



O diálogo intersubjetivo da Filosofia Africana como práxis pedagógica para a formação pluriversal do sujeito

Paulo Jorge de Oliveira Viana¹

Resumo: Esta investigação aborda a contribuição de uma filosofia desde a África para uma descolonização epistêmica da atividade filosófica e a introdução de práxis pedagógicas que dialogam com a africanidade epistemológica envolto em um manancial de pensamentos filosóficos que fluem da produção de um conhecimento africano, afrodiaspórico e afro-brasileiro, sugerindo uma experiência de pensamento do outro a partir de uma descolonização da própria ideia de filosofia para, então, proporcionar um caminho de africanização curricular no ensino formal brasileiro e indicar práxis pedagógicas que dialogam com o afroperspectivismo, transcorrendo pelos conceitos de educação, práxis pedagógica, intersubjetivação, pluriversalidade e multicultural. Ressalta ainda a importância da criação de espaços de diálogo sistemático e epistêmico entre os sujeitos do conhecimento dentro das instituições de ensino básico e superior. Diante disso, defende-se que o debate contemporâneo sobre a Filosofia Africana se apresenta como uma descolonização do pensamento ocidental que passa necessariamente por um processo de intersubjetivação e uma abertura para o afroperspectivismo em sua relevância científica e social como fundamento para a discussão sobre alternativas políticas e práxis educacionais que problematizem a formação pluriversal e multicultural do sujeito.

Palavras-chave: práxis pedagógica; Filosofia Africana; pluriversalidade; intersubjetivação.

The intersubjective dialogue of African philosophy as a pedagogical praxis for the pluriversal formation of the subject

Abstract: This research addresses the contribution of a Philosophy from Africa to the epistemic decolonization of philosophical activity and the introduction of pedagogical praxis that dialogue with epistemological Africanity wrapped in a source of philosophical thoughts that flow from the production of African, Afrodiasporic, and Afro-Brazilian knowledge, suggesting an experience of thought of the other from the decolonization of the very idea of philosophy to provide a path of curricular Africanization in Brazilian formal education and to indicate pedagogical praxis that dialogue with Afroperspectivism, running through the concepts of education, pedagogical praxis, intersubjectivation, pluriversality, and multicultural. It also emphasizes the importance of creating spaces for systematic and epistemic dialogue between the subjects of knowledge within basic and higher education institutions. Given this, it is argued that the contemporary debate on African Philosophy presents itself as a decolonization of Western thought that necessarily goes through a process of intersubjectivation and an opening to Afroperspectivism in its scientific and social relevance as a foundation for the discussion on political alternatives and educational praxis that problematize the pluriversal and multicultural formation of the subject.

Keywords: pedagogical praxis; African Philosophy; pluriversality; intersubjectivation.

¹ Mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: paulojorgeoliveiraviana@gmail.com.

El diálogo intersubjetivo de la Filosofía Africana como praxis pedagógica para la formación pluriversal del sujeto

Resumen: Esta investigación aborda la contribución de una filosofía de África para una descolonización epistémica de la actividad filosófica y la introducción de una praxis pedagógica que dialogue con la africanidad epistemológica envuelta en una riqueza de pensamientos filosóficos que fluyen de la producción de saberes africanos, afrodiaspóricos y afrobrasileños, sugiriendo una experiencia de pensamiento sobre el otro, a partir de una descolonización de la propia idea de filosofía, para proporcionar un camino hacia la africanización del currículo en la educación formal brasileña e indicar prácticas pedagógicas que dialoguen con el afroperspectivismo, pasando por los conceptos de educación, praxis pedagógica, intersubjetivación, pluriversalidad y multicultural. También se destaca la importancia de crear espacios de diálogo sistemático y epistémico entre los sujetos de conocimiento en las instituciones de educación básica y superior. Frente a esto, se argumenta que el debate contemporáneo sobre la Filosofía Africana se presenta como una descolonización del pensamiento occidental que pasa necesariamente por un proceso de intersubjetivación y apertura al afroperspectivismo en su relevancia científica y social como base para la discusión sobre alternativas políticas y prácticas educativas que problematicen la formación pluriversal y multicultural del sujeto.

Palabras clave: praxis pedagógica; Filosofía africana; pluriversalidad; intersubjetivación.

1 Introdução

A inserção da intersubjetivação e do afroperspectivismo como práxis pedagógica curricular capaz de promover uma educação integral do sujeito é imprescindível na formação inicial e continuada dos docentes associada ao incentivo deles para que assumam um perfil afroperspectivista e uma práxis educacional que contemplem a pluriversalidade e a multiculturalidade no ambiente escolar.

Ao se desenvolverem práxis pedagógicas pautadas na intersubjetivação e na afroperspectiva filosófica para uma educação pluriétnica, problematiza-se qualquer ideia preconcebida que favoreça intolerâncias, exclusões e atitudes racistas no ambiente escolar e na sociedade contemporânea. Nesse sentido, a contribuição de uma filosofia desde a África para uma descolonização epistémica da atividade filosófica, indica caminhos importantes frente aos desafios da Filosofia Africana. Desdobra-se ao longo desta pesquisa uma crítica às epistemologias e aos currículos eurocêntricos. A descolonização curricular e metodológica como forma de descentralização filosófica e epistêmica é fundamental para a criação e aplicação de práxis pedagógicas que visem a interculturalidade nos referenciais da Filosofia Africana.

