



ÁFRICA NO ENSINO DE FILOSOFIA - UM PROBLEMA?

Luís Thiago Freire Dantas¹

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

Resumo: Nós propomos neste artigo um ensino radical de filosofia para lidar com os desafios na medida em que inserimos África no currículo filosófico, particularmente no cenário do novo ensino médio. Nós discutimos temas como colonialismo por meio do silenciamento epistêmico e invalidade do saber endógeno. Essa radicalidade baseia-se na racialização de quaisquer temáticas filosóficas com o intuito de repensar a atividade de fazer filosofia como dependente de um currículo ocidentocêntrico. Por isso, tratamos do cosmograma kongo e de letras do grupo Opanijé como meio para ratificar a possibilidade de um ensino radical de filosofia.

Palavras-Chave: Filosofia Africana; Currículo; Colonialismo epistemológico; Ensino Médio.

AFRICA IN TEACHING PHILOSOPHY - A PROBLEM?

Abstract: In this article, we propose a radical teaching of philosophy to address the challenges of incorporating Africa into the philosophical curriculum, particularly in the context of the new high school education. We discuss topics such as colonialism through epistemic silencing and the devaluation of endogenous knowledge. The radical nature of this teaching is based on a racialized approach to philosophical themes, aiming to rethink the activity of doing philosophy as dependent on a Western-centric curriculum. To achieve this, we explore the kongo cosmogram and lyrics from the Opanijé group as means to affirm the possibility of a radical teaching of philosophy.

¹ Professor adjunto de Filosofia da Educação no Departamento de Estudos da Subjetividade e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPed) da UERJ na linha Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais. Possui graduação em filosofia pela Universidade Federal de Sergipe (2009) mestrado em Filosofia pela Universidade Federal do Paraná (2013) e doutorado em Filosofia pela Universidade Federal do Paraná (2018). Coordenador do MULUNGU: grupo de estudos em leituras contra-coloniais. Coordenador da área de Filosofia Africana e Afrodiaspórica da ABPN. Pesquisador do Grupo de Pesquisa Giro cosmopolítico: o corpo na filosofia da formação humana da UERJ; Membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UERJ.; Pesquisador do Literêtura: grupo de estudos e pesquisas em diversidade étnico-racial, literatura infantil e outros produtos culturais para as infâncias da UFES; Pesquisador do SPECIES - Núcleo de Antropologia Especulativa da UFPR. Atualmente tem interesse nos seguintes temas: filosofia africana, estudos pós-coloniais e decoloniais, ensino de filosofia, educação e formação humana. <https://orcid.org/0000-0001-8524-8213>



Keywords: African Philosophy; Curriculum; Epistemological Colonialism; High School Education.

ÁFRICA EN LA ENSEÑO DE FILOSOFÍA - ¿UN PROBLEMA?

Resumen: En este artículo, proponemos una enseñanza radical de la filosofía para abordar los desafíos de incorporar África en el currículo filosófico, especialmente en el contexto de la nueva educación secundaria. Se discuten temas como el colonialismo a través del silenciamiento epistémico y la devaluación del conocimiento endógeno. La radicalidad de esta enseñanza se basa en un enfoque racializado de los temas filosóficos, con el objetivo de repensar la actividad de hacer filosofía como dependiente de un currículo centrado en Occidente. Para lograr esto, exploramos el cosmograma kongo y letras del grupo Opanijé como medios para afirmar la posibilidad de una enseñanza radical de la filosofía.

Palabras clave: Filosofía Africana; Currículo; Colonialismo Epistemológico; Educación Secundaria.

L'AFRIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA PHILOSOPHIE - UN PROBLÈME?

Résumé: Dans cet article, nous proposons un enseignement radical de la philosophie pour relever les défis de l'intégration de l'Afrique dans le programme philosophique, notamment dans le contexte de la nouvelle éducation secondaire. Nous abordons des sujets tels que le colonialisme par le biais du silence épistémique et la dévalorisation du savoir endogène. La radicalité de cet enseignement repose sur une approche racialisée des thèmes philosophiques, visant à repenser l'activité de faire de la philosophie en tant que dépendante d'un programme centré sur l'Occident. Pour ce faire, nous explorons le cosmogramme kongo et les paroles du groupe Opanijé comme moyens d'affirmer la possibilité d'un enseignement radical de la philosophie.

