postura de abertura às diversas

³ A etnofilosofia assenta-se sobre a ideia de que não há na África uma filosofia genuinamente racional, assim como há no Ocidente. Especificamente, a etnofilosofia “procura apresentar a coerência e o conjunto das cosmovisões tradicionais africanas, demonstrar a racionalidade existente nas práticas rituais, nos mitos, nos contos, nos provérbios africanos dos distintos dos povos. A etnofilosofia concebe o pensamento africano tradicional como filosófico e utiliza o método etnográfico para realizar suas pesquisas. Um dos marcos iniciais da etnofilosofia foi o livro *Filosofia Bantu* (1945), do missionário belga Placide Tempels, sobre os traços essenciais do pensamento dos povos de língua *bantu*, da África Central e do Sul. Para o missionário, o pensamento *bantu* tem como princípio fundamental a noção de força vital. Outros representantes da etnofilosofia são Alexis Kagame e Kwame Gyekye” (JESUS; NEGRI; CANDIDO, 2016, p. 5).

possibilidades geradoras de um pensar filosófico. Pensar esse fundado na valorização da diversidade e do reconhecimento do outro como ser pensante e capaz de estabelecer diálogos.

Essa perspectiva filosófica deve ter por horizonte a propagação de caminhos de resgate de valores culturais, ameaçados ou silenciados, como a questão indígena e afrodescendente. Isso implica em cativar um diálogo de preservação da diversidade e de valorização das relações interpessoais. Implica, do mesmo modo, em promover uma educação que forme cidadãos para além do eurocentrismo, que possam interagir e conviver harmonicamente com as diferenças.

É nesse sentido que se acentua uma imagem do pensamento nos moldes da afroperspectiva, a qual, para Renato Nogueira (2011, p. 7), se desenvolve em três teses básicas:

- 1^a) Pensar é movimentação, todo pensamento é um movimento que ao invés de buscar a Verdade e se opor ao falso, busca a manutenção do movimento;
- 2^a) O pensamento é sempre uma incorporação, só é possível pensar através do corpo;
- 3^a) A coreografia e o drible são os ingredientes que tornam possível alcançar o alvo do pensamento: manter a si mesmo em movimento.

Percebe-se que buscar uma filosofia que seja capaz de abarcar essa diversidade implica em estar sempre em movimento, libertando-se do pensamento dogmático, que leva a filosofia para estagnação, desconsiderando os problemas latentes a partir dos quais precisamos filosofar.

Diante do panorama apresentado em vista de uma filosofia que vai além do eurocentrismo, pergunta-se: o que essa filosofia da afroperspectividade pode contribuir para o ensino de filosofia?

Tal questionamento nos impulsiona a pensar algumas peculiaridades da filosofia africana, como a valorização do pronome “nós”. Este pronome é compreendido não apenas como plural de seres humanos; mas, na perspectiva ubuntu, “nós” significa o ser humano no seu conjunto de relações: com a ancestralidade, com a natureza, em toda sua conduta ética.

Pensar uma filosofia para além do eurocentrismo diz respeito a ultrapassar os limites geográficos, políticos, étnicos, econômicos e culturais. Porém, isso não implica em negação destes limites nem do pensamento europeu, pois isso conduziria ao mesmo unilateralismo epistêmico, desta vez sem sentido inverso.

Assim, a diversidade africana se constitui como expressão plural, que agrega as muitas vozes que não são consideradas como filosofia pela perspectiva eurocêntrica. Isso reflete-se na forma como são pensados os cursos de graduação em filosofia, os quais não apresentam currículos em que o ensino de filosofia transcenda os limites do eurocentrismo. A abordagem de uma filosofia em afroperspectivismo deve considerar a pessoa e o pensamento no seu

conjunto. Nas palavras de Noguera (2011, p. 10): “[...] pensar filosoficamente é colorir a vida, dar cores, pensar significa enegrecer, tornar um movimento retinto, colorir a vida; numa palavra: afroperspectivizar. O plano de imanência é a roda da afroperspectivização, a condição de possibilidade para afroperspectivizar”.

Esse modo de fazer filosofia não apenas atualiza uma releitura dos pensadores africanos, querendo entendê-los como isolados, mas tem como intuito resgatar suas concepções de ancestralidade, de harmonia com a natureza, para assim desenvolver uma ideia de educação inclusiva e de valorização da diversidade.

Desse modo, pretende-se com essa abordagem atentar para um cenário filosófico que, por muito tempo, foi desconsiderado do âmbito da história da filosofia. Isso porque seus protagonistas têm sido considerados incapazes de filosofar. Contudo, esse fazer filosófico, mirando uma realidade como a africana, entende a filosofia como tarefa emancipadora.

Emancipação é aqui entendida não apenas do ponto de vista de formação intelectual, geradora da divisão do mundo entre os que alcançam formação e intelecto e os que não os alcançam. Um tal conceito de emancipação nega aos que não frequentam uma academia a capacidade de emancipar e ser emancipador/a.