Os referenciais da intersubjetivação e do afroperspectivismo no currículo brasileiro são indicados como caminhos para a construção de uma educação baseada na cultura da paz, do respeito às diferenças e da mediação de conflitos. Diante disso, defende-se que o debate contemporâneo sobre a Filosofia Africana se apresenta como uma descolonização do pensamento ocidental que passa necessariamente por um processo de intersubjetivação e uma abertura para o afroperspectivismo em sua relevância científica e social como fundamento para a discussão sobre alternativas políticas educacionais que problematizem o racismo, a exclusão e as desigualdades sociais.

Ao tematizar a Filosofia Africana nas discussões em sala de aula, podem-se encontrar oportunidades para o desenvolvimento de ideias críticas sobre os paradigmas de vida atuais, abrindo espaço para uma nova perspectiva de pensamento, de visão de mundo e de comportamento de nossos estudantes ao se depararem com situações que incitem o racismo. No ensino de Filosofia, propor um discurso que dialogue com novas alternativas didáticas e metodológicas em sala de aula pautadas nas visibilidades, no reconhecimento da produção de conhecimento, da circularidade dos saberes dos africanos e de seus descendentes (afrodiaspóricos e afro-brasileiros), bem como com situações que envolvem o racismo, apresenta-se como o grande desafio e uma problemática que urge o desenvolvimento de mecanismos para a educação integral do sujeito.

A adoção de práxis pedagógicas embasadas no pensamento africano, afrodiaspórico e afro-brasileiro traz como relevância científica a reflexão, a compreensão de conceitos e de referenciais da Filosofia Africana para se planejar, desenvolver e aplicar métodos didáticos pautados na intersubjetivação e na afroperspectiva filosófica, visando uma educação antirracista promotora de ações pedagógicas que contemplem a pluriversidade e a alteridade e que conscientize os discentes e docentes sobre a importância de combater qualquer estereótipo que resulte em preconceitos, exclusões e atitudes racistas.

Suscitar o debate contemporâneo sobre novas práxis pedagógicas na educação básica e superior sistematizadas nos referenciais da Filosofia Africana é reflexionar filosoficamente os anseios e problemas inerentes ao próprio processo de ensino e aprendizagem, especialmente, quando fundamentados em princípios e valores afros. A ressignificação de habilidades e competências conforme os princípios de teorias e conceitos inseridos no contexto das culturas africanas, afrodiaspóricas e afro-brasileira é um grande desafio e via necessária para o desenvolvimento de uma educação que integra saberes e de uma cultura pluriversal sem exclusão, sem preconceito e sem intolerâncias.

2 Por uma práxis pedagógica em busca da intersubjetivação filosófico-africana

“A intenção de uma práxis pedagógica, que tenha por base a africanidade filosófica, visa impactar os envolvidos de modo crítico-reflexivo e contribuir no processo formativo” (Viana, 2024, p. 12). O desenvolvimento de uma práxis educacional embasada nos princípios filosófico-africanos tende a “desconstruir um padrão de aula enciclopedista no qual o professor, considerado dotado de uma inteligência privilegiada, talha a individualidade dos jovens, impossibilitando-os de serem sujeitos das transformações postas como causa e efeito pela própria ação-educativa” (Viana, 2024, p. 12). A intersubjetivação da Filosofia Africana intenta construir uma metodologia contranarrativa e anti-hegemônica da historiografia e do ensino eurocêntricos.

No campo da semântica, Vázquez projeta um esclarecimento para sanar a confusão que costumeiramente se faz entre os termos prática e práxis, pois, segundo ele, “toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis” (Vázquez, 1977, p. 185). A práxis não pode ser compreendida nivelada a uma atividade momentânea e equidistante, a um discurso potencial ou “falatório” infértil (prática) e que considera o sujeito apenas como o efeito da aprendizagem. Prática é atividade em potencial, portanto não se “opõe à passividade, e seu âmbito é o da efetividade” (Vázquez, 1977, p. 186). Práxis é atividade atual, “ocorre efetivamente, sem que possa ser separada do ato ou conjunto de atos que a constituem” (Vázquez, 1977, p. 186). Relacionada à filosofia, a práxis é, segundo Vázquez (1977, p. 5), “a categoria central da filosofia que se concebe ela mesma não só como interpretação do mundo, mas também como guia de sua transformação”.

A práxis pedagógica concebe o trabalho educativo como Sujeito Intencional. Sujeito, porque ao realizar a ação-educativa como prática social interativa, deixa de ser apenas responsável técnico pela realização dos objetivos específicos do trabalho, tornando-se também sujeito, ainda que indireto, das transformações postas como causa e efeito pela própria ação-educativa. Intencional, por promover ações educativas propositivas, formadoras e engajadas com necessidades e possibilidades de transformações postas pelos próprios sujeitos do contexto social no qual se realiza a intervenção socioeducativa.

Sendo assim, sujeito e intencionalidade formam uma unidade dialética entre teoria e prática, que ao se realizar como ação, determina a natureza socioeducativa do trabalho e sua função social, ou seja, realiza-se como processo educativo que interage diretamente

com os sujeitos da prática social e na prática social, como práxis pedagógicas. Portanto, práxis é atividade transformadora em relação ao próprio homem que, na medida em que atua sobre a natureza, transforma-a, produz e transforma a si mesmo.

