

(R)existência afropismática: moções e meditações afroperspectivistas para a educação

Afro-prismatic (r)existence: afroperspectivist motions and meditations for the education

Diego Rodrigues da Silva
Francisco Vieira da Silva
Universidade Federa Rural do Semi-Árido - UFRSA
Caraúbas-RN-Brasil

Resumo

Neste ensaio, discute-se acerca das Leis N° 10.639/03 e N° 11.645/08 e a promoção de um ensino Afroperspectivista nas escolas, a partir de derivações filosóficas e históricas. Os principais autores que embasam as reflexões deste texto são Nogueira (2011a, 2011b), Regiani e Ribeiro (2016), Albuquerque (2006), Collins (2016), Hooks (2015; 2019). Entende-se que a aplicabilidade das leis referidas possibilita a devida valorização das histórias do mundo, num prisma multilateral, rizomático e, amplamente, Afropismático. Isso significa buscar linhas filosóficas que façam surgir e acontecer uma conversa atenciosa entre o ensino de Filosofia e os elementos que compõem as histórias, culturas e filosofias Africanas e Afrobrasileiras. Esse movimento pode ser de grande valia para a supressão do racismo que, de diversas formas, ainda perpassa o contexto educacional.

Palavras-chave: Filosofia. Afroperspectivismo. Educação.

Abstract

In this paper we discuss about the laws number 10.639/03 and 11.645/08 and the promotion of an afroperspectivist teaching in schools, starting from philosophical and historical drifts. The main authors who referenced the reflections in this work are Nogueira (2011a, 2011b), Regiani and Ribeiro (2016), Albuquerque (2006), Collins (2016) and Hooks (2015; 2019). It is understood that the applicability of these laws provides to the histories of the world the proper appreciation, in a multilateral, rhizomatic and extensively afro-prismatic prism. This means searching for philosophical lines which can emerge and make happen attentive conversations between the teaching of Philosophy and the elements that constitutes African and Afro-Brazilian histories, cultures and philosophies. This movement might be of great value in order to suppress racism which still pervades the educational context in many different ways.

Key-words: Philosophy. Afroperspectivism. Education.

Introdução

Para podermos balizar nossas meditações a respeito das posteriores discussões, faz-se necessária uma breve explanação das Leis que viabilizam e contemplam essa possibilidade como não-utópica e, de fato, realizável, bem como evidenciar os processos históricos que contribuíram para este fim. Dito isso, é sabido que os movimentos e lutas sociais pelas demandas Afrodescendentes, mesmo a passos curtos, ganharam destaque na década de 1980, conquistando grande relevância, espaço e voz nos debates e ações políticas nas posteriores décadas. Destarte, a questão da Pluralidade Cultural e temática das Relações Étnico-Raciais passaram a orquestrar políticas públicas, alterando timidamente as estruturas normativas do sistema educacional brasileiro. Entre as conquistas que nos vale ressaltar para fins de discussão do presente diálogo, é eminente o espaço para se tratar das Leis Nº 10.639/03 e a Nº 11.645/08.

Anteriormente a estas Leis citadas, vale a ressalva, efetuou-se em primeira mão a lei que seria ponte para a vicissitude deste tema: a Lei 9.394/96. Esta, conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), fora alterada pela Lei 10.639/03, mais tarde modificada pela Lei 11.645/2008, a qual fora designada tanto para reforçar a lei anterior como para incluir a cosmovisão da História e Cultura Indígena. Ambas as Leis são amplamente consideradas como partes essenciais de um projeto de mudança social na política educacional, que estabelece o enaltecimento e significação dos saberes e das Culturas Africanas, Afrobrasileiras e Indígenas, além da construção do respeito. Consoante a estes trâmites tratados sobre a modificação da Lei 9.694, ficou decidido que:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura AfroBrasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira. [...] Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. (BRASIL, 2013, p. 35).

E a seguir, no que tange à História e à Cultura Indígena:

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa. § 1º. Os

programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas. § 2º. Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos: I - fortalecer as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena; II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas; III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades; IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado. (BRASIL, 2010, p. 56).

A começar, a Lei 10.639 — promulgada através de uma luta ocorrida no ano de 2003 e considerada largamente como um marco na luta do Movimento Negro Unificadoⁱ desde então — é a responsável por estabelecer a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afrobrasileira e Africana nos currículos de todos os níveis de ensino, público ou privado. Acerca da Lei 11.645/08, é necessário destacar que ela foi capaz de incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afrobrasileira e Indígena. E apenas para fins de consideração, também é importante salientar a Lei 11.684/08, que também altera a Lei 9.639, que garantiu a persistência da Sociologia e da Filosofia como disciplinas de matriz curricular permanente no Ensino Médio. Ambas as leis, a saber, estão não só inseridas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, como também estão presentes na própria Constituição Brasileira. Desta forma, é costurando dentro dessas ideias e propostas que iremos tecer nossas sucessivas reflexões acerca do Afroperspectivismo, bem como seus desafios e a sua aclamada relevância ao ensino de História e Filosofia.

Este texto, além desta seção introdutória divide-se em cinco partes: na primeira, defendemos a promoção de uma educação afropismática, pensando no tratamento das relações étnico-raciais no espaço escola; a segunda discute, de maneira mais específica, os conceitos de “Rexistência” e, brevemente, de “Afropismatividade”; na terceira seção, esboçamos as relações entre a abordagem afropismática e a Filosofia; no quarto tópico, discorreremos, a partir de uma crítica à escassa aplicabilidade da Lei 11.645/08, sobre a permanência do racismo no ambiente da escola. Por fim, na seção final, tem-se um efeito conclusivo para as reflexões aqui arroladas.