Mots clés: Philosophie Africaine; Programme; Colonialisme Épistémologique; Éducation Secondaire.

DESAFIOS FILOSÓFICOS

O ensino de filosofia no Brasil propicia investigações que exigem de quem exerce a docência ou a pesquisa certas construções argumentativas e dialógicas envolvidas numa série de disputas epistemológicas a partir de compreensões sobre o mundo e suas categorias, metodologias e linhas de pesquisa. Toda essa exigência enfatiza, ao fim, a própria personalidade da pessoa. Com isso, se pensarmos na obrigatoriedade no ensino



médio desde 2008, então cada vez mais a filosofia proporciona à docência uma relação com os discentes para incitar o debate sobre as diferentes temáticas filosóficas. Porém, a formação dessa docência historicamente foi ocidentocêntrica², inviabilizando outros centros investigativos, quero dizer, houve um colonialismo epistemológico. Para contrapor é necessário não apenas abordar outras filosofias, por exemplo, problematizar como África é tratada nesse ensino de filosofia, e sim como a filosofia africana, em sua multiplicidade, contribui para o nosso entendimento do que seja ensinar filosofia.

Esse ponto é importante se queremos aprofundar nas maneiras como o ato de filosofar pode ter uma conexão com a sociedade, refutando a noção de que a disciplina lida com conteúdo restritos a uma ordem histórica e geográfica sem concretude na vida pessoal. Para isso é necessário a compreensão da pesquisa como não sendo afastada da prática docente, ou seja, a melhor maneira de pesquisar uma problemática filosófica é associá-la ao modo como se ensina para outra pessoa. Com isso, a construção de interligações epistemológicas contribui para a inserção de questões que constituem as humanidades.

Para iniciar a problemática, já verificamos que ao menos três desafios aparecem quando se comenta sobre o tratamento de África no ensino de filosofia no Brasil:

1. lidar com o cenário do novo ensino médio;
2. denunciar colonialismo executado como silenciamento;
3. tratar o saber endógeno sendo filosófico.

Sobre o cenário, é importante perceber a característica neoliberal em que vocabulários como empreendedorismo, educação financeira, gestão de líderes, projeto de vida, entre outros, são consolidados como direcionamento para um ensino voltado para aplicações no cotidiano. Assim, esse “novo ensino médio” (NEM) tem a especificidade de um agrupamento de “matérias similares” para que a estudante possa escolher um itinerário que lhe agrade mais. E como podemos ler na escrita de Lei 13.415 de 2017 no artigo 36, essa reforma legitima a seguinte estrutura: “I. linguagens; II. matemática; III. ciências da natureza; IV. ciências humanas; e V. formação técnica e profissional” (Brasil, 2017, s.p.). O NEM enuncia uma preocupação com o protagonismo juvenil, pois por muito tempo acreditaram que “[...] o ensino médio possui um currículo extenso,

² Este termo é utilizado por Oyeronké Oyewumi (2021, p. 49) para pensar a centralidade do conhecimento dos Estudos Africanos em Estados Unidos e Europa: “os Estudos Africanos continuam sendo ‘ocidentocêntricos’, um termo que vai além do ‘eurocêntrico’, para incluir os Estados Unidos”.



superficial e fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI” (Brasil, 2016, s.p.). Contudo, aquilo que se percebe na organização dos currículos estaduais é que esse protagonismo é mascarado por uma dependência de uma transversalidade de temáticas que consolidam uma crença acerca de um modo de vida.

