

**Dissecando o racismo epistêmico:
afroperspectivizando o ensino de Filosofia¹**

*Dissecting epistemic racism: afroperspecting the
teaching of Philosophy*

Vinícius Rodrigues Costa da Silva

Estudante do técnico em Controle Ambiental (IFRJ) e bolsista de Iniciação Científica (PIBIC Jr.)

Karine de Souza Silva

Estudante do técnico em Produção de Moda (IFRJ)

Vitória Luíza Conceição Rodrigues

Estudante do técnico em Controle Ambiental (IFRJ)

Roberta Ribeiro Cassiano

Doutoranda em Filosofia (UERJ) e professora de Filosofia (IFRJ)

RESUMO: Este artigo objetiva argumentar acerca do racismo epistêmico inerente à narrativa de validade filosófica, isto é, a validação de somente uma corrente de pensamento enquanto legítima, qual seja, a filosofia ocidental. Percebe-se que o racismo epistêmico tem tido um papel determinante na produção filosófica ocidental. Assim, argumentaremos acerca das bases constituintes do ensino de filosofia e sobre a possibilidade de afroperspectivação dele como metodologia de pluriversalidade e diálogo filosófico – o que contribui para a agência de vozes não-ocidentais insurgentes na filosofia.

PALAVRAS-CHAVE: FILOSOFIA AFRICANA; ENSINO DE FILOSOFIA; RACISMO EPISTÊMICO; AFROPERSPECTIVA.

ABSTRACT: This paper aims to argue on the epistemic racism inherent in the narrative of philosophical validity, that is, the validation of only one current of thought as legitimate, namely, Western philosophy. It is clear that epistemic racism has played a determining role in Western philosophical production. Thus,

¹ Agradecemos imensamente a amizade e as valiosas observações e sugestões feitas sobre e para este artigo por Adilbênia Machado, Aline Matos da Rocha e pelo professor Wanderson Flor do Nascimento. Agradecemos igualmente à professora Katiuscia Ribeiro que, afetuosamente, coorientou a pesquisa.

we will argue about the constituent foundations of philosophy teaching and the possibility of its Afro-perspective as a methodology of pluriversality and philosophical dialogue - which contributes to the agency of insurgent non-Western voices in philosophy.

KEYWORDS: AFRICAN PHILOSOPHY; PHILOSOPHY TEACHING; EPISTEMIC RACISM; AFROPERSPECTIVE.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de projeto de pesquisa intitulado *Dissecando o racismo epistêmico: a urgência de outra perspectiva no ensino de Filosofia*, realizado no *campus* Nilópolis do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), entre os meses de julho e outubro de 2018. O projeto contou com apoio da instituição para a sua apresentação, em 17 de outubro de 2018, na XXIII *Semana de Tecnologia* (SEMATEC) do IFRJ, *campus* Nilópolis cujo tema geral era *Ciência para redução das desigualdades*.

O referido projeto foi o primeiro a abordar questões referentes à filosofia africana em todas edições do evento e o único na área de ciências humanas no ano de 2018. Esforços semelhantes para viabilizar a construção de uma afroperspectiva no ensino de filosofia no *campus* Nilópolis do IFRJ podem ser reconhecidos na realização, em 2017 e 2018, pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) do *campus* em parceria com o Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)², o Seminário

² Em sua primeira edição, em 2017, o evento contou com uma programação paralela no *campus* Maracanã da UERJ e no *campus* Nilópolis do IFRJ, por meio de convite da pesquisadora e idealizadora do evento, Prof.^a Ms. Naiara de Paula. No *campus* Nilópolis do IFRJ, como encerramento do evento, ocorreu a mesa redonda “A cosmovisão africana: a filosofia para além dos/as filósofos/as”, coordenada pela Prof.^a Dr.^a Rosália Lemos (Coordenadora do NEABI/Nilópolis) e composta pela Yalorisa Maristela de Osun Aboto - Ilê Asê Osun Aboto de Nilópolis, por Márcio Alexandre - Jornalista - Babalawo Tradição Afro-Cubana de Ifá e também pela Prof.^a Ms. Roberta Cassiano (Coordenadora do NUGEDS/Nilópolis).

de Filosofia Africana e Afrodiaspórica (SFAAD). O NEABI oferece também, periodicamente, cursos de extensão sobre pensamentos não-eurocêntricos que muito têm contribuído para a divulgação da literatura específica sobre o tema e a acolhida de seus questionamentos por parte da comunidade acadêmica do *campus*.

Por mais que tenhamos realizado esta pesquisa em circunstância e lugar determinados, é necessário sublinhar que as questões abordadas por este projeto podem ser facilmente identificadas em outros contextos,³ uma vez que, nas escolas e currículos acadêmicos, se trabalha frequentemente com a narrativa única da Filosofia,⁴ ou seja, uma narrativa que (geo)localiza o nascimento da filosofia na Grécia, mesmo que não haja um registro oral e/ou escrito, que remonte à Antiguidade, sobre isso.⁵

A partir de nossa experiência no IFRJ *Campus Nilópolis*, observamos que inicialmente não havia, nos currículos de Filosofia⁶ do Instituto, a presença de filósofos e/ou filósofas negras e negras, tampouco a presença de filósofos e/ou filósofas indígenas, revelando assim o caráter excludente do ensino de filosofia. Por isso, nesta pesquisa, abordamos a importância da lei 10.639/03 – alterando o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96 –, que garante a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira

³ Sobre isso, cf. *O ensino de Filosofia e a lei 10.639* (NOGUEIRA, 2014).

⁴ Uso da maiúscula proposital para ilustrar a narrativa de autodeterminação da filosofia que ocorre na Modernidade. Cf. NOGUERA, 2014.

⁵ A tese da certidão grega da filosofia, que será apresentada posteriormente, é uma invenção moderna, pois os próprios gregos (Aristóteles e Heródoto, por exemplo) reconheciam a existência e contribuição de um pensamento filosófico Africano. Heródoto (2001, p. 217-218) dizia que: “Quase todos os nomes dos deuses passaram do Egito para a Grécia. Não resta dúvida de que eles nos vieram dos bárbaros.” E Aristóteles (1973, p. 212-213): “De modo que, constituídas todas as ciências deste gênero, outras se descobriram que não visam nem ao prazer nem à necessidade, e primeiramente naquelas regiões onde os homens viviam no ócio, É assim que, em várias partes do Egito, se organizaram pela primeira vez as artes matemáticas, porque aí se conseguiu que a casta sacerdotal vivesse no ócio.”