Por uma educação afropismática

Ainda em relação à Lei 11.684/08, precisamos nos ater de que, mesmo após o decorrer de longos dez anos de sua instauração, o número de publicações, dissertações, artigos, monografias e afins envolvendo o ensino de Filosofia — articulada com a História e

Rexistência afroprismática: moções e meditações afroperspectivistas para a educação

Cultura Africana e Afrobrasileira, e mesmo a Indígena — permanece consideravelmente incipiente frente às demandas reais para a ampliação de pesquisas deste viés temático. Isso se dá porque, conforme elucida Nietzsche (2007, p. 30), “[...] o homem também quer apenas a verdade”. Nesse sentido, busca-se rastrear a verdade que ancora a produção de dizeres acerca da efetivação da Lei 11.684/08.

A intenção de abrir na Filosofia uma interpretação e valorização Afroperspectivista é a de buscar linhas filosóficas que façam surgir e acontecer uma conversa atenciosa entre o ensino de Filosofia e os elementos que compõem as histórias, culturas e filosofias Africanas e Afrobrasileiras. Nesse sentido, o campo da especulação acerca disso deve ser posto de ponta cabeça, sacudido e transmutado num campo urgente de ação: referimo-nos à criação e transformação de conceitos, abordagens e perspectivas outras ao entendimento prismático da História e Cultura Africana e Afrobrasileira.

Em se tratando da Filosofia Afroperspectivista, tornar essa nova rede semântica de compreensão e renovação requer, precisamente, enegrecer a trindade filosófica, sustentada pelos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari: traçar, inventar e criar (NOGUERA, 2011a). Para melhor alicerçar o pensamento Enegrecido, precisamos dessa prática de inventar conceitos, pois, como bem defende Deleuze (1992), é o que consiste, de fato, o movimento de filosofar. Essa coerência é pertinente pelo fato de que “os conceitos só fazem sentido” ao serem criados para abarcar e lidar justamente com os problemas que os provocam a tal, tendo como esses mesmos problemas o propósito racional de sua devida existência (NOGUERA, 2011a).

Além de defender o/a filósofo/a como criador/a, mas não reflexivo/a, Deleuze afirma ainda que um/a filósofo/a que se basta a apenas refletir sobre o histórico, gradualmente não saberá fazer outra coisa que não seja refletir, arruinando a graciosidade de seu próprio movimento filosófico destruidor/criador. Daí a conclusão de sua assertiva de que para ocorrer a devida efetividade do dever filosófico “é preciso”, antes de tudo, “construir conceitos capazes de movimentos intelectuais” (NOGUERA, 2011a, p. 15). Desta maneira, a conversão da História e da Filosofia a um pensamento Enegrecido é, justamente, a intenção de “reativar” e enrijecer “[...] as forças próprias de um devir Negro-Africano (NOGUERA, 2011a, p. 2). Sobre o devir, Noguera faz ponderações e acrescenta que:

O devir negro, os afetos Africanos e Afrodiaspóricos que atravessam os intercessores da Filosofia Afroperspectivista apontam para um território,

um povo, uma raça. [...] o que essa raça tem de especial e compartilha com tantas outras é estar fora do centro. [...] O mais importante é que os afetos, os devires e as potências sejam negras, isto é, as perspectivas são em favor da diferença num sentido radical. [...] Um povo que permita uma imagem do pensamento que situe totalmente fora dos desígnios da representação. Uma imagem do pensamento que sempre através da diferença. A raça que a Filosofia Afroperspectiva invoca é a mesma que fala através de qualquer Filosofia [...] (NOGUERA, 2011a, p. 5).

Podem pensar ser uma contradição usar filósofos europeus como Gilles Deleuze e Félix Guattari para auxiliar nossa proposição por uma Filosofia Afroperspectivista. Não obstante, tais autores, mesmo europeus, são utilizados não como pontos para/de reflexão e criação última, mas, sobretudo, como pontes possivelmente responsáveis a elaborar análogas coreografias, dribles, traçados, perspectivas e repertórios inéditos, propondo e (re) pensando temas e conceitos jamais pleiteados por tal/is filosofia/s. Todavia, pensemos também a partir de autores/as negros/ as que contribuem de modo vertiginoso no debate acerca da proposta afroperspectivista, tais como Collins (2016), Hooks (2015; 2019) e Akotirene (2018). Como contraponto, convém citarmos uma fala de Donna Haraway (2010, p. 4): “Recusei-me a ler Deleuze e Guattari até o ano passado. Sou uma leitora muito recente, e agora sei por que me recusava a lê-los. Todo mundo diz que sou deleuziana, e eu continuo dizendo “de jeito nenhum”, Continua a autora: “Essa é uma maneira de fazer com que pensadoras mulheres pareçam ser derivadas de pensadores homens, os quais são frequentemente seus contemporâneos – fazê-las parecer derivadas e idênticas, quando não somos nem uma coisa nem outra”.

É justamente em razão da Filosofia ter como objetivo a criação de conceitos, que somos capazes de “propor conceitos Afroperspectivistas que estabelecem os ritmos aos movimentos dos personagens conceituais melanodérmicos que circulam nos traços do plano de imanência Afroperspectivista” (NOGUERA, 2011a, p. 7). Além de reforçar a configuração dessa imanência, vale ressaltar a representação Afrodiaspórica como um movimento que se move constantemente, trabalhado ao ponto de considerarmos que ademais:

A Afroperspectividade é uma imagem do pensamento, uma maneira de estabelecer o que significa pensar e como tal, um modo de reivindicar e selecionar o mais característico do pensamento: criar. [...] Enquanto plano de imanência, a Afroperspectividade é o movimento infinito ou o movimento do infinito, movimento infinito de Africanidades, movimento de incontáveis desterritorializações e reterritorializações africanas. [...] A

Rexistência afroprismática: moções e meditações afroperspectivistas para a educação

Afroperspectividade consiste, justamente, numa experiência esotérica, num estado de transe, numa possessão divina. O que é peculiar nesta experiência esotérica são os conjuntos de transe, as possessões [...]. A Filosofia Afroperspectivista não pode deixar Exu de fora, qualquer evento precisa de sua benção. Exu é o deus do acontecimento! Vale à pena sublinhar que não se trata de uma convocação religiosa, mas, de uma invocação filosófica (Afroperspectivista) (NOGUERA, 2011a, p. 7-9.).