Compreendamos o termo dialética não apenas como uma luta de contrários, porém em sentido mais amplo, tal qual a arte do diálogo, do debate de ideias plurais e posicionamentos contrapostos e contraditos na elaboração de novas ideias, conceitos, teorias e fundamentos. Trata-se do diálogo intersubjetivo do pensamento filosófico africano, que veremos mais adiante.

Dessa forma, entende-se por práxis pedagógica uma metodologia dinâmica que concebe e pratica a educação como processo intencional de intervenção social, pois conforme Mészáros (2008, p. 25), a “educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança”. Para o autor, educar é conscientização e testemunho de vida, não mera transferência de conhecimentos. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades.

A educação é para toda a vida e para além do capital (Mészáros, 2008). E falar de uma educação para além do capital, significa que ela não é um negócio, uma mercadoria. Seu parâmetro não deve ser o capitalismo, com sua lógica de desumanização (individualismo, lucro, competição, reificação e exploração), porém, o ser humano. Em outras palavras, o processo educativo necessita qualificar o homem para a vida e não para o mercado, no qual o capital impõe seus fundamentos reificantes do humano.

Uma educação para além do capital não pode ser confinada a um determinado número de anos na vida dos indivíduos, afirma Mészáros (2008), mas abarca toda a vida, assim como deve abranger todos os indivíduos, porque é democrática. Os homens conscientes serão capazes de uma autoeducação de iguais e de uma autogestão da ordem social reprodutiva. Gera autonomia e emancipação radical.

As funções controladoras da reprodução metabólica social tiveram de ser separadas e postas em oposição à esmagadora maioria da humanidade, à qual se destinou a execução de tarefas subalternas num determinado sistema político e socioeconômico. No mesmo espírito, não só o controle do trabalho estruturalmente subordinado, mas também a dimensão do controle da educação, tinham de ser mantidos num compartimento separado, sob o domínio da personificação do capital na nossa época. [...] É por isso que, apenas dentro da perspectiva de ir para além do capital, o desafio de universalizar o trabalho e a

educação, em sua indissolubilidade, surgirá na agenda da história (Mészáros, 2008, p. 68).

Ir para além do capital na educação, é romper com essas funções controladoras do capital, que põs uma barreira entre o ensino e o trabalho. É pôr fim à situação de subalternidade da ordem social e política do capitalismo, sendo capaz de promover uma instrução que desempenhe um desenvolvimento contínuo da consciência socialista metabólica que propicie a transformação do homem (pelo trabalho) como protagonista da história de uma sociedade emancipada, autônoma, livre, democrática e de iguais. É um processo que, cedo ou tarde, se concretizará.

Portanto, se de um lado educar significa mediar a transmissão, construção e ressignificação de conhecimentos técnico-científicos, socioculturais, ideologias, valores, atitudes e comportamentos, visando o desenvolvimento, transformações e a emancipação do indivíduo, por outro é conscientização e testemunho de vida, é o empenho para construir, libertar o ser humano das amarras do determinismo neoliberal cumprindo com suas vitais e importantes funções de mudança.

Diante do exposto, permite-se cogitar sobre a noção de práxis, isto é, sobre quais transformações sociais a proposta metodológica para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana como temas obrigatórios em todas as instituições oficiais de ensino, públicas e privadas do território nacional brasileiro, podem mudar mentalidades, interrelações, currículos, historiografias e epistemologias racistas.

Uma práxis pedagógica, que envolva a africanidade da filosofia para se repensar as relações étnico-raciais, constitui o estremecimento de paradigmas arcaicos com a intenção de ressensibilizar e causar impacto na realidade dos envolvidos. Trata-se de uma forma para repensar e revolucionar a educação institucionalizada, encontrando no pensamento africano e afro-brasileiro as bases, como profere Mészáros (2008, p. 35), para soluções essenciais na educação e não apenas formais. Em outros termos, “devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida” (Mészáros, 2008, p. 45). É oportunidade para que o sujeito desenvolva uma práxis autorreflexiva mediante a leitura filosófica da realidade sob os aspectos da afrocentricidade e, com isso, possa repensar suas ações diante das influências sociais, culturais, epistêmicas e familiares estereotipadas, criando e desenvolvendo espaços de intersubjetivação e de integração de saberes plurais.

3 A introdução do referencial da Filosofia Africana na práxis educacional: a intersubjetivação do pensamento africano, afrodiaspórico e afro-brasileiro

Por intersubjetivação compreende-se a introdução do pensamento filosófico centrado no referencial da Filosofia Africana (também afrodiaspórica e afro-brasileira) nos currículos de formação inicial e continuada dos discentes, bem como na educação formal dos docentes. O filósofo moçambicano Castiano concebe por intersubjetivação o processo no qual “os sujeitos do conhecimento entram em diálogo, em debate, em concordância e em discordância. [...] É a criação intersubjectiva de novos conceitos e quadros teóricos que estejam mais ajustados à vida comum colectiva no presente e no futuro” (Castiano, 2010, p. 190). A práxis filosófica é fundamental na ação do filósofo para a auto² e intersubjetivação como ação individual e coletiva dos envolvidos no processo de aprendizagem ao se criar espaços favoráveis ao estudo e debates. De tal maneira,

a práxis filosófico-africana emancipa, afirma os sujeitos nela envolvidos e contribui para a construção de aprendizagens significativas mediante o desenvolvimento humano, tendo como objetivo o estímulo do senso crítico, da sensibilidade e da superação de situações de subalternidade nas quais os estudantes se encontram em muitos casos. Assim, os discentes se constituirão agentes do discurso filosófico (Viana, 2024, p. 13).