Com a superação de um conceito limitado e limitante de emancipação, atribui-se ao ser humano – independente de sua formação acadêmica, seu território, sua etnia ou sexo – igualdade de participação na inteligência e na inteligibilidade humanas. Essa ideia foi defendida por Rancière (2007, p.104) ao afirmar que “a igualdade das inteligências é o laço comum do gênero humano, a condição necessária e suficiente para que uma sociedade de homens exista”.

No sentido de uma filosofia emancipadora, deve-se considerar o trabalho bastante significativo do filósofo africano queniano Odere Oruka, com o projeto ‘*Sage Philosophy*’, que consiste na procura dos sábios africanos. O pensador elabora argumento de acordo com o qual “a sagacidade filosófica contribuiu para a clarificação de categorias como filosofia indígena *versus* filosofia acadêmica e sabedoria *versus* filosofia. E, ainda, para a revitalização da questão do método em filosofia” (ORUKA, 1990).

Essa afirmação supera as práticas ainda atuais, marcadas pelas dicotomias da racionalidade moderna que deliberadamente se restringe a uma elite privilegiada. Oruka, com a prática de projetos argumentativos, quer desconstruir a ideia de uma filosofia menor ou de uma etnofilosofia, defendendo a cultura africana com uma epistemologia bastante viva, que progride em um processo de avaliação e renovação. Uma cultura que, mediante as imposições coloniais, soube resistir e preservar o seu modo de sabedoria.

Sobre a identificação dos sábios, acentuada pelo filósofo queniano, faz-se uma alerta para que não se tome o paradigma da racionalidade ocidental como único modelo,

[...] pois a maior parte dessa filosofia não será encontrada na forma de argumentos filosóficos convencionais elaborados ou longos, a maioria é explicitamente expressa na forma entimemática. Mas um entimema é um atalho lógico ou um argumento filosófico no sentido exato da filosofia. Seu alcance lógico completo pode ser facilmente descompactado (ORUKA, 2002, p. 5).

Nesse sentido, faz-se necessário propor uma filosofia que não considera somente um modelo lógico de racionalidade, apresentado pelo filósofo queniano, destacando a figura do professor de filosofia. Que caminho seguir, em vista de um ensino que corresponda a um véis que fuja do padrão eurocêntrico? Um caminho que parece ser bastante propício para se executar um ensino que transcenda a transmissão de conteúdo é a prática de ensino pelo filosofar, uma vez que essa prática não coloca o professor como centro das mentes pensantes, mas como um dos protagonistas do pensar, considerando o estudante como produtor de conhecimento.

Essa perspectiva foca na construção de uma filosofia libertadora, em vista de uma ética que priorize o outro, pautada na sensibilidade, isto é, compreendendo que o lugar do filosofar não pode ser separado do contexto no qual está inserido. Além disso, tal filosofar não se encontra apenas nos livros, ou tendo os professores ou pesquisadores como únicos detentores de conhecimento. Considera, de outro modo, a diversidade cultural e étnica, requerendo dos que fazem educação uma postura de reinvenção de papéis. Isto significa ir além do *lugar* tradicionalmente destinado ao professor. Ao modo africano se diz que:

A tarefa da filosofia é produzir mundos. Ela já reconheceu o mundo encantado e já o desencantou. A Ancestralidade, na perspectiva da experiência africana, é uma filosofia que, como todas as outras, produz mundos para muito além de produzir conceitos. Um mundo encantado, pois então, visto que a ética é a melhor maneira de encantamento (OLIVEIRA, 2012, p.44)

Encantamento entendido não como um plasma da emoção, mas como rejeição ao artificial, compreendendo a realidade da vida como um exercício pleno de sentido, tanto no plano individual quanto coletivo. Nessa inquietação, o ensino de filosofia requer do professor uma postura de ousadia, mesmo estando inserido em um contexto de educação carreirista. Tendo estruturas curriculares voltadas a responder a uma demanda do mercado, é preciso propor algo inovador e surpreendente, que implica não apenas reproduzir repetição de conhecimento

da história da filosofia clássica, mas se abrir a uma criação do novo, que pode ser uma abordagem da filosofia africana.

Contudo, propor algo que escapa ao que é disposto pelas diretrizes curriculares e pelo livro didático não é tarefa fácil. De fato, sugerir um trabalho com temas não inseridos no conjunto apresentado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) pode significar, aos olhos dos que monitoram e acompanham pedagogicamente a escola, uma minimização da história da filosofia já estabelecida no currículo. Uma solução possível para o desenvolvimento de abordagens não previstas na norma vigente é elaborá-las sob o viés da transversalidade e interculturalidade. Isto significa propor ao estudante uma discussão filosófica inclusiva da diversidade do pensamento e de outros campos do conhecimento, de outras culturas e povos, construindo desse modo um itinerário filosófico libertador.

Através desse movimento, acredita-se que a concepção de uma filosofia afroperspectivista poderá contribuir muito na construção de um ensino multicultural. Isso significa uma aposta no pluralismo filosófico e em um saber que não está restrito a um sistema ou a um método único e universal, mas no pensamento que se constitui em diálogo com outras filosofias.