É preciso considerar que a “Afroperspectividade é”, na verdade, “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, 2011a, p. 9), desprovida de transcendências, em que os movimentos infinitos são imanentes, destituídos de exterioridades. É nela onde nascem os conceitos que habitam, criados e recriados pelo eco urgente dos tambores aptos a moldar os movimentos que se desenrolam numa roda, num “belo terreiro que permite que personagens conceituais melanodérmicos” dançam “com as coreografias dos conceitos”, é abraçar uma pedagogia da Negritude (NOGUERA, 2011a, p. 9). Enquanto o animal-símbolo da Filosofia Ocidental é a coruja — que se remete à deusa Atena, como símbolo da Sabedoria —, o animal-símbolo da Filosofia Afroperspectivista, por outro lado, é a galinha d’angola. A galinha d’angola cisca no terreiro, possui a “arte de ciscar, espalhar e deslocar conceitos” (NOGUERA, 2011a, p. 11). Isso está longe de uma intenção hierarquizada de símbolos ou mesmo a eleição do mais adequado à Filosofia, mas, sim, para entendermos a significância e a necessidade de outros assentamentos à Filosofia Afroperspectivista, de outras forças para se compor e existir.

Não tencionemos, precipitadamente, a ideia de que Afroperspectivizar a Filosofia é torná-la obscura, canônica e insondável. De jeito nenhum. Sua pretensão detém uma direção: expor que pensar filosoficamente é interpretar de maneira arcoiriscizada o mundo e a vida, assim como Denegrir o próprio pensar. A atividade filosófica, destarte, é coreografada por uma dança na roda, na qual se insere a própria noção de Afroperspectividade como ação afirmativa por excelência.

Rexistência: uma história de sobrevivência

Para fins didáticos, é crucial que paremos sobre breves explanações conceituais e históricas, antes de prosseguirmos noutras considerações sobre a importância da Filosofia Africana ao ensino da História e da Filosofia na Educação. Antes, trataremos dos conceitos de “Rexistência” e, brevemente, de “Afroprismatividade”, para o melhor êxito de

compreensão e reforço acerca da relevância e urgência Afroperspectiva nos bancos escolares e universitários. Dito isso, a primeiro momento, o conceito de “Rexistiência” pode sugerir uma construção de intenções meramente estéticas acerca da atual discussão.

Não obstante, a sua gênese advém da fusão gramática e conceitual das palavras “Resistência” e “Existência”, promovendo um tipo interessante de abordagem. Ora, que faz a comunidade Negra que não seja resistir? Resistir a que ou a quem? Resistir à própria mecânica tradicional da escrita da História, que é privilegiar a ótica dos vencedores, dos grandes homens e dos grandes eventos. Assim sendo, vamos por partes. Num breve exercício de reflexão, paremos e nos indaguemos: se é a história dos vencedores que é narrada e discutida nas clássicas historiografias de época — ou mesmo contemporâneas —, como seria possível um espaço de fala à cultura Afrobrasileira e Africana na história oficial? Quero dizer, quais grandes vitórias conquistaram esses povos? Sabemos que, sem sombra de dúvidas, diversas. Um dos maiores fatores da Resistência Negra, dentre tantos outros, é a possibilidade — sempre utópica para quem se vive — da Liberdade. A Liberdade, ou o seu sublime desejo de possuí-la, nunca saía da alçada da vida de um/a escravo/a, de uma maneira ou outra, sempre seria o objetivo final de cada negra e de cada negro.

A escravidão, por excelência, já se tornava razão mais que suficiente para que essa espécie de desejo denotasse uma infeliz concretude (ALBURQUEQUE; FRAGA, 2006). E resultante das consequências que poderiam ocorrer caso seus planos dessem errado, jamais, em hipótese alguma, cessariam de resistir contra o sistema escravista, como, de fato, nunca cessaram — nem cessarão.

Uma essencial ilustração do exemplo acima desenvolvido, dentro dos seus primeiros contatos, experiências e encontros no contexto (Afro) brasileiro e Africano, é a própria Resistência Africana contra o sistema escravocrata — nas Américas e nos outros continentes —, definindo-se, desta maneira, como um exímio símbolo do conceito de Rexistiência, séculos a fio. Conforme destaca Hooks (2019, p. 36), “Falar do reconhecimento ancestral dentro das tradições africanas é uma maneira de falar sobre como aprendemos com os povos que podemos nunca ter conhecido, mas que vivem em nós novamente”.

Por necessitarem forjar sua liberdade da forma que fosse, na intenção de sustentar a maldição de seu devido cotidiano de ser escravizado/a, elaboravam os mais diversos mecanismos para conseguirem êxito, a saber: fugindo de seus senhores para os quilombos

Rexistência afrop Prismática: moções e meditações afroperspectivistas para a educação

ou de seu próprio serviço, utilizando a “preguiça” como meio de burlar a produção; executando “saídas” diárias demoradas e pretensamente justificadas, ou não consentidas, por fora dos limites da extensão territorial de seus respectivos senhores, retornando ao fim do dia (recebendo castigo ou não); revoltas diretas contra seus próprios senhores e trabalhadores-livres — empregados que exerciam a vigília, ordem e disciplina dos/as negros/as escravizados/as —, com modestos sucessos e transformações, e eminentes fracassos frente à desvantajosa condição armada de seus inimigos; negação da aprendizagem da língua nativa do cativo, dificultando a comunicação entre escravo/a-senhor; e por último, não menos recorrido, o próprio suicídio como resistência última de forçar sua liberdade nas senzalas (ALBURQUEQUE; FRAGA, 2006). Assim como a cruel decisão de se jogarem nos oceanos durante a forçosa travessia da África para terras nunca dantes conhecidas, pulando dos navios, pode ser denotado como resistência legítima dos povos Africanos. O enunciado “sabiam que a morte era melhor do que a escravidão”, no filme *Pantera Negra* (2017), sintetiza essa discussão.