⁶ Uso da maiúscula para se referir à filosofia enquanto disciplina curricular.

e Africana nas instituições de ensino públicas e privadas e avaliamos a necessidade de sua aplicação também no que diz respeito ao ensino da filosofia. Consideramos também, em nosso percurso investigativo, a relevância e aplicabilidade da lei 11.645/08, que altera o mesmo artigo da LDB, incluindo a temática indígena no ensino de História e Cultura Afro-brasileira Africana e, a partir de 2008, Indígena.

Nesse sentido, a filósofa Afro-brasileira Aline Matos da Rocha, aponta que “no ensino de filosofia, há um profundo silenciamento e exclusão intelectual do pensamento produzido no continente africano” (ROCHA, 2012/2013, p. 2), revelando-se um ensino euro-estadunidense-centrado. Com base nesta percepção, consideramos “que a exclusão intelectual do pensamento negro-africano está alicerçada em um profundo silenciamento” (*ibid, ibid*), silenciamento este que contribui para impedir a *agência* filosófica de sujeitos negros, isto é, os impede de construir sua própria narrativa, construindo e reforçando constantemente uma condição de sujeitos colonizados em situação de marginalidade. Cabe acrescentar que não excluimos aqui o papel de outros fatores e discursos, não necessariamente ligados ao campo específico da investigação filosófica, como os de tipo religioso, econômico, político e ideológico. Porém, em nossa pesquisa, reconhecemos certa centralidade do racismo epistêmico e da exclusão de mulheres e homens negros da categoria “ser humano” promovida pela antropologia filosófica do Ocidente na manutenção e aprofundamento deste estado de coisas.

A partir desse silenciamento, nos articulamos e começamos a escrever o presente projeto, compreendendo de que *nossa* escrita pode potencializar nossas vidas.⁷

Para a realização da pesquisa, adotamos como referenciais teóricos majoritariamente obras de filósofos e filósofas Africanos/as do Continente e em diáspora. A pesquisa

⁷ Em *Plantation Memories*, Grada Kilomba afirma que a “passagem da objetividade [de ser objeto, ter a sua história narrada] para a subjetividade [ser sujeito, narrador, protagonista] é o que marca a escrita como um ato político” (2016, p. 10).

dialogou com o pensamento de Renato Nogueira (2014) e Katiúscia Ribeiro (2017) e suas reflexões sobre filosofia e educação. Para pensarmos um currículo em afroperspectiva, consultamos o pensamento de Renato Nogueira, Mogobe Ramose (2011) e Wanderson Flor do Nascimento (2010, 2012, 2013) que forneceu o combustível necessário para pensarmos a colonialidade do ensino de filosofia e a possibilidade de outras perspectivas. A partir disso, avaliamos o currículo de filosofia do *campus* a partir das noções de “pluriversalidade” (RAMOSE, 2011) e “epistemicídio” (CARNEIRO, 2005).

Para questionarmos as narrativas únicas da origem da filosofia (na Grécia), partimos das obras de Cheikh Anta Diop (1974) e George James (2005), e, em sala de aula, para abordarmos os problemas concernentes à autodeterminação da filosofia na modernidade e sua relação com o racismo epistêmico, partimos das reflexões de Emmanuel Eze (1998). Para uma leitura socioantropológica do racismo, trabalhamos com Silvio Almeida (2018) e, para a reflexão sobre uma perspectiva *suleadora* para o ensino de filosofia Africana, estudamos o pensamento de Théophile Obenga (2004a, 2004b).

Por fim, como parâmetro legal para a realização desta pesquisa no IFRJ *Campus* Nilópolis, adotamos a lei 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas do país.

Com isso, podemos dizer que esta pesquisa teve como principais objetivos:

- 1) Questionar a origem grega do pensamento filosófico e suas demarcações geopolíticas e epistemológicas (DIOP, 1974; JAMES, 2005) para avaliar a possibilidade de adequar o ensino de filosofia às exigências legais previstas na lei 10.639/03;
- 2) Analisar o plano de curso de filosofia do IFRJ-CNIL e a abordagem adotada no livro didático *Reflexões: filosofia e cotidiano* do autor José Antonio Vasconcelos (2016), adotado nos cursos técnicos do

- Instituto atualmente. Além disso, tendo como parâmetro legal a lei 10.639/03, avaliar a abrangência do referido ensino quanto aos temas aqui mencionados;
- 3) Compreender como o ensino de filosofia Africana potencializa o processo educacional possibilitando a construção de narrativas contra-subalternas no imaginário do sujeito negro.

A pesquisa aqui apresentada fora realizada em 2018, durante o governo de Michel Temer. No entanto, durante o processo de escrita deste artigo, alguns fatos atinentes à pesquisa ocorreram e devem ser pontuados. Em janeiro de 2019, durante o governo de Jair Bolsonaro, o – até então – Ministro da educação, Ricardo Vélez Rodríguez, anunciou o desmonte da SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão) e sua substituição por uma pasta de alfabetização.⁸ Tal manobra pode ser vista como um meio para eliminar discussões e temáticas pertinentes aos direitos humanos, relações étnico-raciais e gênero e sexualidade, pois a SECADI era o órgão responsável pelo monitoramento da lei 10.639/03 – que sequer chegou a ter sua aplicação garantida durante seus quatorze anos de vigência.

Segundo o presidente eleito em 2018, esse desmonte tem por intenção “formar cidadãos preparados para o mercado de trabalho” e, em suas palavras, é um “foco oposto de governos anteriores, que propositalmente investiam na formação de mentes escravas das ideias de dominação socialista.”⁹

Ao final do mandato de Michel Temer, uma nova versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino

⁸Notícia disponível em:

<<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/01/velez-desmonta-secretaria-de-diversidade-e-cria-nova-subpasta-de-alfabetizacao.shtml>>. Acesso em 19 fev. 2019.