Por exemplo, no Paraná em seu “caderno itinerários formativos do ensino médio” encontramos nas diferentes unidades curriculares a presença, ao menos, em comum três itens: Projeto de Vida, Educação Financeira e Pensamento Computacional; o que revela um sentido daquilo que se almeja transmitir ao aluno e se ratifica pelo itinerário das ciências humanas com a seguinte divisão: Liderança e Ética; Práticas Esportivas; Mídias Digitais e Processos Criativos; Oratória e Comunicação. Obviamente em “Liderança e Ética”, nós encontramos o espaço maior para que a filosofia seja articulada para aplicação cotidiana, pois “Um dos objetivos do ensino-aprendizagem da Filosofia na Educação Básica é apoiar os estudantes no desenvolvimento do pensamento crítico, criativo, reflexivo, conectado com as responsabilidades éticas” (EduFuturo, 2023, p. 291), em que possa “contribuir para que os estudantes possam exercer uma liderança consciente a partir de atitudes autônomas, criativas, empáticas, responsáveis, empreendedoras, sustentáveis e éticas” (EduFuturo, 2023, p. 291). Tudo isso organizado por esse percurso temático:



Figura 1: Percurso temática do NEM no Paraná

Fonte: EduFuturo

Essa organização permite inúmeros questionamentos, mas nesta breve exposição se percebe como o encaminhamento em sala de aula quer queira, ou não, segue para um tipo de entendimento sobre a realidade em conformidade com uma ideologia dominante.



E vale ressaltar que essa estrutura curricular replicada em vários Estados se encontra com o mesmo sentido, principalmente pelo destaque ao empreendedorismo, robótica e afins. Nisso se favorece uma indignação conservadora: se um docente precisa lidar com um currículo engessado, difícil em apresentar profundamente “filósofos canônicos” ainda é obrigado a preocupar-se com outras filosofias, tal como a africana? Essa indignação simboliza o primeiro desafio para ensinar filosofia africana no Brasil, já que mesmo com a presença de Leis legitimando e justificando tal ensino³, a rapidez para reduzir outras filosofias a uma ou duas aulas no ano letivo é pensado estrategicamente para lidar com esse “infortúnio”. Isso em grande medida se trata da ausência de percepção no ato de ensinar, concordando com Paulo Freire, de que a transformação não está apenas nos educandos, também na pessoa educadora, pois “a tendência, então, do educador-educando como dos educandos-educadores é estabelecerem uma forma autêntica de pensar e atuar. Pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar este pensar da ação” (Freire, 1987, p. 41). Em suma, o ato de lecionar filosofias africanas em sua radicalidade é uma modificação na própria subjetividade fundada em uma epistemologia colonial que deslegitima a humanidade de grupos humanos. Assim, conforme Mogobe Ramose (2011, p. 15):

O imperativo ontológico é continuar na luta para eliminar obstáculos existentes e emergentes à sobrevivência individual e coletiva e para a defesa da liberdade humana. É sob a luz desta compreensão da filosofia, como projeto de libertação humana, que nós nos voltamos para a consideração de alguns aspectos da filosofia Africana.

Desse modo, o primeiro desafio estabelece como aquilo que precisa ser analisado num contexto macro, mas pretendemos ir mais além e pensar a partir dos outros desafios algumas proposições para exemplificar como África em seu ensino radical modifica os conteúdos filosóficos “canônicos”. Para quem sabe até o termo cânone perca valor e caia em desuso. Por isso, eu vou contrapor o “colonialismo executado como silenciamento” com o cosmograma kongo apresentado por Busenki Fu-kiau e argumentarei como o saber endógeno é filosófico por meio de músicas do grupo Opanijé numa conversa com filosofias afrodiaspóricas do Brasil.

³ Aqui nós remetemos as Leis que modificaram o artigo 26-A da LDB, em que a 10.639 de 2003 tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e posteriormente em 2011 com a 11.645 incluiu a obrigatoriedade de cultura e história indígena em toda a educação básica.