No mais, as/os negras/os em suas condições de escravas/os, cientes da situação coisificadora para os seus senhores, teriam que armar, elaborar e forjar uma maneira de “viver” nas brechas, mesmo que sua realidade fosse uma insistência e miserável sobrevivência. Dito isso, a “nova vida” teria que ser cunhada ali, em meio à exploração compulsiva de trabalho, de ameaças, submissões e castigos severos, geralmente mortais.

Tal cenário se apresentava, prioritariamente, como uma necessidade para que a sua consciência pudesse, enfim, repousar nas lacunas. Houve, em certo grau, uma rede de solidariedade entre eles/as, que servia tanto para os/as retirarem desse terreno inferno, quanto para construir potenciais laços de cumplicidade e, quiçá, uma tardia fuga aos quilombos. Esses laços, além disso, os/as uniam num sentido de se aproximarem de sensações nostálgicas de seus ancestrais, de sua terra natal e de sua cultura de origem (ALBURQUEQUE; FRAGA, 2006). O que não podia lhes faltar, de jeito algum, era que usurpassem o poder de escrever sua própria História. Além disso, convém considerar o papel das mulheres negras, que, segundo Collins (2016), representam um caso nítido dos mecanismos de funcionamento das opressões de raça, gênero e classe. Tais opressões, conforme Akotirene (2018), delineiam a interseccionalidade, ou seja, a trama intrincada entre o racismo, o capitalismo e o cisheteronormapatriarcado, de modo a deixar as mulheres negras mais vulneráveis aos trânsitos dessas estruturas. Ainda de acordo com Holanda

(2019), essas demandas são essenciais para a (re)configurações dos diversos feminismos existentes atualmente.

À vista disso, a realidade dessas grandes resistências, dá-se, portanto, através de suas existências em viver de forma digna, lutar por seu reconhecimento histórico, conquistar seus direitos retirados pela famigerada colonização e de finalmente morrer, satisfatoriamente, com legados históricos para sua cultura e sociedade, conduzidos bravamente à posteridade. Em outras palavras, seja de caráter epistemológico ou puramente cultural, resistir é existir — e vice-versa —, posto que a condição de existir é, por si só, afrontrar. Sem mencionar que sua existência não tem outro sentido que não seja, propriamente, a sobrevivência, ou melhor dizendo, a resistência. É dessa maneira que o conceito de Resistência pode ser compreendido como um ato de resistir existindo, como potência de continuar existindo/resistindo, em qualquer tempo e espaço histórico. Todavia — muito embora saibamos o valor dessa Resistência Afrobrasileira e Africana —, não é dessa maneira que atua e configura o domínio da História, via de regra, monopolizada pela ótica colonizadora europeia. Por isso que nos valem, conseqüentemente, do conceito de Afroprismatidade, que porta o simples significado de inserir um prisma epistemológico na Educação, capaz de contemplar e prezar pelas culturas, saberes, tradições, espaços, histórias e filosofias de maneira satisfatória, ou noutras palavras, com caráter Afroperspectivista. Esse conceito também pode ser moldado através das experiências de vida de mulheres negras, as quais desafiam diretamente a estrutura sexista, classista e racista vigente (Hooks, 2016).

No mais, vale salientar que o uso da imagem do sistema escravocrata — como meio de explanar o conceito de resistência — não tem qualquer pretensão de referir que a Resistência Africana se dá única e exclusivamente neste viés, mas sim, de que, decerto, é um uso elucidativo em razão de fazer parte da nossa História e Cultura Afrobrasileira.

Gênese incinerada: coalizações denegridas

É bastante comum ser reproduzido nos meios sociais — e, sobretudo, no espaço escolar — que o suposto nascimento da “verdadeira” Filosofia, assim como o seu fértil ninho de produção de conhecimento, fica localizado exatamente no território Europeu, porém, é um consenso bastante questionável. Essa remota ilusão, endossada dentre séculos, de que a Filosofia é Heleno-descendente, não passa de uma vã tentativa de

Rexistência afropismática: moções e meditações afroperspectivistas para a educação

embranquecer a história da Filosofia e a sua importância. A Filosofia nasceu na África? É um absurdo de se pensar nesta possibilidade, já que, para alguns indivíduos, lá habitam apenas Negros e Negras. Pois, de acordo com alguns renomados pensadores de suas respectivas épocas, a exemplo de Hegel e Kant, os/as Negros/as da África são desprovidos seja de talento, capacidade mental e/ou mesmo de um caráter próximo a de um ser humano. Para exemplificar melhor este apontamento, o próprio filósofo Immanuel Kant discorre sua concepção acerca do assunto:

Os negros da África, por natureza, não têm nenhum sentimento que se eleve acima do pueril. O senhor Humeⁱⁱ desafia quem quer que seja a citar um único exemplo de um negro demonstrando talento e afirma que dentre as centenas de milhares de negros que são transportados de seus países para outros, mesmo dentre um grande número deles que foram libertados, ele nunca encontrou um só que, seja em arte, seja nas ciências, ou em qualquer outra louvável qualidade, tenha tido um papel importante, enquanto que dentre os brancos, constantemente ele constata que, mesmo se nascidos das camadas mais baixas do povo, estes sempre se elevam socialmente, graças a seus dons superiores, merecendo a consideração de todos. Tanta é a diferença essencial entre estas duas raças; ela parece também tão grande no que concerne às capacidades quanto segundo a cor. A religião fetichista, largamente difundida entre eles, talvez seja uma espécie de idolatria que se enraíza tanto na puerilidade quanto parece possível à natureza humana. A pluma de um pássaro, um chifre de uma vaca, um búzio, ou qualquer outra coisa ordinária, desde o instante em que esta coisa seja consagrada por certas palavras, é um objeto de veneração e invocada em juramentos. Os negros são muito vaidosos, mas à maneira negra, e tão tagarelas que é preciso dispersá-los a golpes de porrete (KANT, 1993, p. 75-76).