Esse método foi testado, embora em uma perspectiva diferente, não a do ensino, mas a da pesquisa, pelo filósofo Oruka, na África, com o seu trabalho “filosofia da sagacidade”. Consiste o trabalho de Oruka em identificar os sábios africanos, esquecidos na história, argumentando que essa tarefa transcende a questão do letramento, pois

Pode-se sustentar que a filosofia africana, mesmo na sua forma puramente tradicional, não começa e nem termina com o pensamento e o consenso populares; que os africanos, mesmo sem influência externa, não são ingênuos quanto à investigação crítica lógica e dialética, que a alfabetização não é uma condição necessária para a reflexão e exposição filosófica. Nestes pressupostos, é possível buscar e encontrar uma filosofia na África tradicional, sem cair na armadilha da etnofilosofia (ORUKA, 2002, p. 4).

Essa concepção de filosofia tem um sentido ampliado e de movimento. Este não está estagnado aos conceitos determinados a uma única concepção de filosofia definida, a exemplo da grega. Com essas posições, é possível identificar uma filosofia na África não menor que em outras partes do planeta, mas capaz de construir um diálogo.

Movimento semelhante pode-se fazer em sala de aula, percebendo-se a potencialidade do que parece absurdo, isto é, em situações que não se mostram tão óbvias. Nesse sentido, deve-se pensar uma filosofia a partir do impossível, isto é, perceber o caos como possibilidade do

filosofar, como a realidade da negação epistêmica da negritude africana, podendo ser uma compreensão bastante inovadora, no sentido de uma filosofia viva.

A proposta do ensino de filosofia, partindo do ponto de vista afroperspectivista, passa pelo viés da sensibilização de todos os agentes envolvidos. Isso se inicia com a formação de educadores para atuar no ensino fundamental e médio, preparando-os para desenvolver práticas inclusivas referentes às questões da diversidade cultural em sala de aula.

Outro aspecto a ser desafiado é constituído pelo material didático, bastante escasso quando se trata de uma abordagem filosófica para além da Europa. A realidade é que os livros didáticos do Ensino Médio de filosofia não conseguem contemplar a realidade de uma filosofia da diferença. O último Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), referente ao período 2018-2020, não apresenta, de forma estruturada, a temática africana ou afrodescendente, pois no conjunto dos 8 (oito livros) aprovados para a escolha nas escolas públicas, apenas um apresenta o tema da filosofia africana e o feminismo.

Diante do panorama de escassez de material didático que contemple a dimensão de uma filosofia da diversidade, a discussão em torno desta necessita ser permanente para os graduandos e professores que já estão no exercício de suas funções. É importante lembrar que trabalhar nessa perspectiva requer não somente um conhecimento teórico, mas um aperfeiçoamento constante de pedagogias que favoreçam um diálogo entre escola, sociedade e cultura, no intuito de fazer com que a discussão filosófica aconteça a partir de problemas do estudante e não apenas dos problemas discutidos na história da filosofia.

Pensar, portanto, um ensino de filosofia que leve em consideração “o chão em que se está pisando”, significa ter em mente uma transformação não apenas no âmbito do ensino fundamental ou médio, mas repensar as estruturas curriculares de formação inicial e de formação continuada dos profissionais que atuam ou atuarão na educação filosófica. Necessário se faz tratar tais profissionais jamais como “indivíduos-ilha” ou como “indivíduos-pedra”, isolados e acabados, mas perceber que a formação intelectual é intrínseca à cultura. E a cultura, assim como a filosofia e a vida, é mutável, diversa e dinâmica.

A professora e o professor de filosofia como figura emancipadora

A figura da professora e do professor de filosofia, no processo de aprendizagem em uma época de emergências pós-modernas, já não comporta uma postura autoritária nem a condição de fonte única e inesgotável de conhecimento.

Tratando especificamente das condições sob as quais a atual professora e o atual professor de filosofia, faz-se necessário considerá-los integrados em um ensino pela via de construção subjetiva, a qual está apoiada em uma série de elementos objetivos tanto conjunturais quanto estruturais. Dessa perspectiva, uma ‘boa professora’ e um ‘bom professor’ são aqueles que conseguem ensinar em condições adversas. Isso significa buscar alternativas, repensando sua prática e os conteúdos que pretende ensinar, bem como sua relação com a filosofia.

Nesse sentido, a professora e o professor de filosofia deve ser bem mais que um mero reprodutor de teorias ou transmissor acrítico da história: ele deve partir de problemas que afetam o dia a dia da sociedade. O “ensinar filosofia” requer longa série de decisões e isto depende, em grande medida, da postura filosófica assumida pelo professor.

A escolha de uma atitude filosófica, nesse contexto, pode começar com a pergunta: “o que é ensinar filosofia?” A tentativa de resposta acontece mediada pela concepção que se tem de filosofia e de seus traços característicos. Isso inclui a percepção de que o ato de ensinar está associado ao ato de aprender. Daí decorre a necessidade de admitir-se que a aprendizagem pode acontecer de modo diverso do que é habitual, como, por exemplo, “que é possível aprender filosofia sem que alguém formalmente a ensine” (CERLETTI, 2011, p.12).