⁹ Jair Bolsonaro disse isso em seu perfil no Twitter, em 2 de janeiro de 2019. Disponível em:

<<https://twitter.com/jairbolsonaro/status/1080567217031393283>>. Acesso em 19 fev. 2019.

médio¹⁰ foi divulgada, na qual as únicas disciplinas obrigatórias são Língua Portuguesa e Matemática. A previsão é que essas mudanças estejam em vigor até 2022¹¹, porém devemos considerar que, aliada as referidas mudanças estruturais, cresce uma retórica explicitamente contrária ao ensino de sociologia e filosofia por parte de representantes do governo de Jair Bolsonaro que a classificam publicamente como “doutrinação”.¹² Especificamente sobre a BNCC, diz-se que caberá às instituições de ensino decidir sobre sua obrigatoriedade ou não. Sendo assim, não há mais a dupla obrigatoriedade,¹³ como aponta Renato Noguera (2014, p. 19-20), de ensinar filosofia e respeitar a lei 10.639/03.

Dito isso, neste artigo, respeitaremos o contexto no qual desenvolvemos esta pesquisa, em maio de 2018, não apenas para manter a acuidade histórica de nossa publicação, mas por compreender que a defesa irrestrita da referida dupla obrigatoriedade é condição necessária para a proliferação e divulgação de pesquisas acadêmicas sobre os temas por nós abordados. As premissas para a construção de uma afroperspectiva no ensino de Filosofia no IFRJ/Nilópolis e no Brasil, de modo geral, é a sua manutenção como disciplina obrigatória no currículo básico e a garantia de validade e aplicação da lei 10.639/03.

¹⁰ Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 19 fev. 2019.

¹¹ Fonte: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2018/12/05/base-nacional-comum-curricular-bncc-do-ensino-medio-e-divulgada-pelo-cne-veja-o-documento.ghtml>>. Acesso em 19 fev. 2019.

¹² “Bolsonaro compartilha vídeo de formatura para atacar ‘doutrinação ideológica’”. Disponível em: <<https://revistaforum.com.br/politica/bolsonaro-compartilha-video-de-formatura-para-atacar-doutrinacao-ideologica/>>. Acesso em 07 dez 2019.

¹³ Sobre isso, é importante salientar que os Institutos Federais possuem um currículo próprio e que as mudanças da BNCC não necessariamente os afetarão.

Racismos e Filosofia

O conceito “raça” não é fixo, o que significa que essa categoria foi, ao longo da história, submetida a alterações conforme as necessidades políticas de cada época. Há diversas formas de abordar e compreender o papel da “raça”. Neste trabalho, adotaremos as perspectivas de Peter Wade (2017, p. 50), para quem a categoria “raça” surge no século XIV e é moldada entre os séculos XIV e XVII, sendo consolidada a partir do século XIX com as teorias do racismo científico; e Silvio Almeida (2018), que sinaliza a centralidade da raça no contexto iluminista¹⁴.

Embora a gênese do conceito possa ser mapeada a partir do século XIV,¹⁵ é somente na modernidade que a raça passa a ser um referencial para a distinção de seres humanos (ALMEIDA, 2018, p. 19). Silvio Almeida (*Ibid.*, p. 22) argumenta que “[a] classificação de seres humanos serviria, mais do que para o conhecimento filosófico, como uma das tecnologias do colonialismo europeu para a destruição de povos nas Américas, da África, da Ásia e da Oceania.”. Compreendemos que esta tarefa de um entendimento hermenêutico dos termos empregados na discussão sobre racismos – sobretudo a distinção natureza-cultura em que geralmente se apoiam, deve permanecer no horizonte de uma Filosofia Crítica da Raça capaz de fornecer as bases para o ensino de filosofia em afroperspectiva.

Neste sentido, vale dizer que o ideal *racial* dos europeus não serviria de nada se não houvesse uma estrutura legitimando a categoria “raça” e garantindo sua atuação e

¹⁴ Cf. BERNASCONI, R. *Who invented the concept of Race? Kant's role in the enlightenment construction of race*. In *Race*, ed. Oxford: Blackwell, 2001, p. 11-36.

¹⁵ “Alguns advogam pela derivação da palavra latina *ratio* (tipo, variedade), outros apoiam a derivação do árabe *ras* (cabeça). De qualquer modo, parece que suas origens se encontram no século XIV, quando o vocábulo aparece na Itália e na Espanha, usado em crias de animais para falar de estirpe e linhagem de cavalos e vacas.” (WADE, 2017, p. 50; itálico do autor).

permanência, inclusive na sociedade brasileira. O dispositivo que garante a validade da raça é o racismo.¹⁶

Embora o racismo tenha sido esboçado a partir do século XVI, como aponta a pesquisadora Lia Vainer Schucman (2014, p. 75), “com a sistematização de ideias e valores construídos pela civilização europeia”, a sua consolidação só é alcançada “com as teorias científicas em torno do conceito de raça do século XIX” (*Idem.*). Vainer Schucman aponta ainda que “o racismo tal como se manifesta hoje, é fruto das teorias racistas produzidas pela ciência moderna” (*Idem.*), isto é, no século XIX, momento de grande intensificação e elaboração de teorias que justificavam o racismo científico.

Tal discussão se mostra fundamental ainda quando analisamos a passagem do paradigma do racismo científico para uma estratégia proposta após a Segunda Guerra Mundial que Bernasconi (2013, p. 139) chamará de estratégia UNESCO “de isolar a biologia mantendo encurralado o racismo científico que foi dominante na maior parte do mundo nos anos de 1930” (*ibid.*, p. 141). Gala-se aqui especificamente da substituição do racismo em sua dimensão biológica por uma tentativa de luta contra ele a partir da distinção cultura e natureza, o que deveria provar a insuficiência da categoria “raça” na biologia e, portanto, conduzir o próprio racismo ao posto de equívoco epistemológico. Ocorre que mesmo diante do relativo sucesso dessa estratégia, é crucial notar que:

Não podemos nos dar ao luxo de perder de vista o fato de que, para a história e as tradições que herdamos e que nos ajudam a dar sentido a nossas vidas, mesmo quando essas histórias são dolorosas, a raça se dá na experiência. O que queremos dizer com isso não é dependente da ciência e também é muito diferente do que esta disse sobre raça,

¹⁶ Para o historiador Francisco Bethencourt (2017, p. 25), um elemento essencial do racismo é a “ação discriminatória e sistemática.”; para uma análise mais completa do racismo à brasileira, cf. ALMEIDA, 2018 e MOREIRA, 2018; para uma análise histórica sobre a fluidez do termo “raça”, cf. BETHENCOURT, 2017.

quando esta última era um tópico para a ciência. Não apenas a vemos, mas a vivemos. (...) Porque o racismo estrutura nossa sociedade global, mesmo que enquanto indivíduos fossemos “daltônicos”, não teríamos erradicado injustiças passadas. O que a ciência tem a dizer e o que não pode dizer sobre a raça é importante. É um erro supor que, nos livrando da categoria da raça, livrar-nos-famos do racismo. É pelo fato de que nossa sociedade não está livre do racismo que não podemos renunciar ao termo “raça”. (BERNASCONI, 2013, p. 160).

