



O PAPEL DO ENSINO DE FILOSOFIA AFRICANA NO PROCESSO DE RESGATE DA ANCESTRALIDADE NEGRA

Virgínia Braga da Silva Santos ¹

The role of teaching african philosophy in the process of rescuing black ancestry

Resumo:

A presente pesquisa objetiva refletir sobre o papel do ensino de filosofia africana no resgate da ancestralidade negra. Entende-se que o apagamento negro faz parte da lógica racista em que ele está inserido. Afinal, se conhecer-se é o primeiro passo para afirmar-se, como fazer alguém identificar-se com as suas origens se elas lhe são negadas? A identidade negra pode ser resgatada a partir de um esforço de restauração da história e reconexão com a ancestralidade por meio do ensino das africanidades, sobretudo, o ensino da filosofia africana. Reivindicar o direito à filosofia é exigir o que há de mais fundamental na tradição ocidental, é o que faz Muniz Sodré ao criticar o fato da perspectiva europeia ser tomada como mais válida que qualquer outra, chegando a questionar se é possível filosofar fora das dimensões europeias. Nesse sentido, no ensino de filosofia africana repousa a possibilidade de reencontro com as africanidades. Para que isso se esclareça, é feita uma pesquisa bibliográfica que analisa como se dá o ensino de filosofia africana, sobretudo, após a implementação da Lei 10.639, bem como quais desafios esse ensino enfrenta nas escolas. Para tanto, são referenciados autores como Muniz Sodré, Silvio Almeida e Renato Nogueira.

Palavras-chave: Filosofia Africana. Ensino. Ancestralidade Negra. Lei 10.639.

Abstract:

This research aims to reflect on the role of teaching African philosophy in rescuing black ancestry. It is understood that black erasure is part of the racist logic in which it is inserted. After all, if knowing yourself is the first step to asserting yourself, how can you make someone identify with their origins if they are denied? Black identity can be rescued through an effort to restore history and reconnect with one's ancestry through the teaching of Africanities, especially the teaching of African philosophy. To claim the right to philosophy is to demand what is most fundamental in the Western tradition. This is what Muniz Sodré does when he criticizes the fact that the European perspective is taken as more valid than any other, even questioning whether it is possible to philosophize outside the European dimensions. In this sense, the teaching of African philosophy offers the possibility of re-encountering Africanness. In order to clarify this, a bibliographical survey is carried out that analyzes how the teaching of African philosophy takes place, especially after the implementation of Law 10.639, as well as what challenges this teaching faces in schools. To this end, authors such as Muniz Sodré, Silvio Almeida and Renato Nogueira are referenced.

Keywords: African Philosophy. Education. Black Ancestry. Law 10.639.

1. Doutoranda e mestra em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Graduada em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora de Filosofia na rede de educação básica do estado do Ceará. E-mail: virginia.santos@prof.ce.gov.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7171-925>

1. INTRODUÇÃO

A história evidência que o negro, bem como o que é produzido por ele, serve muito bem como objeto de estudo, mas ao negro não se deu voz ou validade intelectual, algo bem expresso nas palavras de Sodré:

A liturgia dos africanos e de seus descendentes prestou-se a objeto de ciência (antropológica, sociológica, psiquiátrica, psicanalítica) no panorama dos estudos brasileiros. Nenhum deles deu palavra ao negro. Este, na Modernidade assim como na antiguidade europeia, sempre foi tido como aneu logon, isto é, sem voz. Como várias outras formas de conhecimento submetidas ao colonialismo ocidental, o saber ético e cosmológico dos africanos sempre experimentou o silêncio imposto pela linguagem hegemônica (SODRÉ, 2017, p.13).