Outro autor que também defende considerações pejorativas semelhantes no tocante à África é Hegel, responsável por registrar — além de preconceitos e discursos de violência simbólica da história e cultura Africana — as seguintes ponderações:

O negro, como já observado, exhibe o homem natural em seu completo estado selvagem e indomado. Nós devemos deixar de lado todo pensamento de reverência e moralidade — tudo aquilo que chamamos de sentimento — se nós desejarmos compreendê-lo. Não há nada em harmonia com a humanidade a ser encontrado neste tipo de caráter. [...] A desvalorização da humanidade entre eles atinge incriveis níveis de intensidade. Tirania é tida como não incorreta, e canibalismo é visto como completamente usual e adequado. Entre nós o instinto impede isso, se de alguma maneira podemos falar de instinto como próprio do homem. Porém, em relação ao Negro não é o caso, e devorar a carne humana é em geral harmônico com os princípios gerais da raça africana; para o negro sensual, a carne humana é senão um objeto dos sentidos — mera carne. [...] Entre os negros, sentimentos morais são completamente fracos ou, falando mais estritamente, não-existentes. [...] Desses várias características, é manifesto que a falta de autocontrole distingue o caráter dos negros. Esta condição

incapacita o desenvolvimento e a cultura, e como nós os vemos neste dia assim eles sempre foram. A única essencial ligação que existiu e permaneceu entre negros e europeus é aquela da escravidão. [...] Neste ponto nós deixamos a África, para não mencioná-la de novo. Pois não é parte histórica do mundo; não tem movimento ou desenvolvimento para exibir. [...] O Egito será considerado em referência à passagem da mente humana de sua fase Oriental para a Ocidental, porém este não pertence ao Espírito africano. O que nós propriamente entendemos por África é o Não Histórico, Não Desenvolvido Espírito, ainda envolvido na condição de mera natureza, e que foi apresentado aqui somente como a soleira da História mundial (HEGEL, 2001, p. 109-117).

Desta forma, Hegel celebra o “milagre grego” como berço para o surgimento da Filosofia, como nascido do espanto, através de modelos explicativos fundados no *logos*, ou seja, pronunciando que “as noções filosóficas” são “fruto da condição imaginativa grega”, no máximo, como bem aponta Hegel, auxiliada pelos egípcios na construção do pensamento (MACHADO, 2014, p. 3). Responsável por declarar a África como um papel em branco, para este filósofo alemão, este imaginário do qual descreve, de fato existe devido à sua concepção negadora da capacidade intelectual africana de filosofar.

Em vista disso, não é de se estranhar como a posição escolar — mesmo diante da pluriversalidade epistemológica que se apresenta — é impregnada de um forte discurso eurocentrista. Tal discurso é largamente exposto devido às contribuições inúmeras de pensadores — portadores de concepções correspondentes aos exemplos acima citados — acerca da História e Cultura Africana, em suas respectivas épocas e regiões. É nesse sentido que se clama pela incorporação de uma Educação Afroperspectivista, na História, na Filosofia e nas demais disciplinas curriculares. É justamente sobre este silêncio que se deseja “denegrir a Filosofia”, para enfim não só “retirá-la de seu conforto, da sua recusa à diferença”, como também colocá-la numa postura afim de “dessacralizar o lugar comum” Europeu, para que possamos “pôr o pensamento em movimento” (NOGUERA, 2011, p. 17). Esta postura é igualmente defendida pelo professor Santos (2012) — responsável inclusive por elaborar um ensaio com foco nas pesquisas de Noguera —, tomando como base o conceito do Afroperspectivismo, ao proferir as seguintes palavras:

Efetuar um levantamento de questões relevantes para a humanidade é próprio da Filosofia. Empreender uma revisão da história da humanidade, através do Afroperspectivismo, significa derrubar a golpes de machado a árvore genealógica da história do pensamento ocidental; dito de outro modo, significa desconstruir o arranjo de hierarquização das raças humanas produzido pelo projeto cientificista da modernidade ocidental, posto que

Rexistência afropismática: moções e meditações afroperspectivistas para a educação

até hoje identificamos seus efeitos na impossibilidade radical da plena fruição dos Direitos Humanos por parte de determinações das comunidades, populações e culturas [...] (SANTOS, 2012, p. 104).

Contudo, mesmo sendo um campo ainda fechado para a discussão dos saberes africanos, o movimento de espírito da Filosofia tem forças inerentes em latência, como: a capacidade tanto de destituir esse patamar colonialista erigido — presente nos escritos e debates a respeito da história do Brasil, da África e de sua pretensa gênese filosófica —, quanto de propor uma diferente perspectiva que dê conta da versatilidade de pensamento, multiculturalidades e polifonias de conhecimentos gerais, no tocante ao ensino e aprendizagem da História e da Filosofia Enegrecidas. Desta forma, conjecturemos: o quão inusitado é considerar que a Filosofia tenha mesmo sido tramada por algum povo, notadamente endereçada à Europa, e não emergida da espontaneidade crítica-contemplativa do homem e da mulher? Ora, esse prognóstico beira um protótipo de tolice de maneira pontual, visto que a reflexão filosófica é indissociável, diríamos congênita, à condição humana. Não é à toa que “a Filosofia” é tida, ainda hoje, como “a mais branca dentre todas as áreas no campo das humanidades” (NOGUERAA, 2011a, p. 7), pois os “olhos do homem branco” tendem não só a delimitar, comumente, como também a destroçar “o corpo do homem negro” num “ato de violência epistemológico” sem precedentes, no qual seu “quadro de referência” passa a ser “transgredido” e, como se não bastasse, “seu campo de visão perturbado” por um olhar colonizador, que nada entende de sua história (BHABA, 1998, p. 73).