Assim, a tentativa de resposta à pergunta está associada tanto mais ao sentido com que é feita do que simplesmente em fazê-la. Isso quer dizer que é preciso assumir sempre uma postura de desconfiar daquilo que se ensina. Eis, portanto, um caminho essencial para uma educação emancipadora, pois não podemos pensar uma transformação apenas para o estudante, mas todos os envolvidos precisam fazer parte do processo, sobretudo o professor.

A relação de ensinar e aprender deve ser compreendida em relação dialógica com a construção de saberes, não representando, simplesmente, a apropriação de habilidades ou argumentos lógicos sobre um determinado assunto. Mas, é preciso que o professor e o estudante experimentem o “ser filósofo”, atitude essa que deve ser considerada nos níveis fundamental, médio, de graduação e de pós-graduação. Necessário é perceber que a racionalidade não é uma característica restrita a um lugar geográfico ou de privilégio de uma raça ou nacionalidade. Nesse sentido, todo ser humano filosofa ou pode filosofar, como concebe o filósofo sul-africano Mogobe Bernard Ramose, ao afirmar que:

[...] experiência humana é o chão inescapável para o começo da marcha rumo à sabedoria. Onde quer que haja um ser humano, há também a experiência humana. Todos os seres humanos adquiriram, e continuam a adquirir

sabedoria ao longo de diferentes rotas nutridas pela experiência e nela fundadas. (RAMOSE, 2011, p. 11).

Nessa perspectiva, o fazer filosofia não está limitado a este ou aquele grau acadêmico. Isso não desvaloriza a escolaridade e o empenho de cada estudante. O ensino acadêmico é importante para aperfeiçoamento do filosofar, pela elaboração da história da filosofia e consideração do que já foi pensado sobre os mais diversos problemas.

Assumir, assim, uma concepção de ensino de filosofia como problema filosófico, desde o ponto de vista do filosofar, guarda a possibilidade de pôr em movimento o modo de pensar ocidental, isto é, fazer da filosofia um conhecimento aberto a novas determinações. Isso pode permitir que novos rumos se abram na filosofia e para a filosofia.

Dessa forma, é imprescindível fazer das aulas de filosofia um espaço de compartilhamento de pensamento e de exercício dialógico, de envolvimento de quem aprende e de quem ensina, projetando o ensino da filosofia para o campo do inteiramente novo.

O inteiramente novo, muitas vezes, ocorre a partir da ruptura com os métodos prontos e acabados, que dizem onde chegar e como chegar, por onde se deve começar e quando se deve terminar. Com isso, não se quer negar a importância, o rigor e a especificidade do método científico, mas enfatizar que em um ensino de filosofia que tem como pressuposto o filosofar não pode esse método ser compreendido como definitivo nem como absoluto.

Exemplo disso é a necessidade de repensar a universalização dos métodos avaliativos da aprendizagem, seja no ensino básico ou superior. Essas avaliações frequentemente privilegiam momentos, desconsiderando o processo de aprendizagem de cada indivíduo. Ora, a realidade estudantil é plural, diversa, exige de avaliadores e avaliações formas de inclusão. Homogeneização da aprendizagem representa perdas de oportunidades e de potencialidades para estudantes, professores e para escolas.

Nesse sentido, precisa-se que uma ruptura aconteça, inclusive e de começo na formação de professores para o ensino básico. Isto porque, muitas vezes, a formação do professor oferecida na academia não o ajuda a compreender e enfrentar a situação em que os estudantes estão inseridos. Essa formação insuficiente e excludente dos profissionais do ensino é mostrada em algumas pesquisas acadêmicas, quando professores relatam que a filosofia não é uma disciplina adequada para o ensino médio. Ainda, afirmam que a disciplina “Filosofia”, no ensino básico, presta-se mais para cumprir uma exigência curricular que para a construção de conhecimento. Outra situação que se soma a isso é a falta de critério adequado quanto à escolha

dos professores, pois muitas coordenações pedagógicas acreditam que o espaço da filosofia pode ser ocupado por qualquer outro profissional, sem a devida formação filosófica.

Desse modo, é necessário repensar a formação nos cursos de licenciatura em filosofia; implementar percursos formativos que auxiliem futuros filósofos e professores a trilhar um caminho educativo que não valorize simplesmente um aspecto ou momento da aprendizagem, mas

partir da concepção de que o pensamento não está fixado em uma das pontas – início ou fim – mas no percurso, é crucial que pensemos uma formação do futuro professor de Filosofia que apresente possibilidades de ruptura com os modelos sustentados em princípios de ordem e sucessão, tão arraigados no imaginário construído pelas didáticas tradicionais. Tais atuações didáticas estão voltadas para o desenvolvimento de técnicas que visam a garantir ao futuro professor que o “bom” uso das mesmas trará sucesso ao trabalho em sala de aula (TOMAZETTI; BENETTI, 2012, p. 1033).