Mesmo quando o negro deveria ser o protagonista, a história o coloca como figura secundária. É o que se observa no cenário da abolição da escravatura, que ocorre no Ceará em 1884 (4 anos antes de 13 de maio de 1888). A história amplamente divulgada é a do escravizado como figura pacífica de todo esse processo, sem voz e sem resistência, ao passo que o abolicionista é descrito como o homem branco inconformado com a exploração do negro. Todavia, o motor propulsor para abolição foi o movimento negro, dentre os quais pode-se citar a Revolta dos Malês no ano de 1835 em Salvador, a atuação de Dragão do mar (1839-1914), a Greve dos Jangadeiros (1881-1884) e as alforrias na Vila de Acarape (atualmente Redenção). No Ceará, o movimento abolicionista inicia por meados da segunda metade do século XIX, sendo que a sociedade abolicionista mais atuante é fundada em 1880 (a Sociedade Cearense Libertadora). Essa sociedade da elite econômica e intelectual, junto ao pioneirismo de Dragão do Mar, pavimentam o terreno para a abolição. Portanto, é preciso reconhecer que a abolição é o resultado do movimento de emancipação do negro. Visando disseminar essa ideia, o movimento negro e as suas entidades surgidas após os anos 70 do século XX denunciaram a forma como o dia 13 de maio ensinava ao povo que a figura do negro foi pacífica diante da ação libertadora do branco. Assim, o dia 13 de maio passa a ser adotado pelo movimento negro como o Dia Nacional de Luta contra o racismo, enquanto o dia 20 de novembro, dia da morte de Zumbi, passa a ser o dia da consciência negra (Cf. GOMES, 2017, p. 107-108).

O apagamento do negro não se produz ingenuamente, mas faz parte da lógica racista e dominadora a qual o negro está sujeito. Conhecer-se é o primeiro passo para afirmar-se, mas como fazer alguém se reconhecer e se identificar com as suas origens se elas lhe são negadas? Com isto, entende-se que a identidade negra não é inata, mas é adquirida ou, melhor dizendo, resgatada a partir de um esforço de restauração da história e reconexão com a ancestralidade desses indivíduos. É pensando nisso que se entende que um dos passos importantes para o resgate dessa identificação é o ensino das africanidades nas escolas e, sobretudo, o ensino da filosofia africana, pois, como aponta Sodré, a filosofia é o que há de mais elementar na tradição ocidental. Dessa maneira, a presente pesquisa se divide em dois momentos: O apagamento da produção intelectual do negro como ferramenta de subordinação e a importância do ensino de filosofia para o resgate da identidade negra. A partir desses dois pontos objetiva-se uma reflexão sobre a necessidade de se incluir, de modo mais efetivo, o ensino de filosofia africana para os alunos do ensino básico.

2. O APAGAMENTO DA PRODUÇÃO INTELECTUAL DO NEGRO COMO FERRAMENTA DE SUBORDINAÇÃO

O negro sobrevive em um cenário onde tudo que o identifica, desde os seus traços físicos até a sua cultura é tido como algo menor chegando, até, à rejeição. Consequentemente, a identificação e a afirmação do ser negro não é imediata. Assim, se diz que negritude é um processo de descoberta, é um tornar-se que se realiza a partir do encontro com a própria origem, como afirma Sousa:

A descoberta de ser negra é mais do que a constatação do óbvio [...]. Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades (SOUZA, 2021, p. 46)

Iniciar a descoberta do que é ser negro converge na constatação de que se está inserido em uma sociedade branca, com discurso eurocêntrico, ao ponto de a história do povo negro ter sido narrada pela perspectiva

do branco. Conseqüentemente, ainda está fixada na memória coletiva uma história negativa, baseada na historiografia colonial. Portanto, é preciso contrapor essa perspectiva com uma narrativa que resgate a humanidade perdida do negro, logo:

Há a necessidade de [...] reencontrar o fio condutor da verdadeira história do Negro que o liga à África sem distorções e falsificações. A consciência histórica, pelo sentimento de coesão que cria, constitui uma relação de segurança mais sólida para cada povo. É a razão pela qual cada povo faz um esforço para conhecer e viver sua verdadeira história e transmiti-la para as futuras gerações. Razão pela qual o afastamento e a destruição da consciência histórica era uma das estratégias utilizadas pela escravidão e colonização, para destruir a memória coletiva dos povos escravizados e colonizados. (MUNANGA, 2012, p. 10)

Afastar o negro de suas origens é parte do processo de desumanização decorrente da colonização da África. Afinal, a pretensão do colonizador não era apenas o domínio e a exploração física desses indivíduos, mas o seu apagamento do rol da história por não considerar válido o seu modo de ser. O colonialismo teve como objetivo inserir os colonizados na modernidade sob o argumento de os tirar de um estado de selvageria. Dessa forma:

O discurso do colonizador europeu em relação aos africanos consagrou a ideia de que estes seriam naturalmente atrasados, despossuídos de História. Apenas elementos externos a eles – a ciência, o cristianismo, a democracia representativa, a economia de mercado e a escola ocidental – poderiam inseri-los naquilo que imaginamos ser a História da humanidade. (LOPES; SIMAS, 2022, p. 16)

Por si só a pretensão de se achar moderno com relação ao outro já inferioriza e denomina como bárbaro o que não se identifica com a imagem de civilização do colonizador. Contudo, a verdadeira barbárie é a brutalidade da colonização, de modo a torná-la um antiliberalismo. O pensador Silvio Almeida exemplifica isso a partir do que ocorreu na Revolução Haitiana. Uma vez escravizados pelos colonizadores franceses, o povo negro haitiano exigiu que as promessas de liberdade e igualdade universais da Revolução Francesa fossem

estendidas a eles, conseqüentemente tomaram o controle do país e proclamaram a independência em 1804. A reivindicação haitiana evidenciou que o projeto liberal-iluminista não tornava todos os indivíduos iguais, tampouco respeitava a sua humanidade (Cf. ALMEIDA, 2020, p. 27).

Com a Revolução Haitiana os colonizadores se veem diante de um dilema: como conciliar um contexto no qual a razão e a liberdade são valorizadas com o ciclo de sofrimento e morte da escravidão? A legitimação dessa violência é dada ao retirar a racionalidade, bem como a humanidade, de determinados povos. Essa desumanização é um traço característico do racismo antinegro, no qual acontece:

[...] a desumanização radical que se transforma em zoomorfização sistêmica. Os povos negros foram interpretados pelos europeus como criaturas sem alma, animalizados, tomados como coisas. O eurocentrismo colonial dividiu os seres humanos em raças e desqualificou todos os povos não europeus; mas isso inclui algumas gradações. E, sem dúvida, os povos africanos foram designados pelo eurocentrismo como os menos desenvolvidos. A zoomorfização sistemática desses povos foi um elemento decisivo para embasar a escravização negra. (NOGUERA, 2014, p. 25).

Assim, o conceito de raça junto ao darwinismo social² classificam os indivíduos e propagam a ideia de que certos grupos raciais são superiores, o resultado de tudo isso é discriminação e racismo. Entende-se, assim, que "A sociedade escravista, ao transformar o africano em escravo, definiu o negro como raça, demarcou o seu lugar, a maneira de tratar e ser tratado, os padrões de interação com o branco, e instituiu o paralelismo entre cor negra e posição social inferior" (SOUZA, 2021, p.48). Com o fim da ordem social escravocrata e a instauração do capitalismo, a mera representação do negro como ordem social inferior passa a ser ultrapassada, sendo necessários novos elementos que justifiquem a sua inferiorização em uma sociedade de classes. Com isso, o preconceito intensifica-se para, mais uma vez, "racionalizar" a violência que se perpetuaria após a Abolição:

2. O cientista Charles Darwin na obra *Sobre a origem das espécies* por meio da seleção natural desenvolve a tese de que o mundo vivo é mutável, de que seres que desenvolvem características adaptativas ao meio sobrevivem e repassam esses aspectos à sua descendência. Houve a tentativa de transpor essa teoria científica para o âmbito social, dando origem ao darwinismo social que pode ser definido como: "[...] a aplicação das leis da teoria da seleção natural de Darwin na vida e na sociedade humana. [...] O darwinismo social considera que os seres humanos são, por natureza, desiguais, ou seja, dotados de diversas aptidões inatas, algumas superiores, outras inferiores. [...] Pode-se observar que o darwinismo social, na verdade, era ideológico e estava, desde o início, associado a uma apologia do *laissez-faire* econômico e social, a uma defesa da sociedade capitalista. Assim, rapidamente, vinculou-se a ideologias eugenistas e racistas" (BOLSANELLO, 1996, p. 154-155).