Assim sendo, devemos destacar o caráter estrutural do racismo (também na sociedade brasileira), como afirma o filósofo Silvio Almeida (2018), Isto significa que o racismo, hoje, atua como elemento estruturante das organizações “econômica e política da sociedade” (*ibid*, p. 15), bem como das relações sociais e institucionais. “O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (*Ibid.*, p. 16). Pode-se concluir, portanto que “(...) do ponto de vista teórico, o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática”. (*ibid*, p. 39). É esta leitura da questão e do conceito que nos permite avaliar, em toda a sua abrangência, o significado da ausência da filosofia africana nos currículos de filosofia de cursos superiores de licenciatura em filosofia no Brasil e, conseqüentemente, sua ausência na maioria dos cursos da disciplina no ensino básico.

Racismo aqui deve ser entendido precisamente quando o que está em jogo é a hierarquia social entre grupos é definida pela ideia de raça, ou seja, o termo não cabe para se pensar em outras formas de discriminação e preconceito dadas por outras diferenças tais como gênero, [orientação] sexual, etnia [e] nacionalidade. (GUIMARÃES *apud* SCHUCMAN, 2014, p. 90).

Para Vainer Schucman (*Op. Cit.*, p. 91), no Brasil, “o racismo desenvolveu-se de forma particular, porque o Estado não [o] legitimou oficialmente”, isto é, embora o racismo estructure as relações sociais e institucionais, o Estado Brasileiro não reconhece isso e, por consequência, o ideal da *democracia racial*, por exemplo, ainda hoje, paira em solo brasileiro. Outra boa forma de compreender o caráter estrutural do racismo é lendo os versos de Luciene Nascimento:

Pense em paredes de uma residência.
Tijolos formam a estrutura.
Com o concreto e a arquitetura
ganha formato e aparência.
Sociedade é construção
e o racismo é o cimento:
componente estrutural
formador fundamental
do interior e do acabamento.¹⁷

Acerca disso, Almeida (2018) aponta que a raça é uma relação social e salienta o racismo como um processo político¹⁸ e também histórico.¹⁹ Nesse sentido, se, como diz o verso, o racismo é o “componente estrutural, formador fundamental” da sociedade, isso significa, necessariamente, que o sistema educacional e as produções de conhecimento estão sujeitas a serem perpassadas por uma faceta bastante peculiar do racismo: o epistemicídio, como diria Sueli Carneiro (2005, p. 96).

¹⁷ Poema “Soninha de Freitas em bê-á-bá”. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=7dnEZMwU17I>>. Acesso em 20 fev. 2019.

¹⁸ “O racismo é processo político. Político porque, como processo sistêmico de discriminação que influencia a organização da sociedade, depende de poder político, caso contrário, seria inviável a discriminação sistemática de grupos sociais inteiros.” (*Op. Cit.*, p. 40-41).

¹⁹ “Por ser processo estrutural, o racismo é também processo histórico. Desse modo, não se pode compreender o racismo apenas como derivação automática dos sistemas econômico e político. A especificidade da dinâmica estrutural do racismo está ligada às peculiaridades de cada formação social.” (*Ibid.*, p. 42).

Em um contexto neoliberal, como o que nos cerca, somos reduzidos à nossa sexualidade, à cor da pele, à classe social ocupada, enfim, somos corpos reduzidos ao Capital. O capitalismo, assim sendo, mostra-se um sistema reducionista. Esse sistema que teve sua gênese, aqui no Brasil, no contexto escravocrata,²⁰ deslegitima, inclusive, as produções de conhecimento do povo negro e invalida suas narrativas subjetivas e filosóficas. Quase a totalidade dos casos, a epistemologia assumida como legítima é a eurocêntrica. Toda a produção de conhecimento que saia desse eixo referencial, costuma ser negligenciada e silenciada, através do processo de epistemicídio.

A compreensão de “ser reduzido ao Capital”, apontada acima, é importante neste contexto pois, desde o processo de desenvolvimento da tecnologia biopolítica que, para Achille Mbembe (2017), teve início nas *plantations*, as populações e, sobretudo, certos grupos populacionais, tem sido reduzidos à sua força de trabalho e capacidade de geração de riqueza, tendo outros aspectos de sua humanidade sistematicamente negados, reduzida sua existência à condição de *vida nua* (AGAMBEN, 2002). O axioma é simples: os corpos devem ser rentáveis, caso contrário, podem ser descartados. Assim, corpos que não são rentáveis estão mais suscetíveis a serem exterminados; e extermínio não é somente a morte física, mas também a morte política e o epistemicídio (NASCIMENTO, 2017).

Ao avaliarmos a historiografia, o processo de escrita da história – e ao fazermos isso, é importante estarmos atentos para o sujeito que está “escrevendo” a história: *quem narra e quem (e como) está sendo narrado?* (KILOMBA, 2016) – é possível comprovar que certos povos, como os negros-Africanos, não eram e/ou não são vistos enquanto dotados de razão, justamente por estarem submetidos às normas epistemológicas e ontológicas ocidentais (RAMOSE, 2011; TOWA, 2015). A determinação, do ponto de vista ocidental, da subalternidade do

²⁰ Cf. NASCIMENTO, 2017 e GORENDER, 1987.

“ser negro” pode ser localizada historicamente no período nomeado de modernidade (ALMEIDA, 2018; EZE, 1998).

Silvio Almeida (ALMEIDA, 2018, p. 20) argumenta que “do ponto de vista intelectual, o iluminismo [modernidade] constituiu as ferramentas que tornariam possível a comparação e, posteriormente, a classificação, dos mais diferentes grupos humanos a partir de características físicas e culturais.”. O que aqui verificamos é que algumas correntes de pensamento cujas contribuições são consideradas incontornáveis para o Ocidente filosófico expressam sem qualquer dubiedade o racismo antinegro em suas produções intelectuais. Com base neste dispositivo, criou-se um projeto de *humanidade* (ALMEIDA, 2018). Tomemos como exemplo a afirmação de David Hume, no século XVIII:

Eu estou em condições de suspeitar de serem os negros naturalmente inferiores aos brancos. Praticamente não houve nações civilizadas de tal compleição, nem mesmo qualquer indivíduo de destaque, seja em ações seja em investigação teórica. Não há artesãos engenhosos entre eles, não há artes, não há ciências. Por outro lado, os mais rudes e bárbaros dos brancos, como os antigos alemães, o atual tártaro tem algo de eminente [...]. Tal diferença uniforme e constante não poderia ocorrer [...] se a natureza não tivesse feito uma distinção original entre essas raças de homens.²¹ (HUME, 1748 *apud* EZE, 1998, p. 215).