Por isso que o tratamento de uma Filosofia Afroperspectivista não pode ser confundido, de jeito algum, como uma fria substituição de uma linha de conhecimento por outra, como uma mera e equívoca “troca” de discursos. O ponto é justamente alargar nossa compreensão sobre as visões de mundo, da História à Filosofia. A proposta está mais para uma polifonia dos saberes, um convite ao multiperspectivismo, à uma semântica (Afro)prismática de conhecimento crítico histórico-filosófico, à uma possibilidade não mais utópica, tendo em vista o espaço conquistado através das Leis que se referem à inclusão da História e Cultura Afrobrasileira e Africana na Educação.

Essa produção alternativa de pensamento não pressupõe, necessariamente, a exclusão de perspectivas Ameríndias e Asiáticas à ascensão e estabelecimento do ensino e pesquisa Afroperspectivista. É antes uma nova possibilidade de diálogo à produção descolonizada de conhecimento, fora e dentro das escolas. Supor que esse projeto de

denúncia arraigada na proposta Afroperspectivista seja exagero, é consentir, ao mesmo tempo, com a indiferença e ignorância estrutural que paira sobre o racismo epistêmico dentro do espaço escolar.

O conceito de racismo epistêmico, por Noguera (2011a), implica várias nuances: desde à redução dos saberes dos povos colonizados à categoria de crenças religiosas; da desqualificação e embaçamento dos saberes tradicionais da África, relegando o pensamento filosófico Africano a um vulgar pseudo-saber. A Filosofia de caráter eurocêntrico dá-se na medida e sustentação de uma correlação entre Europa e Verdade, uma correspondência que impõe, a contragosto, um modelo de vontade de verdade amparado justamente nesse racismo epistêmico. A ingênua crença da legitimidade de uma Filosofia europeia — como a mais adequada — nos distancia de abordagens outras que envolva um tipo de Filosofia não-ocidental e periférica, localizada nas bordas ou margens das pretensas civilizações intelectualmente capacitadas a pensar sob parâmetros eurocentristas. Ao proferir que há, verdadeiramente, uma “subalternização epistêmica baseada em critérios de raça” (NOGUERA, 2011b, p. 27), esse autor discute a noção de epistemicidade. Tal conceito denota a hierarquização da racionalidade, filiada à geopolítica europeia que pretende ser, mesmo hoje, universal. Ademais, Medeiros e Regiani (2016) tecem discussões que cercam este primórdio filosófico com destreza, ao mesmo tempo em que esclarecem alguns argumentos a respeito da herança da Filosofia Africana:

Há um silenciamento de aspectos importantes da história do continente e do povo Africano, de seus sistemas de pensamento e visões de mundo. [...] As raízes filosóficas estão, geograficamente, perto da Grécia, mas não nela. Afinal, o Egito nem sempre foi a periferia do mundo, pelo contrário, na antiguidade, foi um dos centros irradiadores da cultura. [...] a Filosofia Egípcia não era uma técnica envolta pela religião [...], e sim, uma forma de linguagem argumentativa que produzia e disseminava conhecimentos, mas que também estabelecia pontes com questões do universo religioso [...]. A filosofia foi um legado egípcio para a humanidade e afirmar isto é restituir a importância da História da África. Através desta perspectiva questiona-se a reprodução de semânticas e práticas, aceitas em livros didáticos e pela tradição ocidental, para reavaliar o conteúdo dos currículos escolares Brasileiros (REGIANI; MEDEIROS, 20016, p. 130-132.).

Ao refletir sobre a necessidade destas reavaliações nos currículos escolares, recordamos que, por exemplo, enquanto, na África, a matemática — tratada nos próprios livros de Filosofia — é entendida e ensinada na prática educacional tradicional como agrimensura para medir, o seu real crédito sempre repousou em colo grego, o qual

Rexistência afrop Prismática: moções e meditações afroperspectivistas para a educação

transformou tal saber prático (da agrimensura para medir dos/as Africanos/as) na matemática, a mesma que fazemos uso em nossa contemporaneidade.

Transformar para enegrecer: pontos educacionais

Em alguns livros didáticos, de acordo com Jesus (2012), Silva, Teixeira e Pacifico (2013), a contribuição Africana se resume a uma transmissão de técnicas, sem nomeações de ideias ou práticas, perpetuando um afastamento temporal entre passado e presente, raramente mencionados como sujeitos históricos que desenvolvem Ciência, História ou Filosofia. Um exemplo prático e simples a que nos detemos, é a conhecida e famigerada “técnica de mumificação” dos Egípcios, desprovida de um referencial ao pensamento contemplativo. E mesmo que, na verdade, seja uma “questão central para a compreensão do início da Filosofia Ocidental, em especial para a platônica” (REGIANI; MEDEIROS, 2016, p. 124-125), não se tem notícia alguma sobre este ponto em algum livro didático sem que seja de visão reducionista, circunscrita numa esfera tecnicista e/ou religiosa.

Vale frisar que os currículos escolares ainda sustentam diversas ausências desta preocupação Afroperspectivista no seu rigor educacional. É por essa e outras que existem sentidos e práticas sociais presentes nos currículos escolares brasileiros que são questionadas facilmente. Apesar da vigência da Lei 10.639/03, o ensino de História e Cultura Afrobrasileira depara-se em um impasse de aparência notável. Pois, não só dentro do ensino de Filosofia, como nas outras áreas do conhecimento — como matemática, literatura, geografia, sociologia, etc — essa proposta de enegrecer os saberes através de um Afroperspectivismo mostra-se insuficiente, quando não insatisfatório e superficial.