O que se deduz acima é que o desenvolvimento e a aplicação de uma práxis filosófico-africana na contemporaneidade representa um contributo pedagógico para uma educação emancipatória, proporcionando uma autoafirmação para aqueles que são vítimas de discriminações e racismo. Aqui se apologiza a importância de repensarmos o modelo educacional que possuímos — e queremos ter — e sobre como a população negra tem acesso à uma educação que lhes proporcione a autossubjetivação, rompendo o ciclo que colabora com a insistente permanência das desigualdades sociais e raciais a partir do momento em que se acredita e defende a ideia de que todos são iguais, porém desconsiderando as especificidades culturais existentes. Conscientizar-se sobre a importância de um currículo e um discurso filosófico multicultural como disseminação de conhecimentos libertários e emancipadores produz o processo da intersubjetivação da

² Acrescentamos ainda a relevância do conceito de autossubjetivação que se trata da ação do indivíduo construir-se a si mesmo como sujeito de transformação, compreendendo a si próprio, também o outro, como protagonista de seu projeto de vida individual e coletivo, prezando pela ética ubuntu, pela justiça restaurativa e do perdão baseada no ubuntu, pelo acolhimento e valorização do outro no processo de suas interrelações que proporcionam o diálogo e a produção coletiva de conhecimentos científicos dentro do universo do pensamento africano, afrodiaspórico e afro-brasileiro.

Filosofia Africana, que possui como referenciais a liberdade e a interculturalidade, o que torna o discurso filosófico africano fundamental para o debate sobre a história e a cultura dos africanos, afrodiaspóricos e afro-brasileiros em sala de aula. Dessa forma os alunos poderão compreender que não são apenas objetos, mas sujeitos do conhecimento. E mais ainda, serão capazes de, em uma participação ativa e coletiva, tornar a escola um “espaço epistêmico no qual o diálogo da intersubjetivação pode ser exercido duma forma sistemática” (Castiano, 2010, p. 232). É como diz o filósofo estadunidense Asante (2009, p. 104), “na visão afrocêntrica, todo conhecimento deve ser emancipador”. Sendo assim, o espargimento nas instituições educacionais de conhecimentos inter e multiculturais embasados nos saberes africanos, afrodiaspóricos e afro-brasileiros são imprescindíveis na sementeira e cultivo de espaços que proporcionam um caminho de africanização curricular na educação brasileira e indicar práxis pedagógicas afroperspectivistas que visam a criação de espaços de intersubjetivação.

O que defendemos nesta abordagem, é que se deve desenvolver na educação formal brasileira tendências de superação do estatuto periférico dos saberes produzidos pelos pesquisadores africanos, afrodiaspóricos e afro-brasileiros para um estatuto paradigmático central na produção (pesquisa) e na disseminação (educação) de referenciais de conhecimentos multiculturais. Este cultivo e sementeira de saberes africanos e afro-brasileiros encontram seu pressuposto básico para uma mudança no engajamento do professor-pesquisador, seja na educação básica ou superior, no intuito da criação intencional e na ampliação de espaços de intersubjetivação dos conhecimentos produzidos como práxis pedagógicas nas escolas brasileiras que visem o diálogo inter e multicultural (Viana, 2024, p. 14).

Qual é, portanto, a relação entre práxis pedagógica e Filosofia Africana? Ambas são atividades reflexivas e críticas da realidade, procurando estremecer paradigmas ultrapassados com o objetivo de sensibilizar e impactar a realidade local e global (globallocal) dos envolvidos no processo educativo para sobrepujar a condição hegemônica da epistemologia conservadora eurocêntrica, produzindo uma ação transformadora. É importante que se desenvolva a compreensão de que há outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, como o é a africanidade da filosofia.

A própria BNCC corrobora com o exposto acima ao regular³ que

³ Embora regule, a BNCC não pode ser considerada como uma práxis integral do que ela prescreve. Entre lei e realidade há uma enorme lacuna. Não seria aquela uma forma de distorção ou mascaramento da realidade? Devemos insistir nas mudanças essenciais e não apenas formais. Defendemos que o afroperspectivismo se trata de uma dessas imprescindíveis mudanças como referencial que favorece uma educação inclusiva e socialmente transformadora.

A inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil. A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber (Brasil, 2018, p. 401).

A BNCC ainda prescreve, referenciando a educação integral, que a sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado. É preciso tornar as leis educacionais uma práxis que vise mudanças essenciais e não apenas formais.

No novo cenário mundial, reconhecer-se dentro do próprio contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Demanda o desenvolvimento de aptidões para uma contínua abertura ao aprendizado (aprender a aprender), saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. Exige o olhar do afroperspectivismo⁴, da intersubjetivação, da descolonização curricular e do diálogo entre a diversidade de saberes para se atingir uma educação integral inter e multicultural.