Essa forma de pensar, ilustrada por Hume e inaugurada pela modernidade filosófica, ainda se faz muito presente nas estruturas sociais contemporâneas, sobretudo, nas sociedades ocidentais – ainda que sob diferentes dispositivos e esquemas de justificação, como pontuamos ao mencionar a “estratégia

²¹ O uso do masculino para designar humanidade NUNCA é proposital, uma vez que o Ocidente constrói as características da humanidade a partir de regimes patriciais.

UNESCO”. Por isso a discussão se encaminha no sentido da afirmação da existência, no âmbito político, do que se chama de *racismo de Estado* (FOUCAULT, 2010). Isto é, em poucas palavras, a tese de que o racismo está diretamente ligado às ações do Estado, atravessando a economia, a política, o direito e a educação junto aos seus sistemas educacionais, como aponta Almeida (2018). O filósofo camaronense Marcien Towa, assim exemplifica o silogismo do racismo *epistêmico*:²²

O homem é um ser essencialmente pensante, racional. Ora, o negro é incapaz de pensamento e raciocínio. Ele não tem filosofia, ele tem uma mentalidade pré-lógica etc. Portanto, o negro não é verdadeiramente um homem e pode ser, legitimamente, domesticado, tratado como um animal. (...) Sendo a filosofia, aos olhos do filósofo europeu, a manifestação mais brilhante e mais alta da razão humana, negá-la aos negros não passa de uma especificação dada à premissa menor do silogismo racista e imperialista. (TOWA, 2015, p. 27).

Uma vez que, como dito anteriormente, o racismo perpassa as estruturas do sistema educacional, usar a categoria “raça” como categoria de análise é fundamental, como bem aponta Almeida: “um mundo em que a raça define a vida e a morte, não tomá-la como elemento de análise das grandes questões contemporâneas demonstra a falta de compromisso com a ciência e com a resolução das grandes mazelas do mundo”. (ALMEIDA, *ibid*, p. 44)

Sueli Carneiro avalia a gênese deste processo no contexto brasileiro em *Da instalação do epistemicídio no Brasil: (des)humanismo e educação*²³ (2005, p. 102) e argumenta que, no Brasil, o dispositivo terá sua primeira expressão durante os processos controladores da Igreja Católica. Tendo em vista a colonização e a inquisição, no século XVI, quando houve aí não

²² Cf. também DANTAS, 2018.

²³ Capítulo 3 (ponto 3.1) de sua tese de doutorado.

somente a colonização física, mas também a colonização mental. Os nativos e os Africanos trazidos para cá têm suas subjetividades e Sagrados sequestrados e deslegitimados com a lógica de que somente um ‘deus’ ocidental traria a salvação para essas “almas selvagens”. Este pano de fundo forneceu o contexto necessário para a instalação do dispositivo epistemicida no Brasil, o qual, para pleno funcionamento, precisa de uma categoria ativadora: a raça; todo ser não europeu deveria ser, a qualquer custo, inserido no espaço da modernidade²⁴ e isso significava necessariamente, que teriam também suas *epistemes* colonizadas, caso contrário, seriam aniquiladas através do processo epistemicida. Nesse sentido, “o humanismo se constitui sem negro: porque não tem alma, não é humano, sua ausência não impede esse tipo de “humanismo”.” (CARNEIRO, 2005, p. 105).

A partir desse contexto, a raça emerge como uma categoria de análise filosófica que nos permite indagar um dos maiores problemas já exposto para análise: a construção do sujeito negro como não-ser, como o Outro, como aquele que deve ser aniquilado. E, por isso, cabe a nós, pesquisadores negros comprometidos com a restituição da humanidade destes sujeitos e sua emancipação, pensar o negro enquanto agente filosófico, enquanto produtor de conhecimento válido.

Pensar o invisível: o negro como agente filosófico

Tendo como ponto de partida a ideologia particularista da modernidade colonial que se autodenominou como produtora da única epistemologia válida – se pretendendo, assim, universal –, temos inicialmente que repensar esse projeto colonial de dominação, identificando que a filosofia ocidental

²⁴ Achille Mbembe argumenta que a finalidade do colonialismo era “inscrever os colonizados no espaço da modernidade” (2017, p. 175), e em termos práticos isso significa que o epistemicídio é uma forma de inserção, uma vez que o dito “espaço da modernidade” é uma sociedade ocidental patriarcal fundada sob as teses do racismo científico.

foi moldada a partir daquilo que Aline Matos da Rocha identifica como “a exclusão intelectual do pensamento negro” (2012/2013, p. 1). Por isso, Towa afirma de maneira precisa: “Não é o culto, mas a traição ao pensamento que é preciso condenar na civilização ocidental” (TOWA, *ibid*, p. 65).

Nesse sentido, pessoas negras,²⁵ em decorrência do racismo, até os dias de hoje, não são vistas enquanto agentes filosóficos e epistemológicos – isto é, pessoas capazes de produzir conhecimento e filosofia, capazes de pensar, de refletir sobre si e sobre sua realidade. Em contraponto ao pensamento particularista da modernidade, nesta pesquisa, adotamos a definição de filosofia proposta por Théophile Obenga, na qual

(...) todos os seres humanos adquiriram, e continuam a adquirir sabedoria ao longo de diferentes rotas nutridas pela experiência e nelas fundadas. Neste sentido, a filosofia existe em todo lugar (...) e continua florescendo em nossos dias. (OBENGA, 2004 *apud* RAMOSE, 2011, p. 8).

Essa reflexão de Obenga nos dá margem para dizer que todo o ser que pensa e que produz conhecimento é, portanto, um ser que filosofa e, nesse sentido, em certa medida, todos nós, potencialmente, fazemos filosofia porque, para Obenga,

(...) a filosofia implica a construção crítica do conhecimento, a penetração intelectual e a profundidade, mas também, e talvez acima de tudo, modéstia e moderação, humildade e um desejo infinito de perfeição. Esta é a sabedoria e ainda uma concepção válida da filosofia hoje (OBENGA, 2004, p. 36).