FILOSOFIA EM QUADRANTES

A presença do colonialismo no discurso ocidental se faz de várias formas, por mais que possamos criar resistências há sempre uma brecha para ele se refazer e a denúncia torna-se inofensiva por ser assimilada pelo desejo de apaziguamento. Dessa maneira, a enunciação de uma filosofia africana ainda suscita interrogações e ações no sentido de modificar o currículo desde que mantenha as linhas tradicionais da filosofia ocidental. Por isso, para um ensino de filosofia radical necessita de, pelo menos, um duplo movimento: racializar quaisquer temáticas filosóficas e incentivar outras metodologias no âmbito da escrita. Disso deseja-se que aconteça uma ressignificação da própria filosofia e dos sujeitos a ela relacionados, com enfoque em uma descolonização epistemológica, pois como afirma Foluké Adebisi (2016, p. 436): “Uma das principais estruturas de poder diz respeito ao controle do conhecimento”.

Adebisi argumenta também acerca da relação das colônias com as metrópoles que funcionou seja pela assimilação ou associações, mas tendo sempre como base a inferioridade africana, “esses mecanismos eram justificados por tratados que desapoderavam e pela evangelização fervorosa, bem como por argumentos que aludiam tanto ao lucro imperial quanto à munificência humanitária” (Adebisi, 2016, p. 435). Obviamente que isso ressoa na ideia ou invenção da África, a qual, para a autora está no cerne da ideologia colonial em que distingue o civilizado e o não civilizado, “essa ideologia permeia a relação atual da África com o resto do mundo - estruturas de poder, política, linguagem e conhecimento” (Adebisi, 2016, p. 436). Outro elemento importante a ser destacado, é o que Edwin Etieyibo enuncia sobre a busca de reconhecimento das pessoas africanas por uma humanidade que se torna algo a ser conquistado com aprovação do Ocidente. Uma das consequências recai sobre o entendimento de filosofia africana, tal como uma construção de personalidade que decai nessa comprovação ininterrupta, pois “sua cultura, suas experiências de vida e paradigmas são desejáveis e não inferiores às do Ocidente” (Etieyibo, 2016, p. 89).

Inclusive nessa empreitada de humanização há o risco dos filósofos e das filósofas africanas alienarem-se numa auto-rejeição para investigar as narrativas humanistas ocidental para serem reconhecidas por essa matriz cultural. Não gratuitamente, a filosofia africana passa a ser avaliada em relação ao ocidente, constituindo uma colonização da



subjetividade, em que “é criada para satisfazer a curiosidade dos ocidentais quando perguntam: ‘há filosofia africana?’; e intelectuais africanos ainda permanecem constantemente sendo inventados e concedidos pelo colonizador ocidental” (Etieyibo, 2016, p. 89).

Esse entendimento do que seja filosofia conforme as réguas ocidentais não acometem apenas no continente africano, no Brasil é o grande empecilho no anúncio de outras filosofias. Parece cada vez mais que a pergunta sobre a existência, ou não, esconde outro ponto: a ausência de legitimidade ao fazer filosofia fora de categorias e conceitos greco-europeus. Isso revela a preocupação mesmo aqui no Sul global quando alguém sugere uma descolonização da filosofia, se com isso haverá em conjunto uma negação de toda a história feita pelo Ocidente. Essa preocupação impede não somente o fazer filosofia brasileira, mas até afirmar que há pessoas filosofantes nesse território. A manutenção dessa linha de compreensão fundamenta-se em uma ideia, um horizonte, um paradigma, que se origina na formulação moderna de sujeito. Denise Ferreira da Silva percebe que essa formulação guia até os dias atuais quem é digno de humanidade. Tanto que a crise ética apenas tem sentido se afeta pessoas que se assemelham ao imaginário de uma subjetividade europeia. Com isso, para a autora é necessário um “mapeamento do contexto de emergência da analítica da racialidade” (FERREIRA DA SILVA, 2022, p. 126) o qual se encontra na inferiorização da exterioridade perante a interioridade da mente defendida no início da modernidade por Descartes. Ou seja, para ter uma mente autoconsciente e autodeterminante é necessário um método que investiga a si mesmo no mundo e se posiciona frente às incongruências empíricas, não gratuitamente a matemática torna-se um elo importante para os pensadores desse início da modernidade. Para ilustrar e aprofundar mais nessa “analítica da racialidade” destaco o plano cartesiano, pois esconde-se nele uma determinação de positividade e negatividade sobre a vida e, portanto, sobre a filosofia.