4 Descolonização curricular: um caminho para o desenvolvimento de uma educação emancipadora

⁴ É oportuno situar o que entendemos por afroperspectivismo. A Afroperspectiva é uma tendência na Filosofia brasileira que busca formular conceitos recorrendo às tradições indígena, africana e afro-brasileira. Ela é uma forma de abordar o conhecimento, uma maneira de se construí-lo, uma possibilidade de se pensar a partir de um território epistêmico que não seja exclusivamente ocidental, porém dialogando com esses territórios. Segundo Nogueira (2014, p. 46), a Filosofia afroperspectivista é uma maneira de abordar as questões que passam por três referências: 1ª) Afrocentricidade; 2ª) Perspectivismo ameríndio; 3ª) Quilombismo. Alguns aspectos da formulação intelectual feita por Molefi Asante, articuladas às questões propiciadas pela etnologia amazônica de Eduardo Viveiros de Castro em conjunto com a formulação política do quilombismo de Abdias do Nascimento, são as fontes para a Filosofia afroperspectivista.

O conceito de educação prescrito pela BNCC se relaciona com os termos base — educação é a base — e integral, e que se refere “à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (Brasil, 2018, p. 14). Compreende-se a educação, dessa forma, como o fundamento de um processo intencional cujo objetivo é a formação integral dos estudantes em consonância com seus interesses e com as questões que a contemporaneidade lhes impõe.

Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir. Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (Brasil, 2018, p. 14).

Em Brandão (2007), a educação, como ação de aprender e ensinar, é intrínseca à vida.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação (Brandão, 2007, p. 7).

Em sua obra *O que é Educação*⁵, descreve o conceito partindo da educação tribal-familiar, percorrendo pela história da educação no período clássico grego, passando pela antiguidade romana até chegar à compreensão contemporânea. O autor faz uma crítica ao poder centralizador do Estado que, ao elaborar o regimento da educação brasileira, molda a educação aos interesses das elites dominantes e não aos interesses do cidadão tangente aos seus verdadeiros valores culturais.

⁵ Para a apropriação de vários conceitos de educação, recomenda-se a leitura do livro *O que é educação*. Nele, o professor Carlos Rodrigues Brandão (2007) transcorre a e na história para tematizar o ato de educar a partir da educação em pequenas sociedades tribais de caçadores, agricultores ou pastores nômades; em sociedades camponesas, em países desenvolvidos e industrializados; em mundos sociais sem classes, de classes, com este ou aquele tipo de conflito entre as suas classes; em tipos de sociedades e culturas sem Estado, com um Estado em formação ou com ele consolidado entre e sobre as pessoas. Aborda também o conceito de educação na concepção filosófica, citando uma variedade de pensadores, como nos exemplos: “A Educação não é mais do que o desenvolvimento consciente e livre das faculdades inatas do homem” (Sciacca); “A Educação é o processo externo de adaptação superior do ser humano, física e mentalmente desenvolvido, livre e consciente, a Deus, tal como se manifesta no meio intelectual, emocional e volitivo do homem” (Herman Horse); “O fim da Educação é desenvolver em cada indivíduo toda a perfeição de que ele seja capaz” (Kant); “É toda a espécie de formação que surge da influência espiritual” (Kriek).

Mas, do outro lado do palco, intelectuais, educadores e estudantes fazem e refazem todos os dias a crítica da prática da educação no Brasil. Eles levantam questões e afirmam que, do Ministério à escolinha, a educação nega no cotidiano o que afirma na Lei. Não há liberdade no país e a educação não tem tido papel algum nos últimos anos para a sua conquista; não há igualdade entre os brasileiros e a educação consolida a estrutura classista que pesa sobre nós; não há nela nem a consciência nem o fortalecimento dos nossos verdadeiros valores culturais (Brandão, 2007, p. 56).

Ninguém foge da educação até findada a vida; ela é um processo vital. Contudo, se por um lado a educação pode ser o exercício do poder da ideologia de um Estado sobre o cidadão que molda o sistema educacional para suprir os interesses do capital, ela pode ser compreendida na contramão, por se tratar de uma ação de intersubjetivação e ser um campo do conhecimento que recebe e integra os contributos de saberes plurais para a formação integral do sujeito.

Em outras palavras, aqueles envolvidos no diálogo e no debate inter e multicultural se tornam os sujeitos do conhecimento capazes de “substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente” (Mészáros, 2008, p. 47), rompendo com a lógica do capital e cumprindo “a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora” (Mészáros, 2008, p. 76) a partir da educação comprometida com uma mudança radical e absolutamente necessária, pois “o papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à ‘legitimação constitucional democrática’ do Estado capitalista que defende seus próprios interesses” (Mészáros, 2008, p. 61).

Introduzir elementos revolucionários na educação, por meio de uma pedagogia emancipadora, produz a ação dos elementos de decomposição da sociedade predominante, injusta e opressora para a composição de uma sociedade universal, justa, libertadora e autogestora. Cria indivíduos capazes da autoeducação e conscientes de sua ação política e revolucionária para reconstrução geral da sociedade.

A Constituição Brasileira de 1988 prescreve a educação como um direito de todos os cidadãos e um dever do Estado e da família. Em seu artigo 205 declara: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Essa finalidade sairá do âmbito teórico para a práxis se a educação “ajudar a perseguir o objetivo de uma

mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital” (Mészáros, 2008, p. 48).