Isto posto, é crucial salientar que uma filosofia em perspectiva, que não parta de uma concepção particularista da

²⁵ Não só pessoas negras, mas também pessoas indígenas tiveram sua memória apagada pelo processo de colonização mental e física.

filosofia, tal como ela é geralmente apresentada em ambientes acadêmicos, compreende a filosofia de acordo com os filósofos supracitados, e é importante ferramenta metodológica e crítica para a produção do conhecimento filosófico e a delimitação adequada de seus programas de pesquisa. A partir desta visão, o filósofo sul-africano Mogobe Ramose afirma que a pluriversalidade²⁶ é necessária para o reconhecimento das diversas filosofias e não somente no modelo de razão cunhado por pensadores ocidentais modernos.

(...) a contradição precisa ser solucionada através do reconhecimento da particularidade como um critério válido para toda ou nenhuma filosofia. (...) a particularidade é um ponto de partida válido para a filosofia apenas se for reconhecida como um meio para compreender e interagir com a pluriversalidade do ser. (...) Do ponto de vista da pluriversalidade de ser, a filosofia é a multiplicidade das filosofias particulares vividas num dado ponto do tempo. Excluir outras filosofias e negar seus estatutos simplesmente por conta de uma definição inerentemente particularista da filosofia como uma disciplina acadêmica significa anular a validade da particularidade como o ponto de partida da filosofia. Isto significa que não pode haver filosofias Ocidental ou Africana como disciplinas acadêmicas e, nem filosofia como a busca existencial humana do conhecimento enquanto o

²⁶ Para além do conceito de *pluriversalidade*, Ramose (2011) também desenvolve o conceito de *polidiálogo* que, segundo Renato Nogueira, significa “um campo policêntrico para um intenso debate intercultural, profícuo em favor do entendimento mútuo e de saídas coletivas” (NOGUERA, 2014, p. 20). Outro conceito importante é o de *polirracionalidade*; “entendendo que povos colonizados, por mais que tenham sido impelidos a adotar culturas apoiadas em racionalidades diferentes da sua, não abandonam sua cultura local, conseguindo operar na perspectiva polirracional” (ROSA, 2017, p. 34), *polirracionalidade* é, nesse sentido, a capacidade de pensar ou considerar diversas formas de pensar, portanto, diversos raciocínios, sejam eles ocidentais ou não. O prefixo *poli-* já nos dá uma ideia de inclusão não-particularista.

contínuo resultado da aprendizagem pela experiência. (RAMOSE, 2011, p. 11).

Com isso, vê-se que a pluriversalidade enquanto valor capaz de iluminar e ressignificar práticas pedagógicas, é fundamental para a reconstrução de subjetividades das pessoas negras em diáspora. Adotar uma abordagem pluriversal da filosofia é compreender as diversas maneiras de fazer filosofia – os diversos modelos de racionalidade.²⁷ Pensando a partir de um contexto onde o currículo disciplinar ainda é marcado pelo colonialismo, podemos apontar a pluriversalidade como uma ferramenta de reconstrução, seja epistemológica, cultural ou subjetiva (como dito acima) no âmbito do ensino de filosofia, que, assim, poderia cumprir, junto às demais disciplinas, o disposto nas leis 10.639/03 e 11.645/08.

Assim sendo, o ensino e o estudo da filosofia africana em teria por objetivo construir uma sociedade antirracista, admitindo-se que nos dias atuais, permanece marcante na identidade nacional brasileira a ideia de que a pessoa negra não é capaz de pensar, de realizar certas atividades que são vistas enquanto “adequadas” somente para as pessoas brancas – e com alto nível de escolaridade. Isto se expressa, por exemplo, na afirmação comum de que as pessoas negras não podem ter formação em determinados cursos ou que suas obras e

²⁷ Podemos reconhecer certo parentesco entre este debate e o que, no âmbito da filosofia da ciência contemporânea, Feyerabend nomeia em seu *Contra o Método* (2007, cap. 17) “incomensurabilidade”. Chalmers assim comenta o referido tópico: “O conceito de incomensurabilidade de Feyerabend origina-se naquilo a que me referi como a dependência que a observação tem da teoria. Os sentidos e interpretações dos conceitos e as proposições de observação que os empregam dependerão do contexto teórico em que ocorram. Em alguns casos, os princípios fundamentais de duas teorias rivais podem ser tão radicalmente diferentes que não é nem mesmo possível formular os conceitos básicos de uma teoria nos termos da outra. (...)” (CHALMERS, Alan. São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 163-164). Contudo, o que aqui é importante sublinhar é que da incomensurabilidade não se desdobra apenas a afirmação do caráter “subjetivo” dos critérios de comparação entre duas teorias que apresentam as características descritas acima, mas também (e sobretudo) seu caráter histórico-político.

produções não merecem tanto destaque quanto aquelas consideradas clássicas.

No entanto, não há como simplesmente “olhar ao nosso redor”, pois não é possível que enxerguemos o invisível. Sobre isso, Aline Matos da Rocha, aponta que é importante que evidenciemos, então, a agência filosófica de pessoas negras, para que possamos, finalmente, “pensar [e enxergar] o invisível”, pois aí não haverá mais invisibilidade.

Evidenciar as mulheres negras como produtoras de pensamento filosófico é tornar visível o que não é visto (...). Pensar o invisível é uma possibilidade de percurso filosófico contra hegemônico que busca pensar o que não é pensado, ressaltando a invisibilização perpetuada pelo sexismo em consonância com o racismo. (ROCHA, 2014, p. 10-11).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A afroperspectiva no ensino de Filosofia

Somente em 2003, após muita mobilização do movimento negro e pressão por parte dos educadores, a lei 10.639 é promulgada – acrescentando o artigo 26-A na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)/1996. Essa lei estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas do país. A própria existência dessa lei já nos mostra de maneira expressiva “o caráter eurocêntrico do modelo escolar brasileiro” (BENEDICTO, 2017, p. 1). Após sua promulgação, no ano seguinte, em 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Já em 2008, a lei 11.645 alterou a redação do artigo 26-A da LDB acrescentando também

a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura dos Povos Indígenas. Em 2010, o parecer que estabeleceu as *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica* reafirmou essas exigências legais que, no entanto, ainda hoje não são devidamente cumpridas.