Os brancos isolavam certos aspectos do comportamento dos negros das condições que os produziram, passando a encará-los como atributos invariáveis da "natureza humana" dos negros. As funções latentes desse processo são também compreensíveis: procurava-se manter os negros dentro dos limites de participação social elaborados na antiga ordem social. O impedimento legal da condição de escravo e a violência senhorial eram suficientes na ordem estamental para garantir a espoliação social do negro. Na sociedade de classes, porém, quando todos se tornam iguais perante a lei, é preciso desenvolver mecanismos sociais que assegurem, em nome de uma desigualdade natural, a acomodação dos negros ao sistema de atribuição de posições e vantagens assimétricas, como se ele fosse construído em torno das barreiras de "raça". Com isso, garantir-se-ia, de forma imediata, o suprimento abundante da mão-de-obra e, indiretamente, a perpetuidade no desfrute das posições de autoridade e prestígio que a antiga ordem social assegurava aos brancos em geral e aos senhores em particular (CARDOSO, 2003, p. 319-320).

A sociedade de classes passa a impor ao negro uma segregação velada que se manifesta no trabalho, religião, escolas, lazer, bem como em outros âmbitos da vida social. Trata-se de uma espécie de "autodefesa" dos privilégios do branco, nas palavras de Cida Bento, um pacto da branquitude:

É evidente que os brancos não promovem reuniões secretas às cinco da manhã para definir como vão manter seus privilégios e excluir os negros. Mas é como se assim fosse: as formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos mais diferentes tipos de instituições são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas. Esse pacto da branquitude possui um componente narcísico, de autopreservação, como se o "diferente" ameaçasse o "normal", o "universal". (BENTO, 2022, p. 18)

O pacto da branquitude perpetua a lógica de dominação de modo que, segundo Sodré, ainda hoje "[...] as categorias morfofenotípicas como "homem negro" ou "homem branco" permanecem como marcações operativas de uma lógica de domínio (SODRÉ, 2017, p. 19)". É essa lógica de domínio que perpetua a herança da sociedade escravocrata sobre negros e brancos ao ponto de fazer que, mesmo em uma sociedade de classes, os negros mantenham-se em posições de subordinação no trabalho, no estudo e nas relações sociais, ao passo que o branco ocupa os lugares de domínio tornando a sua situação paralela a dos senhores. Sendo assim, entende-se que a sociedade atual promove o apagamento e o segregamento do negro em detrimento dos privilégios do branco. Trata-se

de um mecanismo que se encontra enraizado ao ponto de os indivíduos negros aceitarem com naturalidade a segregação que sofrem. Como então romper com esse processo e fazê-los perceber que se trata de um sistema imposto?

3. A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE FILOSOFIA PARA O RESGATE DA IDENTIDADE NEGRA

A lógica de dominação faz a história ser narrada do ponto de vista do dominante. Consequentemente, os conceitos de beleza, cultura, civilização e sabedoria têm, como estatuto de verdade, a perspectiva europeia. Sodré faz uma crítica ao fato do ponto de vista europeu ser tomado como mais válido que qualquer outro, para tanto, analisa o percurso da história da filosofia, lançando a questão de que é possível filosofar fora das dimensões ocidentais europeias. Segundo Sodré, há uma canção que diz que só se pode filosofar em alemão, língua que sucede o grego clássico. Isso se deve ao fato de as potências europeias validarem o ato de pensar pelo que se formulou em grego na Antiguidade. Assim, entende-se que:

A filosofia ocidental privilegia a "egopolítica do conhecimento" em desfavor da "geopolítica do conhecimento" e da "corpo-política do conhecimento". Em termos históricos, isto permitiu ao homem ocidental (esta referência ao sexo masculino é usada intencionalmente) representar o seu conhecimento como o único capaz de alcançar uma consciência universal, bem como dispensar o conhecimento não-ocidental por ser particularístico e, portanto, incapaz de alcançar a universalidade.