Comumente a educação está dividida em três tipos: educação formal, não formal e informal. A primeira é aquela que decorre dentro do programa organizado, planejado, avaliado e transmitido pelas instituições da sociedade: academias, escolas, institutos, universidades e outras instâncias do conhecimento organizado. Geralmente levam à obtenção de um diploma e ao reconhecimento social dos conhecimentos adquiridos; é a educação escolar, institucional, cujo acesso quantitativo e qualitativo costuma ser restrito às classes média e alta, o que sempre representa uma dificuldade adicional para as classes mais desfavorecidas, muitas vezes submersas no desconhecimento.

A segunda sobrevém como complemento ou alternativa à educação formal. Pode ser estruturada de acordo com arranjos educacionais, mas de maneira mais flexível, geralmente em ambientes baseados na comunidade, no local de trabalho ou na sociedade civil.

A terceira ocorre no cotidiano, na família, sendo compreendida como qualquer experiência que tenha efeito formativo sobre o modo de pensar, sentir ou agir. Pode ser não intencional ou intencional. Na prática, há um *continuum* do altamente formalizado ao altamente informal, e a aprendizagem informal pode ocorrer em todos os três cenários. É, digamos, a educação “para a vida” e cada um a adquire à sua maneira e às próprias condições ou condicionamentos. Desse modo, Estado, família e sociedade estão imbricados no processo educativo dos indivíduos, fazendo jus ao artigo 205 da Constituição Federal.

A educação é um processo complexo na vida do ser humano, que ocorre fundamentalmente no seio da família e, posteriormente, nas diferentes etapas da vida escolar ou acadêmica que o indivíduo transita (do jardim de infância à universidade). O resultado do processo educacional é incerto, uma vez que o ser humano nunca para de aprender, de mudar seus comportamentos e seus preceitos.

Porém, as fases iniciais da vida são consideradas fundamentais para a formação e educação do indivíduo (tanto nos aspectos formais como nas questões afetivas, cidadania etc.), visto que serão elas as responsáveis pela forma de agir que o indivíduo apresenta na sua idade adulta. Ao mesmo tempo, a educação formal ou acadêmica é considerada em nossas sociedades uma instituição a serviço do ser humano, de seu aprimoramento e de sua aprendizagem, na qual ele pode não só adquirir conhecimentos profundos e complexos,

mas também moldar um modo de pensar as questões de ética, moral, afetividade, relações interpessoais etc.

5 Uma práxis pedagógica pluriversal e intercultural

Como produzir mentalidades e relações que rejeitem práticas de exclusão, discriminação, xenofobia e, principalmente, o racismo antinegro? Como sanar os prejuízos causados à humanidade pelo epistemicídio como consequência da hegemonia da “razão branca”? Como o ato de educar pode promover no indivíduo a valorização e o respeito para com os diversos grupos étnicos e sociais? Para a filósofa e educadora brasileira Adilbênia Machado (2015)⁶, a educação ou o ato de educar, tem por objetivo

[...] promover, ao indivíduo, o desenvolvimento ético, moral, cognitivo, físico e emocional, instruir para a vida, desse modo, apresenta-se como um instrumento de transformação onde o seu comprometimento maior é a promoção do bem-viver do homem como um todo, onde seus valores e comportamento no cotidiano seja respeitoso com os diferentes grupos étnicos e sociais. O conhecimento é um acontecimento empírico, fruto das experiências que criam e re-criam o evento do próprio existir (Machado, 2015, p. 7).

Ora, partindo da compreensão de que o homem é um ser cognoscente, isto é dotado de razão, de que o conhecimento é fruto das experiências que criam e recriam a existência humana e de que essa existência se dá em tempo e em espaço diversos — é presente, passado e futuro, é estar aqui, ali, acolá — podemos falar de pluriversalidade do ser. Quer dizer que são múltiplos os lugares onde o indivíduo pode ser e estar, assim como são múltiplas suas culturas e experiências. Também há uma multiplicidade de visão de mundo, assim como as atividades reflexivas e críticas sobre a realidade que envolve o ser cognoscente. Portanto, conclui-se, de forma válida, que existem formas pluriversais do pensamento, o que nos permite ainda inferir que há outras filosofias além das filosofias ocidentais.

⁶ Adilbênia Machado é membro e faz parte da coordenação da AFYL Brasil (AFYL – Asociación de Filosofía y Liberación). Com o objetivo de articular, produzir, difundir conhecimentos, metodologias e ações relacionadas às suas matrizes filosóficas em diálogo com os movimentos sociais, a AFYL Brasil realiza seminários, debates, eventos acadêmicos, publicações, divulgações de obras e apoia iniciativas de movimentos e grupos sociais diversos. Reúne professoras/professores da universidade e da escola básica, estudantes de graduação e pós-graduação, ativistas e artistas que orientam suas reflexões filosóficas e suas ações na direção do compromisso com os movimentos sociais e as comunidades tradicionais em prol de uma sociedade justa e libertária.