O ensino de cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas, desde cedo, é muito importante para a formação de uma sociedade democrática que respeite e valorize os diferentes povos que formaram o país, como argumenta Ricardo Matheus Benedicto (2016). O ensino de filosofia em afroperspectiva é indispensável, já que, segundo a filósofa e pesquisadora Katiúscia Ribeiro, se a escola não faz com que o negro construa uma narrativa que não seja a narrativa da subalternidade (SPIVAK, 2010; KILOMBA, 2016), a construção do imaginário pautado no eurocentrismo causa no discente “um sentimento de inferiorização que por sua vez pode levar à evasão [escolar] e reprovação.” (RIBEIRO, 2017b, p. 32).

Em uma palestra,²⁸ o filósofo Renato Nogueira, citando Angela Davis, salienta que “existe na criança uma potência diferenciada contra a submissão”, que “na infância [se] encontra um território livre para filosofar”. Nogueira mostra o quão importante é uma educação pluriversal, onde a razão ocidental não é o único modo de racionalidade humana. Nesse sentido, o filósofo Brasileiro Matheus Ricardo Benedicto, observa que

A hegemonia europeia dos últimos quinhentos anos fez com que a Europa impusesse seu paradigma civilizatório a toda humanidade. Esta imposição traz como consequência, para os povos influenciados por este paradigma, uma distorção de sua de identidade, visto que se percebem através dos olhos do dominador. (BENEDICTO, 2016, p. 6).

²⁸ Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=uhj6DzaVAy0&t=557s>. Acesso em 25 fev. 2019.

Por conta disso, ao defender a aplicabilidade da “afroperspectividade” (NOGUERA, 2014) no ensino de filosofia, se propõe uma perspectiva que perceba “os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos” (ASANTE, 2009, p. 93).²⁹ Segundo o filósofo Renato Noguera, o ensino de filosofia em perspectiva é “uma abordagem filosófica pluralista que reconhece a existência de várias perspectivas” (NOGUERA, 2014, p. 45).

Quando reivindicamos a humanidade dos povos que não tiveram direito à fala e à participação política ao longo da história recente, pautada em um eixo eurocêntrico, estamos também alargando o conceito de humanidade. É isto que pleiteamos ao discutir o ensino de filosofia em afroperspectiva: “Romper com o silêncio instituído para quem foi subalternizado, um movimento no sentido de romper com a hierarquia, muito bem classificada por Derrida como violenta” (RIBEIRO, 2017a, p. 90). Nossa hipótese evidencia que o currículo em afroperspectiva é um caminho para romper com esse silêncio instituído. Sendo assim, argumentamos acerca da “possibilidade de um genuíno pensamento por parte de intelectuais ‘orgânicos’ da diáspora africana” (SODRÉ, 2017, p. 25).

A partir dos currículos disciplinares do Ensino Médio, é possível observar que as disciplinas de Ciências Humanas e Sociais, como Filosofia, Sociologia e História, se referem, majoritariamente, ao Ocidente como o único ponto de vista

²⁹ Não integra o escopo deste trabalho uma longa discussão acerca da Afrocentricidade, mas faz-se necessário ressaltar que, neste artigo, defendemos a aplicabilidade da Afrocentricidade à educação, como aponta Molefi Kete Asante (2013, p. 25), “ao considerar os alunos como sujeitos do processo educativo e não como seu objeto – seja em biologia, medicina, literatura, ou ciências sociais –, os estudantes Africanos se assumem não só como aqueles que procuram conhecimento, mas como parte integrante desse conhecimento.” No entanto, embora falemos da Afrocentricidade, o principal conceito a ser considerado e pleiteado nesta pesquisa é a “afroperspectividade” (NOGUERA, 2014; NOGUERA & FLOR, 2013) que, por sua vez, considera a Afrocentricidade como um deus três pilares, quais sejam, Afrocentricidade, Quilombismo e Perspectivismo Ameríndio.

sobre acontecimentos históricos. A problemática disso é que as produções que defendem um ponto de vista distinto são deslegitimadas e não abordadas em sala de aula, pois, ainda hoje, sobrevive a hegemonia nas práticas pedagógicas em sala de aula. Apesar de isso começar a ser questionado de modo mais sério no Brasil nos últimos anos, não podemos considerar o assunto encerrado. Para abordar outras perspectivas, é necessário também deslocar o Ocidente do centro hegemônico da produção de conhecimento e assumir as contribuições de outros povos e culturas para os modos de pensar propriamente brasileiros.

Dito de modo explícito, a afroperspectividade é um projeto de reescrever – ou recontar, sob novas óticas – a história, para que outras culturas e povos não ocidentais de produtores de pensamento sejam legitimados e humanizados e, assim, surge como uma condição para o desenvolvimento de um pensamento decolonial adequado ao fortalecimento do *ethos* filosófico nacional e mesmo da garantia do direito à filosofia nas instituições de ensino do país. Nesse sentido, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, salientam

(...) que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos. (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS, 2004, p. 10-11).

Portanto, ao compreendermos a filosofia Africana e o ensino em Afroperspectiva enquanto instrumentos

potencializadores do percurso formativo de crianças e jovens brasileiros, acreditamos que as crianças negras possam construir narrativas contra-subalternas e tornar-se protagonista na construção e na escrita da própria história. Em razão disso, a escola afroperspectivista tem como responsabilidade dissecar o pensamento colonizador através de uma educação que seja pluriversal e polirracional, para que jovens e crianças negras venham conhecer sua ancestralidade,³⁰ para entender seu tempo presente e sonhar um futuro onde ele/a seja seu próprio agente capaz de traçar sua própria história – e a filosofia não pode se considerar neutra neste processo.

Como bem aponta Grada Kilomba: “aqui, *nós* estamos falando em “nosso próprio nome” (...) e sobre *nossa* própria realidade, a partir de *nossa* própria perspectiva, a qual tem sido (...) *silenciada por muito tempo*” (KILOMBA, 2016, p. 11. Tradução nossa, *grifos da autora*).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAMBEN, Giorgio. *Homo Sacer: o poder soberano e a vida nua*. Trad. Henrique Burigo, Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

ALMEIDA, Silvio. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte, MG: Letramento: Justificando, 2018. (Coleção Feminismos Plurais)

ARISTÓTELES. *Coleção os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

ASANTE, Molefi Kete. *Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar*. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.