Esta estratégia epistêmica tem sido crucial para os desenhos – ou designios – globais do Ocidente. Ao esconder o lugar do sujeito da enunciação, a dominação e a expansão coloniais europeias/euro-americanas conseguiram construir por todo o globo uma hierarquia de conhecimento superior e inferior e, consequentemente, de povos superiores e inferiores. (GROSFOGUEL, p. 47)

É uma construção interessada em promover um domínio intelectual, ou seja, "Essa construção pretende ser um fato absolutamente racional, mas é de fato um magno sentir político eurocêntrico, que traça fronteiras para a produção filosófica, ao mesmo tempo em que define o ponto de partida de sua exportação (mediada pelo cristianismo) para os receptáculos coloniais" (SODRÉ, 2017, p. 8). Com isso, não se quer dizer que o conteúdo das obras filosóficas reflete diretamente no colonialismo imperial, mas expõe que todo sistema filosófico incute uma política, neste caso, uma política

de dominação e silenciamento do negro, em outros termos, compreende-se que “O conhecimento é um elemento-chave na disputa e na manutenção da hegemonia. Sem dúvida, o estabelecimento do discurso filosófico ocidental como régua privilegiada do pensamento institui uma desigualdade epistemológica” (NOGUERA, 2014, p. 23).

Dessa forma, a produção filosófica se estrutura sob bases epistêmicas eurocêntricas chegando a certo racismo epistemológico, pois:

Se a filosofia ocidental tem, historicamente, sido constituída por uma visão etnocêntrica – no caso, o eurocentrismo ou eurocentricidade –, essa visão tenderia a excluir outros estilos, linhas e abordagens filosóficas, negando a legitimidade epistemológica dessas abordagens filosóficas que não são ocidentais. (NOGUERA, 2014, p. 28)

Nessa perspectiva, admite-se que a “Filosofia é a mais branca dentre todas as áreas do campo das Humanidades” (MILLS *apud* NOGUERA, 2014, p. 11). Desse modo, reivindicar o direito à filosofia é, assim, exigir o que há de mais difícil e fundamental na tradição ocidental. É o que propõe Sodré ao utilizar a cosmologia nagô³ (historicamente vivenciada pelas comunidades litúrgicas da diáspora africana: os terreiros de candomblé) como fundamento para uma filosofia africana. O primeiro a vislumbrar, na cosmologia nagô, um pensamento sutil que é preciso decifrar, é o socioantropólogo francês, Roger Bastide, ao abordar, por exemplo, o problema da individuação no qual os africanos descobriram, com as suas próprias tradições, as soluções que a escolástica cristã dá ao problema (individuação pela matéria, individuação pela forma). O problema da individuação só é mencionado para demonstrar o quanto é provocativo dar estatuto intelectual a indivíduos escravizados. Essa postura “[...] abre caminho para a investigação de algo inconcebível pela entidade “filosofia europeia”, moldada por teólogos germânicos: a possibilidade de um genuíno pensamento por parte de intelectuais “orgânicos” da diáspora africana” (SODRÉ, 2017, p. 28). A partir disso, Sodré aponta que o discurso predominante é europeu e isso se destaca com maior clareza ao analisar o

currículo acadêmico e escolar que se utiliza da ordem epistemológica ocidental-europeia. Isso ocorre pois:

[...] ainda paira a ideia de que a epistemologia moderna, e dentro dela a própria filosofia, seria o produto de processos históricos constitutivos que iriam desde o renascimento à expansão do cristianismo pós-reforma, junto com o capitalismo e a emergência do circuito comercial do Atlântico. No entanto, as histórias e processos que participaram na constituição do nosso ser coletivo “se era interessante o era como objeto de estudo que permitia compreender formas locais de vida, mas que não considerava como parte do saber universal, produzido pela humanidade” (HERNANDEZ, 2015, p. 14).

O que se observa é a instrumentalização da razão a partir da lógica colonial, percebe-se, por exemplo, que, na filosofia, a discussão sobre as filosofias africanas ainda não é conteúdo obrigatório, ou seja:

[...] uma pessoa pode ter uma formação filosófica sem examinar, nem de perto, questões como: (a) relações étnico-raciais; (b) racismo antinegro; (c) a relevância da história da África para a filosofia; (d) os processos de subalternização das produções africanas e afrodiáspóricas de conhecimento diante do processo de colonização[...].” (NOGUERA, 2014, p.12).