O papel do professor, portanto, não é apenas o de transmitir conhecimento, mas acompanhar o aluno no movimento de produzir novas experiências, pelas quais se mantém o conhecimento sempre ‘novo’. Redescobre-se assim, por consequência, que o papel da filosofia não é somente de transmissão, nem mesmo somente de questionamento; mas, junto a isso, que a filosofia tem uma missão de transformação.

O pensamento de negação da diversidade, aqui denunciado, não aparece somente na perspectiva do professor, mas também do ponto de vista institucional. Veja-se o exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei 9.394/1996), que apresenta como protótipo da educação a promoção para o “trabalho e a prática social” (art. 2º). Essa concepção coloca no educador e na escola a tarefa de formar, isto é, colocar o sujeito em um modelo moderno de civilização, gerando, nesse caminho, hierarquias que reforçam mais a autoridade moral e social que o caminho da transformação, de modo que

ideias como cidadania, autonomia, consciência crítica estão, neste contexto, vinculados à ideia de uma Modernidade que se afirma no progresso do "espírito humano", desde o incivilizado ao civilizado, do primitivo ao desenvolvido onde o primeiro é visto como subalterno ao último e no qual aquele que está em um estágio posterior de desenvolvimento está em condições de ensinar e quem está em um estágio subalterno, incivilizado, selvagem, está apenas em condição de aprender (a marca mais importante deste processo é que quem avalia não é quem aprende, quem decide que o desenvolvimento está acontecendo não é a/o educanda/o) (NASCIMENTO; BOTELHO, 2010, p. 77-78)

Nisso se percebe, portanto, a confirmação do modelo eurocêntrico na estruturação institucional da educação. Esse modelo toma corpo na organização de um currículo que reproduz uma educação hierarquizada, reafirma modelos coloniais e “lugares sociais” como patrão/empregado, senhor/escravo, letrado/analfabeto etc. Isto limita, intencionalmente, a aprendizagem a um tutor, que legitime o estudante como emancipado ou não.

Trilhar caminhos que possibilitem a desconstrução desses paradigmas, em vista de uma reconstrução que priorize a diversidade no diálogo entre iguais, é necessário. Porém, essa postura requer do professor de filosofia a percepção de que há vários territórios epistêmicos, fazendo com que o pensamento filosófico supere a sua imobilidade.

Nesse movimento transformador, deve-se considerar a filosofia africana ou a abordagem afroperspectiva como caminhos de conhecimentos. Isto significa afirmar que “a afroperspectividade é um plano de imanência e o seu solo é uma roda, um terreiro, uma reterritorialização contínua, ininterrupta de uma dinâmica africana criativa que dribla e ginga para se constituir” (NOGUERA, 2011, p. 9). E, ainda, que a “afroperspectividade é um plano de imanência e o seu horizonte é desprovido de transcendência, os movimentos infinitos são imanentes e nada vem de fora, tal como no panteão dos deuses yorubá, o plano é unívoco” (NOGUERA, 2011, p. 9).

É perceptível que esse modo de fazer filosofia vai de encontro ao modelo eurocêntrico de pensar a lógica epistêmica de seleção e geografia dos saberes, que valoriza a filosofia como atribuição acadêmica.

A abordagem afroperspectivista, de outro modo, é aberta ao encontro com o diferente, fazendo chegar ao patamar da discussão filosófica culturas tidas como ‘marginais’, como a africana e a indígena. Essa abordagem faz da sala de aula um grande ‘terreiro’ eclético, onde não há negação de uma parte dos saberes em detrimento da afirmação de outra. Busca-se dialogar, simultaneamente: ‘civilizado’ e ‘bárbaro’, ‘acadêmico’ e ‘ignorante’, ‘branco’ e ‘negro’, pobre e rico, heterossexual e diversidade sexual, adultos e crianças.

Essa postura de ensino representa um rompimento com o saber que enquadra todos em perfil único, que qualifica como fracassados da escola os que não conseguem atingir o que é imposto como meta. “Por isso, um exercício filosófico interessado no pluralismo de perspectiva epistêmica precisa se defrontar com o etnocentrismo europeu que perpassa a filosofia” (NOGUERA, 2014, p. 32), ratifica Noguera, quando aborda a descentralização da filosofia.

Nesse sentido, põe-se a necessidade de pensar um ensino de filosofia sem a arrogância e a pretensão de dominar as pessoas. Construir o conhecimento não eurocentrado, não

hierarquizado, não excludente requer liberdade de pensamento, inclusive no modo de avaliação. Precisa-se abandonar o pressuposto segundo o qual a única forma de assimilação do conhecimento seja o modo pelo qual o professor o assimilou, concebendo-o como certo e indubitável, mas considerando que

[...] não é possível pensar que há uma resposta sobre como os alunos aprendem ou que há um caminho (um método) que possa ser tido como seguro e eficiente para essa aprendizagem, não há o controle do professor sobre a aprendizagem de seus alunos, mas há, sim, sua responsabilidade em possibilitar encontros, em oferecer signos que forcem o pensamento, em instaurar o movimento do pensar em sala de aula (TOMAZETTI; BENETTI, 2012, p. 1039).