³⁰ Cf. MACHADO, 2014.

_____. *Afrocentricidade e educação na senda do progresso: Brasil e EUA*. In: CARVALHO, Carlos Roberto; NOGUERA, Renato; SALES, Sandra Regina (orgs.). *Relações étnico-raciais e educação: contextos, práticas e pesquisas*. Rio de Janeiro: Nau, EDUR, 2013, p. 23-34.

BENEDICTO, Ricardo Matheus. *Afrocentricidade, Educação e Poder: Uma Crítica Afrocêntrica ao Eurocentrismo no Pensamento Educacional Brasileiro*. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29032017-161243/pt-br.php>

BERNASCONI, Robert. *É fenomenológica a distinção entre natureza e cultura? Fontes para a luta contra o racismo* In Fenomenologia Hoje IV: ciência e técnica. CASANOVA, Marco; FURTADO, Rebeca (orgs.). Rio de Janeiro: Via Verita, 2013.

_____. *Who invented the concept of Race? Kant's role in the enlightenment construction of race*. In *Race*, ed. Oxford: Blackwell, 2001, p. 11-36.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2004.

_____. *LEI Nº 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm

_____. *LEI Nº 11.645*, de 10 de março DE 2008. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11645-10-marco-2008-572787-publicacaooriginal-96087-pl.html>

CARNEIRO, Sueli. *A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser*. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação). São Paulo: FEUSP, 2005. Disponível em: <https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>

CHALMERS, Alan. *O que é ciência afinal?* São Paulo: Brasiliense, 1993.

DANTAS, Luis Thiago Freire. *Filosofar desde África: perspectivas descoloniais*. Tese (Doutorado em Filosofia). Paraná: UFPR, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/54739/R%20-%20T%20-%20LUIS%20THIAGO%20FREIRE%20DANTAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

DIOP, Cheikh Anta. *The African Origin of Civilization: Myth or reality*. Trad. Mercer Cook. Chicago: Lawrence Hills Books, 1974.

FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. São Paulo: Unesp, 2007.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. Trad. Maria Ermantina Galvão. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

GORENDER, Jacob. *Gênese e desenvolvimento do capitalismo em campo brasileiro*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

EZE, Emmanuel Chukwudi. *Modern Western philosophy and African colonialism*. In: _____. (ed.), **African Philosophy: An Anthology**. Blackwell Publishing, 1998, p. 213-221.

HERÓDOTO. *Coleção os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 2001.

HUME, David. *Of National Characters* in *Essays moral, political and literary*. Revised edition, Liberty Classics. Indianapolis: Liberty Fund, 1987.

JAMES, George G. M. *Stolen legacy: the greek philosophy is a stolen egyptian philosophy*. Drewryville: Khalifah's, 2005.

KILOMBA, Grada. *Plantation Memories: episodes of everyday racism*. 4ª ed. Münster: UNRAST-Verlag, 2016.

MACHADO, Adilbênia Freire. *Ancestralidade e Encantamento como inspirações formativas: filosofia africana mediando a história e cultura africana e afro-brasileira*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2014. Disponível em: https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/adilb%C3%A2nia_freire_machado_-_ancestralidade_e_encantamento_como_inspira%C3%A7%C3%B5es_formativas_-_filosofia_africana_mediando_a_hcaa.pdf

MBEMBE, Achille. *Políticas da Inimizade*. Trad. Marta Lança. Lisboa: Antígona, 2017.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

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

NOGUERA, Renato; NASCIMENTO, Wanderson Flor do. *O ensino de filosofia em afroperspectiva*. In: CARVALHO, Carlos Roberto; NOGUERA, Renato; SALES, Sandra Regina (orgs.).

Relações étnico-raciais e educação: contextos, práticas e pesquisas. Rio de Janeiro: Nau, EDUR, 2013, p. 75-89.

OBENGA, Théophile. *Egypt: Ancient History of African Philosophy*. In: KWASI, Wiredu (org.). *A Companion to African Philosophy*. Massachusetts: Blackwell Publishing, 2004a, pp.31-49.

_____. *African philosophy: The pharaonic period: 2780-330 b.C*. Trad. Ayi Kwei Armah. Senegal: Per Ankh, 2004b.

RAMOSE, Mogobe. *Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana*. Ensaios filosóficos, vol. IV, 2011. p. 9-23 Disponível em:
http://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo4/RAMOSE_MB.pdf

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte, MG: Letramento: Justificando, 2017a. (Coleção Feminismos Plurais)

RIBEIRO, Katiúscia. *Kemet, escolas e arcádeas: a importância da filosofia africana no combate ao racismo epistêmico e a lei 10.639/03*. Dissertação (Mestrado em Filosofia e Ensino) – Programa de pós-graduação em Filosofia e Ensino, CEFET, Rio de Janeiro, 2017b. Disponível em: https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/kati%C3%BAscia_ribeiro_-_dissertac%C3%A7%C3%A3o_final.pdf

ROCHA, Aline Matos da. *A exclusão Intelectual do Pensamento Negro*. *Programa de Iniciação Científica da Universidade de Brasília*. Brasília, 2012/2013. p. 1-17. Disponível em: https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/aline_matos_da_rocha_-_a_exclus%C3%A3o_intelectual_do_pensamento_negro.pdf

_____. Pensar o invisível: as mulheres negras como produtoras de pensamento filosófico. Monografia (Licenciatura em Filosofia) – UnB, Brasília, 2014. Disponível em: <http://bdm.unb.br/handle/10483/10019>

ROSA, Ellen Aparecida de Araújo. *Rekhet – A filosofia antes da Grécia: colonialidade, os exercícios espirituais e o pensamento filosófico africano na antiguidade*. 2017. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5449296

SCHUCMAN, Lia Vainer. *Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo*. São Paulo: Annablume, 2014.

SPIVAK, Gayatri. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SODRÉ, Muniz. *Pensar Nagô*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

TOWA, Marcien. *A ideia de uma filosofia negro-africana*. Nandayala, NEABI-UFPR, 2015.

VASCONCELOS, José Antonio. *Reflexões: Filosofia e cotidiano*. São Paulo: Edições SM, 2016.

WADE, Peter. Raça: natureza e cultura na ciência e na sociedade. In: HITA, Maria Gabriela (org.). *Raça, racismo e genética em debates científicos e controvérsias sociais*. Salvador: EDUFBA, 2017, p. 47-79.