A descolonização curricular visa destronar a universalidade das filosofias eurocêntricas e pensar práxis pluriversais que promovam a interculturalidade crítica como ação transformadora das estruturas sociais injustas, como uma forma de aprender a ser, estar e conviver com o outro. Defendendo essa perspectiva descolonizadora, os educadores brasileiros João e Gilberto asseveram que a

Educação intercultural pressupõe superar o individualismo, os velhos discursos, as estruturas excludentes e as posturas discriminatórias em prol de um trabalho cooperativo, colaborativo, reflexivo e dialógico. Sob essa ótica, interculturalidade crítica possibilita a convivência de realidades plurais, o questionamento de discursos hegemônicos, padronizações e binarismos, bem como a desconstrução, problematização e relativização de estruturas e práticas sociais (Munsberg; Silva, 2018, p. 149).

A interculturalidade propõe uma superação de discursos hegemônicos e uma abertura para o diálogo, cooperação e convivência multicultural, e como fomos moldados aos padrões coloniais e estamos buscando uma desconstrução do conservadorismo epistêmico, é necessário ressignificar o nosso contexto social e a nossa cultura. Nesta concepção, a educação é uma das possíveis vias para a ação do projeto intercultural, ou seja, da concretização de ações que possibilitam as interrelações nas quais duas ou mais culturas, ou identidades culturais, interajam em condições de igualdade e respeito, possuindo na educação um meio de desenvolvimento dos valores da tolerância, da paz, dos direitos humanos e da democracia.

O filósofo afroperspectivista brasileiro Noguera (2012), excluindo o sentido pejorativo e o caráter social do termo, utiliza a expressão “denegrir a educação”, aplicando a afroperspectiva como base para a descolonização do currículo. Esta sentença do autor pode ser compreendida através da ideia de pedagogia da pluriversalidade, que foi concebida na filosofia afroperspectivista.

A pedagogia pluriversal, a qual se trata de uma abordagem educacional que busca reconhecer e valorizar a diversidade cultural, étnica, racial, de gênero, de orientação sexual e de habilidades de cada indivíduo, objetiva promover uma educação mais inclusiva e integral, que respeite e valorize as diferenças e que seja capaz de formar cidadãos críticos e conscientes. Trata-se de uma resposta à necessidade de superar a visão hegemônica eurocêntrica e homogeneizadora da educação, que muitas vezes ignora as particularidades e as diferenças culturais e sociais dos alunos. Ela propõe uma educação que valoriza a diversidade e que seja capaz de dialogar com as diferentes culturas e realidades,

reconhecendo “as modificações e reacomodações das relações de poder e do modo como atores e atrizes entram em cena nas disputas em torno dos cânones, dos currículos, dos critérios de exame e afins” (Nogueira, 2012, p. 71).

Neste contexto, denegrir a educação significa o empenho para revitalizar as perspectivas esquecidas, problematizando os cânones epistêmicos, refazendo e ampliando currículos, repensando os exames e as tramas que supõem que um saber deva ser estabelecido como regra e norma para o enquadramento das pessoas que não conhecem o que “deveriam” saber para o seu próprio bem (Nogueira, 2012, p. 71). Para ilustrar seu pensamento, Nogueira explicita:

Por exemplo, numa pedagogia pluriversal cabem usos da etnomatemática, permitindo que uma aula de geometria possa ser um ensaio coreográfico, isto é, desfazer os limites entre o que seria da ordem cognitivo intelectual – matemática – e o que é da ordem psicomotora – a dança, a educação física. A revitalização própria de denegrir a educação pode desfazer limites, permitindo que corpo e alma possam ser sinônimos (Nogueira, 2012, p. 72).

Ressignificar a educação, a práxis pedagógica e o currículo é tarefa urgente e um processo contínuo tanto na formação dos alunos quanto na dos docentes. Por isso, a necessidade de denegrir a educação para que ela cumpra seu objetivo. A africanidade da filosofia e seu debate são pontos cruciais para a formação de parâmetros curriculares imprescindíveis às transformações das relações étnico-raciais.

A inclusão do estudo de filosofias não ocidentais (africana, latino-americana, afro-brasileira, ameríndia) constitui uma prática pluriversal que permite a interação com as várias formas de conhecimento, oferece a oportunidade de ampliar os horizontes educacionais e de pesquisa. “Na busca de uma educação antirracista, as tradições africanas devem ser atualizadas, percorridas, desdobradas e integrar o currículo de forma efetiva” (Nogueira, 2014, p. 83). Pesquisar sobre a Filosofia Africana implica uma necessidade de resignificar o educar, assim como o currículo (Machado, 2012).

Por fim, para produzir mentalidades e relações que rejeitem práticas de exclusão, discriminação, xenofobia e, principalmente, o racismo antinegro, para sanar os prejuízos causados à humanidade pelo epistemicídio como consequência da hegemonia da razão branca e para que o ato de educar possa promover no indivíduo a valorização e o respeito para com os diversos grupos étnicos e sociais, é mister a práxis de uma pedagogia da pluriversalidade que promova uma educação intercultural que integre saberes plurais,

possuindo em sua base a afrocentricidade da filosofia em diálogo com as demais matrizes filosóficas.

6 Considerações Finais

Esta investigação considera que os referenciais da Filosofia Africana, principalmente o afroperspectivismo e a intersubjetivação, são capazes de oferecer uma enorme contribuição a fim de uma ressignificação e potencialização do ensino de filosofia nos currículos escolares, desfazendo as barreiras coloniais do conservadorismo epistêmico através de uma libertação que inclui a África como *locus* de atividade filosófica e o conhecimento africano como referencial por meio do qual as relações para todo encontro filosófico são possíveis, promovendo uma epistemologia pluriétnica, um diálogo interfilosófico e uma educação multicultural, pluriversal, integral e antirracista empenhada na tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora.