Podemos apressadamente apontar como incapaz o próprio currículo nas escolas, contudo, seria um grave equívoco lançar apenas um único fator determinante para este relativo fracasso entre a teoria e a prática propostas pelas leis. Não só o currículo demanda, cada vez mais, de seriedade — ao que concerne a abordagem do tema Afrobrasileiro e Africano no espaço escolar —, como ainda carece da sensibilidade do corpo docente em se reeducar. Os/as docentes precisam se reciclar e se aprofundar em capacitações adequadas — e não menos importante, de qualidade — para encararem, de modo satisfatório, essa nova roupagem de ensino-e-aprendizagem, descolonizando a educação dos grandes centros europeus. Há ainda os problemas relacionados com os livros didáticos que, em sua grande maioria, reproduzem a perspectiva unilateral da dita e entendida História oficial e tradicional

— que nada mais é do que o discurso repetitivo do ângulo dos colonizadores europeus, da história dos vencedores, dos grandes eventos e dos grandes personagens históricos.

Na referida História, o registro da contribuição do povo Africano à construção de todas as riquezas nacionais existentes deste país — entre um espaço insuportável de três séculos de escravidão — não ultrapassa a marca de um ou, muito raramente, dois capítulos nos livros didáticos. Se isso acontece no conteúdo de História e Cultura Afrobrasileira, que possui relação direta na construção da história do Brasil, imagine então o ínfimo espaço à própria História e Cultura do continente Africano? Adiantamos: é pífio seu espaço!

A percepção desta lógica excludente advinda de interpretações helenísticas acerca da tradição ocidental é, quando não absurda, lamentável. Pensar que os documentos que compõem os manuais de ensino básico são desprovidos e livres “[...] das relações de poder, sejam elas econômicas, filosóficas ou históricas” (REGIANI; MEDEIROS, 2016, p. 121), como erros ingenuamente cometidos é subestimar, decerto, qualquer intelectualidade seriamente atenta. Encontramos essas ideias transpassadas nos discursos e nas imagens utilizadas na organização do conteúdo proposto nos livros didáticos. Isto se dá por um simples motivo: toda seleção pressupõe uma exclusão, via de regra, intencionalmente justificada. Ou seja, nada é por acaso, mas, sim, existem inúmeros interesses políticos na seleção dos conteúdos e de suas abordagens em nossos livros didáticos. Logo, enquanto permanecer raro a promoção da crítica do indivíduo em sua esfera social, a instrumentalização do livro didático jamais alcançará êxito. Pois, uma vez que não elaborarmos procedimentos didáticos decentes para que a diversidade dos sujeitos escolares seja, de fato, atendida, prejudicaremos gradualmente as relações e sociabilidades — referentes à vontade de participação, memória e o sentimento de pertencimento — destes indivíduos à escola e, sobretudo, à história.

Por fim, sem dúvida não menos importante, como outro fator similarmente relevante à compreensão que compõe essa complexidade acerca do fracasso da aplicabilidade das leis que tratam do assunto Afrobrasileiro e Africanista, o próprio ensino superior não está isento de responsabilidade esta equação desequilibrada. Surpresos ou não, é intrigante imaginarmos que mesmo nos cursos superiores das Universidades — responsáveis não só na formação de futuros docentes assim como de futuros/as cidadãos/ãs —, tal exclusão da temática Africana e Afrobrasileira seja significativamente negligenciada. Esta negligência, a

Rexistência afroprismática: moções e meditações afroperspectivistas para a educação

saber, transita tanto nas disciplinas acadêmicas quanto nas linhas de pesquisa específicas de estudos da História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Apenas muito recentemente, em meados de 1990, que fora dada a tímida ampliação desses estudos e discussões nas salas de licenciatura do espaço universitário. Noutras palavras, apesar de uma década em vigor das Leis 10.639 e 11.645, os discursos e mecanismos de silenciamento da História e Cultura Afrobrasileira e Africana ainda permanecem cristalizados numa bolha espessa de racismo epistêmico, seja nos espaços educacionais em geral, seja nos livros didáticos. Deste modo, concordar que “o texto legislativo não obteve na prática escolar todo o efeito desejado” é da mais pura coerência (REGIANI; MEDEIROS, 2016, p. 123). Essa indignação, juntamente, é compactuada por pensadores da Educação, a saber que:

Valendo-se da tradição ocidental como um dispositivo contínuo, em sua maioria, considerando a África, apenas, como receptora da história, e da filosofia ocidental, esse pensamento é dominante nos livros didáticos de História e de Filosofia no ensino fundamental e médio. [...] Retira-se a vivência Africana e as suas experiências históricas e filosóficas, reificando uma imagem negativa e contrária à formação da intelectualidade e, por conseguinte, de sua cultura. E mesmo na única menção encontrada na forma de transmissão de valores e ideias pela “tradição oral”, a religião e a técnica estão presentes como condição *sine qua non* de identificação da Africanidade (REGIANI; MEDEIROS, 2016, p. 123-127).

Frente a esta infelicidade epistemológica, a crueldade se intensifica quando nos deparamos com a informação de que ainda inexistem uma profunda e demorada revisão historiográfica, ou mesmo antropológica, nos materiais didáticos de ensino. Contudo, o espaço das possibilidades continua aberto, o que nos permite sentir e agir a partir de uma vontade de mudança, constituída de um processo promissor.