Com isso, vale dizer que o ensino de filosofia precisa ser livre das amarras de se limitar às aulas prontas e acabadas, percorrendo o caminho da aprendizagem, do qual o professor também faz parte, fazendo a experiência do conhecimento. Longe de suas certezas, mas, experimentando o fazer junto.

Possibilidade de um ensino de filosofia da sub-versão⁴ em uma conjuntura de controle

O momento atual é bastante incerto quanto ao ensino de filosofia no nível médio. As incertezas quanto à sua permanência – obrigatória ou facultativa – nas grades curriculares têm deixado muitos professores ansiosos e temerosos a respeito dos resultados dessa situação. Essas incógnitas reforçam a pergunta: que ensino de filosofia devemos desenvolver a partir da reforma do Ensino Médio no Brasil?

Seja qual for a situação em que se tenha que projetar o ensino de filosofia, precisa-se fazê-lo filosoficamente, isto é, constituindo-se essa tarefa como experiência filosófica, motivada, sobretudo, pela resposta à pergunta: o que é ensinar filosofia? Pergunta e resposta que nos levam a refletir sobre os métodos pelos quais se possibilita o ensino da filosofia. Deve este provocar no jovem o estímulo em criar sua própria interpretação de mundo e, através do encontro filosófico, traçar o seu próprio itinerário interpretativo e crítico da realidade da qual faz parte.

⁴ Este é um termo usado por Renata Aspis e Sílvio Gallo no livro “*Ensinar Filosofia: um livro para professores*”. Os autores destacam a seguinte observação sobre a grafia da palavra: “(...) optamos por escrever a palavra dessa maneira (em oposição a subversões), para enfatizar o processo de criação de versões, que defendemos no ensino de filosofia” (ASPIS; GALLO, 2009, p. 14). Por acreditarmos que nossa proposta de ensino também se desenvolve em uma *sub-versão*, no sentido definido por Aspis e Gallo, optamos por grafar a palavra desse modo.

Vale lembrar que a formação humana perpassa a questão da faixa etária. Em cada uma das fases de aprendizado, o estudante de filosofia tem a oportunidade de desconstruir ideias fundadas apenas no senso comum, passando a um conhecimento crítico sobre o significado das suas próprias ações, independentemente da idade que tenha. É possível, ainda que no cenário nebuloso da história da educação no Brasil de hoje, e, em especial, da filosofia, um despertar para um ensino voltado para as possibilidades de inquietação, percebendo que é possível reinventar a realidade mesmo quando esta dança diante do caos.

Assim, faz-se necessário renovar a ‘esperança’ e pensar, com os conceitos filosóficos, soluções para os problemas grandes e pequenos da humanidade. A esse movimento os pensadores brasileiros Renata Aspís e Silvio Gallo chamam “Filosofia da Sub-versão” (2019, p. 14), que, empregada ao ensino resultará em

Um ensino que se dê de maneira tal que leve ao desenvolvimento de uma disciplina filosófica no pensamento. Além da forma de pensar da ciência, para a qual treinamos tão bem os jovens, além da lógica do mercado, suas seduções, o marketing, para além das tradições e senso comum, apresentar aos jovens e dar oportunidades de ensinarem uma outra forma de pensar: a filosofia. [...] Talvez possamos praticar um ensino que, no mínimo, e talvez isso já seja o suficiente, se conseguirmos fazer os jovens saberem que é possível criarem ainda (ASPIS; GALLO, 2009, p. 14-15).

A ideia de uma educação sub-versiva implica em uma inquietação constante do educador. A filosofia que se faz a partir dessa ideia tem como tarefa provocar uma transformação. A possibilidade de caminhos adequados à equitação, percebida como forma de sentir e de pensar a própria realidade tanto objetiva quanto subjetiva que o circunda e que o inunda. Por isso, é oportuno que não nos antecipemos aos resultados, porém, deixemos que aconteçam da forma mais livre possível para que possam explodir em experiências filosóficas. Nesse sentido, “(...) acreditamos que talvez não seja possível pensar em um método para ensinar filosofia se a entendermos como algo que não está acabado, que é uma coisa prática, que está viva” (ASPIS; GALLO, 2009, p. 14-15).

Esse entendimento nos possibilita conceber à filosofia não apenas como uma faculdade do intelecto, mas um caminho de assimilação do conhecimento. O encanto desse caminho depende do ‘mergulho experiencial’ a que os professores incitam os estudantes, assim como do estímulo a que narrem ativamente, cada um, sua própria história de vida.

Nesse itinerário filosófico, o sujeito do desejo precede o sujeito pensante. Isso abre a possibilidade de pensar o saber filosófico – que não é uma ação automática nem imediata –

como uma necessita movida por um incômodo a ser rompido. A filosofia se estabelece a partir de uma lacuna, uma carência, uma falta.