Diante disso, a questão que surge é como redirecionar os currículos de filosofia no ensino superior e básico? Para tanto é preciso a descolonização dos currículos, o que não indica a negação de todo saber produzido pelo ocidente europeu, mas sim desprender os vínculos da racionalidade-modernidade com o colonialismo (Cf. QUIJANO, 1992), portanto, é preciso uma desobediência epistêmica (Cf. MIGNOLO, 2008). Para o movimento negro, um marco no avanço da descolonização curricular foi a lei 10.639/03, e cinco anos depois a Lei 11.645/08, que trazem mudanças no Art. 26-A da Lei 9.394/96 ficando estabelecido que a História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena passam a ser estudos obrigatórios em todas as modalidades de ensino e em todos os níveis de educação (Cf. NOGUERA, 2014, p. 17). Consequentemente, é contemplada nessa inclusão o ensino de filosofia. Mas de que modo deve ser a abordagem filosófica dentro da perspectiva de inclusão do ensino das africanidades? Seguindo o que é exposto por Noguera, a abordagem filosófica teria de ser afroperspectivista. Não se trata de inverter a lógica

3. É lugar-comum historiográfico o fato de que os escravos negros, trazidos pelos colonizadores portugueses para o Brasil ao longo de três séculos, pertenciam a distintos grupos étnicos da África Ocidental, Oriental e Equatorial, mas os grupos denominados alternativamente como “nagôs” ou “iorubás” foram os últimos a chegar, entre os do século XVIII e início do século XIX. Do grupo originário do reino iorubano de Ketu procede a maioria das instituições litúrgicas assentadas na Bahia e referidas na frase de Bastide” (SODRÉ, 2017 p. 28).

do currículo colonial fazendo o discurso do colonizado ser o principal, tem antes o objetivo de considerar o:

[...] pensamento filosófico dos povos ameríndios, dos povos asiáticos, da Oceania, além da produção filosófica africana. Ou seja, afroperspectivizar a filosofia é um projeto de passar a limpo a história da humanidade, tanto para dirimir as consequências negativas de eliminar culturas e povos não ocidentais do rol do pensamento filosófico, como para desfazer as hierarquizações que advêm desse processo. (NOGUERA, 2014, p.71).

Portanto, um currículo afroperspectivista é plural por reconhecer múltiplos territórios e as epistemologias que dele decorre. Trata-se de um combate direto ao racismo epistêmico ao qual esses povos foram submetidos. Contudo, deve-se entender que essa inclusão não deve ser marginal, mas a filosofia africana deve ser apresentada como fazendo parte do curso da história. Afinal, embora a presença e influência das produções negras tenham sido podadas elas ainda germinaram tudo que o ocidente produziu, é o que se observa ao analisar que a filósofos gregos dialogaram com os egípcios⁴, embora essa influência seja negligenciada. Dessa maneira, entende-se que por si só a tentativa de ocultar essas relações vem do interesse em manter o argumento de que esses povos são incapazes de produzir saberes. Logo, é preciso contrapor essa perspectiva com a realidade de que a produção filosófica, bem como de outras áreas, é tributária dos saberes africanos e encarar isso não como uma ideia ou imposição absurda, mas como fato atestado pela própria história.

4. CONCLUSÃO

Para responder a questão sobre como fazer alguém se identificar com a sua afrodescendência a presente pesquisa tomou como ponto de partida o apagamento e o silenciamento do negro ao longo da história. Em um breve panorama foi apresentado que o massacre ao qual o povo negro foi submetido não se restringiu ao

seu corpo, mas abarcou a sua produção abstrata. Desse modo, a cultura, as crenças e os conhecimentos desses indivíduos foram tidos como bárbaros e a única chance de serem civilizados seria mediante a intervenção do colonizador. Ainda hoje essa lógica colonizadora perpassa a sociedade quando produções negras, como o funk e o Rap, são identificadas como vulgares ou marginais e incapazes de terem alguma sabedoria. O silenciamento negro também é evidenciado nos livros didáticos, bem como nas grades curriculares das graduações que excluem, ou mencionam de modo raso, o papel epistemológico dos povos negros na história.

É válido mencionar que o novo currículo do ensino médio tem sinalizado mudanças, no sentido de incluir o estudo de povos que foram colonizados (negros e indígenas), contudo, a inclusão desses conteúdos na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) não garante por si só que esses saberes alcancem os alunos. Afirma-se isso pelas seguintes razões: primeiro, muitos professores são formados sem compreenderem os conteúdos étnico-raciais, pois as instituições de nível superior não ofertam esses conteúdos e quando o fazem não é em caráter obrigatório; em segundo lugar, os materiais didáticos ainda abordam esses assuntos de modo resumido e superficial; em terceiro lugar, os temas étnico-raciais ainda são tratados na escola em momentos pontuais, como, por exemplo, quando ocorre uma Semana da Consciência Negra, de modo que é um saber que não está totalmente integralizado na grade curricular. Diante de todos esses aspectos, entende-se que a descolonização curricular precisa ser ampliada, pois, mesmo diante de todos os esforços, ainda se tem uma narrativa epistemológica colonial.