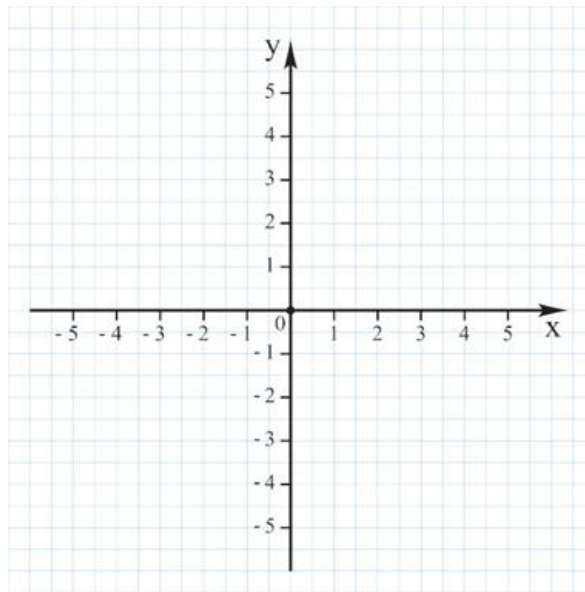


Figura 2: Plano cartesiano

Fonte: Uol educação

O plano é o encontro entre duas retas (coordenadas), a abscissa (x) e a ordenada (y) formando um ângulo de 90° em quatro quadrantes. A positividade entre as coordenadas é encontrada no primeiro quadrante e os outros têm ao menos uma coordenada marcada pela negatividade. Nisso podemos fazer uma digressão de que o ponto de encontro entre a abscissa e ordenada do *cogito*, do sujeito, está justamente no primeiro quadrante, assim como a certeza, o método, a ciência e a filosofia. Pois são elementos positivos para marcar a humanidade. Por outro lado, as expressões corporais e naturais, saberes espirituais, ocupam os demais quadrantes e não possuem elementos constitutivos da modernidade para expressarem graus de valores positivos. Ou seja, no colonialismo moderno o sujeito tem valor positivo máximo nas coordenadas, já a natureza, em seu significado do que não é humano, está na negatividade máxima. E nisso organiza-se os elementos conforme a posição do sujeito em que o mundo é seu oposto e no complemento à natureza reserva em si o corpo e o saber, sendo a espiritualidade com valor positivo mínimo manifesta-se no quarto quadrante sem ligação direta com a filosofia, método e mente (razão).