Com isso, a tarefa filosófica consiste em provocar mudanças, nascidas não de uma ideologia importada, mas de encontros de “signos”. Nada impede que o ato de pensar o inteiramente novo seja compartilhado com o pensamento antigo, medieval, moderno ou contemporâneo, com a possibilidade, porém, de que esse pensamento seja reterritORIZADO, para que possa recuperar e manter sua capacidade de afetação.

Isso não equivale a dizer que o processo de ensino e aprendizagem seja um acidente ou se faça ao acaso, sem compromissos teóricos e metodológicos. Ao contrário, o professor para lidar com essa realidade de ensino precisa se apropriar de conteúdos, pautar estratégias de aulas, projetar objetivos. Mas, o fato é que, os [...] “professores precisam, humildemente acostumar-se com a ideia que não necessariamente aquilo que é ensinado é aprendido pelos alunos” (ASPIS; GALLO, 2009, p. 64), e isso não pode ser compreendido como um fracasso do professor.

A postura mista de abertura e humildade diante do real (o real que se constitui e se mostra em sala de aula, inclusive) implica em uma renovação das práticas docentes do professor, que pode descobrir ou redescobrir a emoção e mesmo a paixão plenas em sua atividade. Isso pode repercutir na forma de empolgação dos estudantes. Podemos dizer, então, que a dimensão do ensino de filosofia precisa e pode contemplar a emergência do Eros na relação aluno e professor. Para isso, é necessário livrar-se da concepção conteudista, que define a filosofia não como experimentação, mas como busca de resultados imediatos.

Essa ideia de ensino de filosofia se torna acessível quando se explicita a postura ético-didática do professor e a perspectiva filosófica que se quer construir. Uma filosofia que contemple tais aberturas, tais posturas e perspectivas exige um professor sub-versivo, isto é, que não se limita a padrões, como o livro didático, os conteúdos de ENEM etc. Não que esses padrões devam ser desconsiderados, mas é preciso também transcendê-los, pois quase sempre estão voltados para a defesa de uma ideia eurocêntrica e colonizadora de filosofia, que não fala a partir do outro, mas de si.

Nesse contexto, a filosofia da afroperspectividade amplia os horizontes da criação filosófica. Isso porque afirma o pluralismo de ideias e uma história da filosofia pautada

[...] nas alternativas e perspectivas quase desconhecidas que podem sugerir argumentos, pontos de vista, ideias e conceitos em favor de caminhos inusitados, criativos e propositivos sobre ética, política, ciência, religião,

sexualidade, educação, relação étnico-raciais e de gênero, entre outros assuntos e temas (NOGUERA, 2014, p. 69).

Isso nos conduz à conclusão, em acordo com Renato Noguera, de que:

[...] colocar a história da filosofia em afroperspectiva permitirá a consideração do pensamento filosófico dos povos ameríndios, dos povos asiáticos, da Oceania, além da produção filosófica africana. Ou seja, afroperspectivizar a filosofia é um projeto de passar a limpo a história da humanidade, tanto para dirimir as consequências negativas de eliminar culturas e povos não ocidentais no rol do pensamento filosófico, como para desfazer a hierarquização que advém desse processo (NOGUEIRA, 2014, p. 71).

Essa postura filosófica não gera consequências, porém, no contexto atual, se o ensino de filosofia no ensino médio permanece dentro dos limites estritos do livro didático. Isso porque a abordagem filosófica afroperspectiva é a ilustre ausente do conjunto dos oito livros de filosofia aprovados no âmbito do Plano Nacional do Livro Didático. O PNLD que segue a narrativa eurocêntrica, toma a Grécia com berço e a Europa como lugar próprio e único da filosofia. Desconsidera, com isso, a produção filosófica fora da Europa e Estados Unidos da América, negando, por esse caminho, a concepção pluralista da filosofia. Propor, portanto, um ensino sub-versivo é pensar a filosofia a partir das escolhas e da postura filosófica de estudantes e professores. O Estado permanece avesso a toda forma libertária de filosofia.

Considerações Finais

A questão do ensino de filosofia focada na diversidade é uma discussão ascendente nas academias. Crescente, do mesmo modo, é a discussão sobre a aplicabilidade das leis 10.639/03 e 11.645/08, que implementam as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura Afro-brasileira, africana e indígena. Contudo, do ponto de vista da aplicação, ainda não se vislumbra uma realidade favorável no ensino básico. No que diz respeito à filosofia, especificamente, a situação é ainda mais restrita, pois, além do pouco trabalhada, a diversidade também não é um tema ou problema abordado nos livros didáticos, os quais apresentam a história da filosofia com um exclusivismo grego. Assim, a história da filosofia aparece nos livros didáticos sob um enfoque exclusivamente eurocêntrico, negando-se espaço para o conhecimento da existência, da validade e das relações entre as diversas filosofias. Exemplos de diversidade são as filosofias africana, feminista, latino-

americana e outras abordagens que podem enriquecer a visão do conhecimento. A admissão da diversidade pode e deve enriquecer a história e o currículo da filosofia.