Partindo disso, questiona-se: como romper com a lógica de dominação presente em nossa sociedade, sobretudo nos setores de ensino? Aqui, vale resgatar o que sinaliza Sodré: o negro é silenciado, portanto é preciso lhe dar voz. É necessário que o negro tome os

4. A influência egípcia é apresentada por James ao dizer que "Consequently, history makes it clear that the surrounding neighbors of Egypt had all become familiar with the teachings of Egyptian Mysteries many centuries before the Athenians, who in 399 B.C. sentenced Socrates to death (Zeller's Hist. of Phil., p. 112: 127; 170-172) and subsequently caused Plato and Aristotle to flee for their lives from Athens, because philosophy was something foreign and unknown to them. For this same reason, we would expect either the Ionians or the Italians to exert their prior claim to philosophy, since it made contact with them long before it did with the Athenians, who were always its greatest enemies, until Alexander's conquest of Egypt, which provided for Aristotle free access to the Library of Alexandria. The Ionians and Italians made no attempt to claim the authorship of philosophy, because they were well aware that the Egyptians were the true authors. On the other hand, after the death of Aristotle, his Athenian pupils, without the authority of the state, undertook to compile a history of philosophy, recognized at that time as the Sophia or Wisdom of the Egyptians, which had become current and traditional in the ancient world, which compilation, because it was produced by pupils who had belonged to Aristotle's school, later history has erroneously called Greek philosophy, in spite of the fact that the Greeks were its greatest enemies and persecutors, and had persistently treated it as a foreign innovation". (JAMES, 2005, p. 12)

locais de fala para que a história, a filosofia e os saberes sejam narrados de uma perspectiva que o inclui. Por fim, conclui-se com a fala da historiadora Ynaê Lopes dos Santos: "Quem faz a pergunta determina boa parte dos caminhos da investigação histórica. Quando mais negros e negras ocupam esses espaços, temos outras perguntas sendo feitas, outros sujeitos sendo acionados" (SANTOS, 2022).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Editora Jandaira, 2020.

BENTO, Cida. **O Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BOLSANELLO, Maria Augusta. **Darwinismo social, eugenia e racismo "científico"**: sua repercussão na sociedade e na educação brasileiras. *Educar*, n. 12, p. 153-165, 1996.

CARDOSO, Fernando Henrique. **Capitalismo e escravidão no Brasil meridional**: o negro na sociedade escravocrata do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

GROSGOUEL, Ramón. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/download/3428/2354>. Acessado em 27/09/23.

HERNANDEZ, Hector Guerra. *In*: DANTAS, Luís Thiago Freire. **Descolonização Curricular**: a Filosofia Africana no ensino médio. São Paulo: Editora PerSe, 2015.

JAMES, George G. M. **Stolen Legacy**: Greek Philosophy is Stolen Egyptian Philosophy. *The Journal of Pan African Studies*, 2009. Disponível em <https://jpanafrican.org/ebooks/eBook%20Stolen%20Legacy.pdf>. Acessado em 27/09/23.

LOPES, Nei; SIMAS, Luiz Antonio. **Filosofias africanas**: uma introdução. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

MARTINS, Mauro Henrique Franzkowiak; VIEIRA, André Guirland; NETO, Honor de Almeida. Descobrir-se negro: uma narrativa sobre o Racismo Estrutural. **DIÁLOGO**, n. 48, p. 01-15, 2021.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: A opção descolonial e o significado de identidade em política. Tradução de Ângela Lopes Norte. *Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade*, n. 34, p. 287-324, 2008.

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

QUIJANO, Anibal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Perú Indíg**, n. 13, p. 11-20, 1992.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. O mito da democracia racial é o nosso grande nó. **Cult**, São Paulo, ed. 285, set. 2022.

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

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.