Considerações Finais

Neste texto, vimos que, mesmo no ensino, o racismo ainda demonstra suas mais variadas facetas — sociais, políticas, culturais e religiosas —, travestido, sobretudo, de currículo escolar, o qual, não raramente, reproduz a desigualdade e a desvalorização como auxílio de um docente igualmente indiferente à pluralidade de ensino, saber e aprendizagem na História e na Filosofia, dentre as diversas outras disciplinas. A partir das Leis 10.639 e 11.645, resultantes das lutas da sociedade civil e organizada, tem-se a História e a Filosofia de maneira, paulatinamente, Enegrecida.

Jamais devemos esquecer que todos os povos têm o direito de ter suas produções intelectuais visibilizadas em todos os espaços possíveis, valorizando e prezando suas

histórias e culturas. Estas, por sua vez, já foram naturalizadas como subalternas, pelo simples fato de serem consideradas marginais em relação ao grande lócus europeu, detentor da história oficial. Eis a posição de destaque oferecida pelas Leis que incluem o ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Africana nos currículos escolares: abrir alas para a devida valorização das histórias do mundo, num prisma multilateral, rizomático e, amplamente, Afroprismático.

Referências

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade**. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALBURQUEQUE, Wlamyra; FRAGA, Walter. **Uma História do Negro no Brasil**. Salvador: CEAO/ Fundação Palmares, 2006.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Soc. estado**. Brasília, v. 31, n. 1, p. 99-127, jan-abr, 2016.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Trad. Piter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed 34, 1992.

HEGEL, Gerog H. F. **The Philosophy of History**. Kitchener, Ontario: Batoche Books, 2001. *Introduction: geographical basis of history*. Tradução: Leão Alves. p. 109-117. Disponível em: <<http://www.geocities.ws/fusaoracial/HegelMFP.htm>>. Acesso em 13 mar. 2018.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. – 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

KANT, Immanuel. **Observações sobre o sentimento do belo e do sublime**: Ensaio sobre as doenças mentais. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

HARAWAY, Donna. Se nós nunca fomos humanos, o que fazer? **PontoUrbe**: Revista Eletrônica do Núcleo de Antropologia Urbana da USP, São Paulo, v.4, n6, p. 1-22, jul. 2010.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **Pensamento feminista brasileiro**: formação e contexto. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

HOOKS, bell. Mulheres negras: moldando a teoria feminista. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.** Brasília, v.1, n. 16, mai-ago, p. 193-210, 2015.

HOOKS, bell. **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra. São Paulo: Elefante, 2019.

JESUS, Fernando Santos. O “negro” no livro didático do ensino médio e a Lei 10.693, **História & Ensino**, Londrina, v.18, n.1, p. 141-172, 2012. Disponível em:

Rexistência afrop Prismática: moções e meditações afroperspectivistas para a educação

<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/11864/11360>>. Acesso em: 01 jun. 2029.

MACHADO, Aldibênia Freire. **Filosofia Africana para descolonizar olhares: perspectivas para o ensino das relações étnico-raciais**. Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Canoas, v.3, n.1, 2014.

NIETZSCHE, Friedrich. **Sobre a verdade e a mentira no sentido extra-moral**. Trad. Fernando de Moraes Barros. São Paulo: Hedra, 2007.

NOGUERA, Renato. **Denegrindo a Filosofia: o pensamento como coreografia de conceitos Afroperspectivistas**. Griot – Revista de Filosofia, Amargosa, Bahia – Brasil, v.4, n.2, Dezembro/ 2011a.

NOGUERA, Renato. **O ensino de Filosofia e a Lei 10.639**. Rio de Janeiro: CEAP, 2011b.

PANTERA NEGRA. Direção: Ryan Coogler. Produção: Kevin Feige; David J. Grant. EUA: Marvel Studios, 2017, Film.

REGIANI, A. Ribeiro; MEDEIROS, Kênia Érica Gusmão. **A negação da Filosofia Africana no currículo escolar: origens e desafios**. Revista Cantareira – edição 25 / jul-dez, 2016, p. 121.

RODRIGUES, Bruno de Oliveira; REZENDE, Tayra Fonseca; NUNES, Tiago de Garcia. Movimento Negro e a pauta quilombola no Constituinte: ação, estratégia e repertório, **Rev. Direito Práx**, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p. 198-221, 2019. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rdp/v10n1/2179-8966-rdp-10-1-198.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2020.

SANTOS, Rodrigo dos. O ensino de Filosofia e a Lei 10.639 (resenha). **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, Brasília, n. 18, p. 98-108, maio-out/2012, p. 98-108.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; TEIXEIRA, Rozana; PACIFICO, Tânia Maria. Políticas de promoção de igualdade racial e programa de distribuição de livros didáticos, **Educação e Pesquisa**, São Paulo, p. 127-143, jan./mar. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n1/v39n1a09.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2019.

Notas

ⁱ O Movimento Negro Unificado (MNU), de acordo com Rodrigues, Rezende e Nunes (2019) surge em 1978 e passa a evidenciar nos movimentos sociais a busca pela autoafirmação cultural e ao incentivo à cultura da matriz africana. A partir dos anos 1980, o movimento passa a denunciar o mito da democracia racial e evidencia o afro-centrismo e quilombolismo como elementos identitários positivos. Conforme o Rodrigues, Rezende e Nunes (2019, p. 218), movimento negro foi “[...] o ator social mais importante, no processo de redemocratização do Brasil, no que se refere aos direitos étnicos-quilombolas, tendo sido responsável pelas principais articulações no cenário político nacional”.

ⁱⁱ David Hume (1711-1776) foi um filósofo, historiador e ensaísta britânico.

Sobre os autores

Diego Rodrigues da Silva

Graduado em História pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Mestrando do do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO) da associação entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). E-mail: diegoasce94@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2104-8260>.

Francisco Vieira da Silva

Docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO) da associação entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). E-mail: francisco.vieiras@ufersa.edu.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4922-8826>.

Recebido em: 02/02/2020

Aceito para publicação em: 29/04/2020