A abordagem afroperspectivista não quer somente apresentar uma forma de desenvolver temas africanos em sala de aula. Mais do que isso, pretende assumir uma postura política de combate ao preconceito racial e epistêmico, fazendo visíveis as filosofias africana e afro-brasileira. Isso significa estimular o debate em torno do pensamento filosófico numa perspectiva de valorização do pluricultural, levando em consideração as diversas expressões de pensar a filosofia.

Este ensaio pretende dar expressão a vozes sufocadas pela visão e pelas práticas colonialistas, mesmo em uma sociedade com traços pós-modernos. Por força dessa visão e dessas práticas, valores culturais, sexuais, étnicos, de gênero e tantos outros são negados e obscurecidos. Por isso, também, valores europeus se tornam o centro das discussões e das decisões acadêmicas, são assumidos como inquestionáveis e superiores aos demais, gerando uma situação de não diálogo.

A filosofia da afroperspectividade não quer assumir uma postura de negação, mas exige o reconhecimento de que todos os pontos de partida devem ser considerados em constante diálogo. Isso implica em desconstruir a posição do berço grego da filosofia e em reconhecer que, ao tempo em que se surge e se consolida a filosofia na Grécia, outros povos por todo o planeta, como os africanos, realizam movimentos de racionalização da cultura como da vida, embora que de forma diferente e sem o reconhecimento ocidentais.

A abordagem afroperspectivista quer dessacralizar o pensamento modelar eurocêntrico, de modo a alcançá-lo em constante movimento. Isso conduz à possibilidade de problematizar e pôr em questão qualquer pensamento, qualquer acontecimento, inclusive o que se mostra banal e sem reconhecimento. Com isso, pensar uma filosofia afroperspectiva é pensar uma filosofia das possibilidades e do inteiramente novo, colocando na história da filosofia o pensamento e os saberes africanos.

REFERÊNCIAS

ASPIS, Renata Lima; GALLO, Silvio. **Ensinar filosofia**: um livro para professores. São Paulo: Atta Mídia e educação, 2009.

CERLETTI, Alejandro. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DANTAS, Luis Thiago Freire. **Filosofia desde África: perspectivas descoloniais**. 2018. 230 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

_____. O ensino da filosofia africana nas Diretrizes Curriculares do Paraná: impedimentos epistêmicos? **InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS**, Campo Grande, v. 20, n. 40, p. 58-80, jul./dez. 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz. São Paulo: 34, 2010.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson; BOTELHO, Denise. Colonialidade e educação: o currículo de filosofia brasileiro entre discursos coloniais. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, Brasília, n. 14, p. 66-89, mai.-out. 2010.

GOMES, Isabel Maria Jorge. Odera Oruka: o sábio e o filósofo. In: SEMINÁRIO CONHECIMENTOS, SUSTENTABILIDADE E JUSTIÇA COGNITIVA, 2013-14, Coimbra. **Trabalho...** Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra, 2014. Disponível em: <<http://alice.ces.uc.pt/en/wp-content/uploads/2014/03/Odera-Oruka-Isabel.pdf>>. Acesso em: 28 de março de 2019.

HEIDEGGER, Martin. **Introdução à filosofia**. Tradução de Marcos Antônio Casanova. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

JESUS, Rodrigo Marcos; NEGRI, Edson; CANDIDO, Juarid. **Filosofia e consciência negra: desconstruindo o racismo**. Cuiabá: PIBID Filosofia UFMT, s/d.

NOGUERA, Renato. **O Ensino de Filosofia e a Lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

_____. Denegrindo a filosofia: o pensamento como coreografia de conceitos afroperspectivistas. **Griot: Revista de Filosofia**, Amargosa (BA), v. 4, n. 2, p. 1-19, dez. 2011.

OLIVEIRA, Eduardo David de. Filosofia da ancestralidade como filosofia africana: educação e cultura afro-brasileira. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, Brasília, n. 18, p. 28-47, mai.-out. 2012.

ORUKA, H. Odera. Quatro tendências da atual Filosofia Africana. Tradução de Sally Barcelos Melo para uso didático de ORUKA, H. Odera. Four trends in current African philosophy. In: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). **The African Philosophy Reader**. New York: Routledge, 2002. p. 120-124.

_____. **Sage philosophy: Indigenous thinkers and modern debate on African philosophy**. Brill, 1990.

RAMOSE, Mogobe. Sobre a Legitimidade e o Estudo da Filosofia Africana. **Ensaio Filosóficos**, Volume IV – Outubro / 2011.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante** – cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lilian do Valle. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

TOMAZETTI, Elisate M.; BENETTI, Cláudia Cisiane. Formação do professor de filosofia entre o ensino e a aprendizagem. **Revista Diálogo Educação**, Curitiba, v. 12, n. 37, p. 1027-1043, set.-dez. 2012.

TOWA, Marcien. **A ideia de uma filosofia negro-africana**. Tradução de Roberto Jardim da Silva. Belo Horizonte: Nandyala; Curitiba: NEAB-UFPR, 2015.