Destarte, o desejo é que este trabalho possa apontar mecanismos de enfrentamento e resistência diante do processo de deslegitimação e silenciamento dos saberes africanos promovido pelo epistemicídio e pela lógica do sistema capitalista, que produziram subjetividades subalternizadas pelo processo do colonialismo e do imperialismo. Propôs-se que a produção filosófica, para distanciar-se de um colonialismo epistemológico, necessita de uma desconstrução dos estereótipos racistas impostos pelo pensamento filosófico conservador eurocêntrico a partir de um diálogo com fontes epistemológicas de origem africana, afrodiaspórica e afro-brasileira, porém sem excluir outras teorias de conhecimento.

O processo de educação formal na contemporaneidade necessita ser concebido para além do capital como forma de autossubjetivação e de construção identitária dos negros, uma vez que estão inseridos em uma realidade desigual, discriminatória e excludente. O problema da desigualdade, que reincide direta e principalmente na vida das minorias étnicas, religiosas, sociais, sexuais, é um fator determinante para a configuração da sociedade brasileira e do currículo escolar libertário e emancipatório.

Nesta concepção, o processo educativo emancipador e multicultural é um possível mecanismo para a concretização do projeto pluriversal, intercultural e integralizador de saberes, desconstruindo o currículo eurocêntrico e denegrindo a educação por meio da pedagogia da pluriversalidade, contemplada pela filosofia africana e pelos referenciais

afroperspectivista e intersubjetivo, os quais se empenham na revitalização de perspectivas epistemológicas subalternizadas, esquecidas, inviabilizadas e muitas vezes silenciadas em busca de uma educação dialógica e colaborativa entre conhecimentos plurais.

Esta pesquisa evidenciou que o currículo em afroperspectiva é um caminho para desconstruir o currículo eurocêntrico e reconstruir um que seja pluriétnico. Na problematização dos cânones epistêmicos eurocêntricos é ressaltada a necessidade de ressignificar o educar e o currículo, confrontando as perspectivas afrocêntricas com as estruturas e epistemologias opressivas enraizadas nas experiências culturais de uma Europa particularista e patriarcal. Deixando de lado as condições de subjugamento e de supremacia, gera-se uma relação de coexistência, cooperação e diálogo entre Filosofia europeia e Filosofia Africana e com as demais matrizes filosóficas através de um diálogo interfilosófico que consideramos uma engrenagem essencial no processo de desconstrução do eurocentrismo por ser reconciliador, libertário, inter e multicultural, pluriversal e emancipador.

As projeções deste trabalho nos remetem a apontar caminhos importantes frente aos desafios provocados pela adoção de referenciais epistêmicos africanos, afrodiaspóricos e afro-brasileiros, desenvolvendo uma crítica ao conservadorismo epistêmico e aos currículos eurocêntricos e defendendo a criação e aplicação de práxis pedagógicas que visem a introdução dos referenciais da Filosofia Africana, quais sejam a intersubjetivação e o afroperspectivismo, como práxis pedagógica capaz de: (1) promover uma educação integral dos discentes e (2) auxiliar no processo de formação inicial e continuada dos docentes associados ao incentivo destes e daqueles para que assumam um perfil afroperspectivista.

Um método pedagógico que dialoga com os referenciais da Filosofia Africana, principalmente o afroperspectivismo e a intersubjetivação, representa uma aproximação do currículo com as demandas pessoais e sociais dos estudantes e docentes. A desconstrução do conservadorismo epistemológico como processo de reconstrução epistêmica inter e multicultural, reciprocamente ao ensino e estudo da Filosofia Africana, oportuniza o respeito nas relações interpessoais e representa um eficiente recurso que oportuniza práticas integradoras de conhecimentos interdisciplinares e plurais voltados para uma formação integral do sujeito nos diferentes espaços, níveis e modalidades educacionais.

Referências

ASANTE, M. K. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. *In*: NASCIMENTO, E. L. (org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. Série Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira. v. 4. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. Coleção primeiros passos; 20. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CASTIANO, J. P. **Referenciais da Filosofia Africana: em busca da intersubjectivação**. Maputo: Ndjira, 2010.

MACHADO, A. Filosofia Africana e Currículo: Aproximações. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, Brasília, v. 0, n. 18, mai. 2012. Disponível em: <http://seer.bce.unb.br/index.php/resafe/article/view/7027/555>. Acesso em: 21 ago. 2024.

MACHADO, A. Pensamento filosófico africano, afro-brasileiro e o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: outro olhar (formação e encantamento). **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação – RESAFE**, n. 24, mai./out. 2015b.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MUNSBURG, J. A. S.; SILVA, G. F. Interculturalidade na perspectiva da descolonialidade: possibilidades via educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara**, v. 13, n. 1, p. 140-154, jan./mar. 2018.

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

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

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. Tradução de Luiz F. Cardoso. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VIANA, P. J. O. Racismo, educação e referenciais da filosofia africana. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 13, n. 1, 2024. DOI: 10.35819/tear.v13.n1.a7000. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/7000>. Acesso em: 21 ago. 2024.