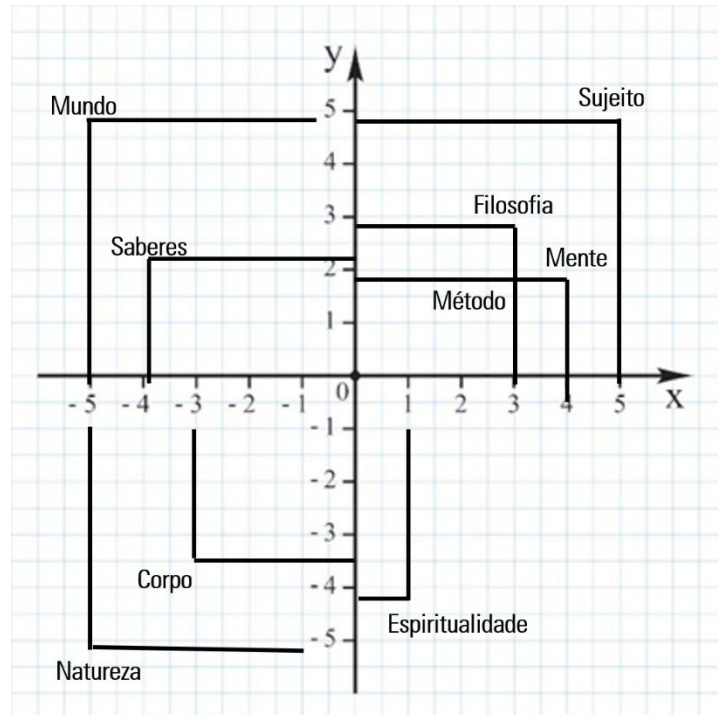


Figura 3: O colonialismo moderno

Fonte: montagem do autor

Essa simples digressão possui um sentido para aquilo que enunciamos como “colonialismo epistemológico”, pois ele constitui-se na validação das outras epistemes conforme um modelo de conhecimento válido. Pois bem, o formalismo cartesiano, para Ferreira da Silva, condiciona esse modelo para uma interpretação da realidade no alcance da “minha mente”, então a certeza é aquilo que está em ordem com “as minhas” condições de possibilidade no tempo e no espaço. Em síntese acontece a separabilidade:

a ideia de que tudo o que pode ser conhecido sobre as coisas do mundo deve ser compreendido pelas formas (espaço e tempo) da intuição e as categorias do Entendimento (quantidade, qualidade, relação, modalidade) –, todas as demais categorias a respeito das coisas do mundo permanecem inacessíveis e, portanto, irrelevantes para o conhecimento; (Ferreira da Silva, 2019, p. 39).

Nesse sentido, nós ilustramos o ocidentocentrismo na filosofia como representação desse plano cartesiano em que a separabilidade se manifesta no primeiro quadrante, só positivo, pela consciência de si, pela razão, já os demais quadrantes que se depara com a negativo são as outras partes do globo que necessitam de filosofia, ciência, educação e evangelização para entrar no grupo seletivo da humanidade. Assim, há uma ordenação da realidade em que sujeito e mundo apenas faz sentido pela separação. No



entanto, como instituir uma filosofia no emaranhado do mundo, para que a separabilidade perca seu valor? Para Denise Ferreira da Silva isso encontra-se na categoria da negridade, que revela pela experiência corpórea outras possibilidades de conhecer, de fazer e de existir impresso na consciência moderna “como um guia para pensar, um método de estudo e socialidade ilimitada – quer dizer, aquela oferecida pela imagem do *Mundo Implicado* – a negridade como matéria aponta para o ∞ , a figuração mundo sem o Espaço e fora do Tempo, ou seja, *Corpus Infinitum*” (Ferreira da Silva, 2019, p. 145, grifos da autora).

Nessa inspiração do “mundo implicado” que a negridade se expõe aos olhos do “mundo ordenado” e provoca o temor sobre o próprio mundo. Para pensar junto sobre o “mundo implicado” inicio uma conversa com a filosofia congo por meio do cosmograma kongo - *dikenga dia kongo* - apresentado por Busenki Fu-Kiau. Esse cosmograma também aparece como meio para contrapor ao plano cartesiano, haja visto a forma como ele é ilustrado:

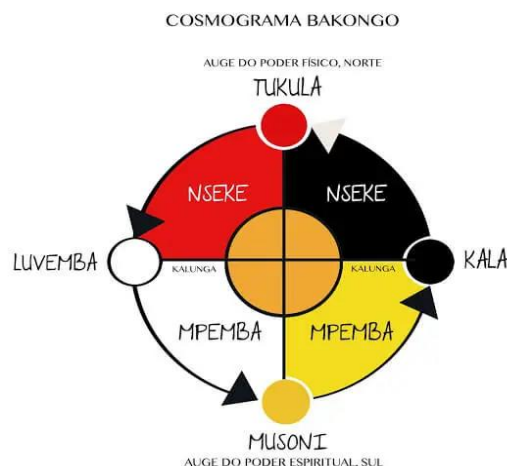


Figura 3: Cosmograma kongo

Fonte: Filosofia pop.

Tiganá Santana traduziu para o português a obra do Fu-Kiau e assim detalha os significados do cosmograma:

[...] é uma interpretação, ao mesmo tempo que é um desenho filosófico, artístico criativo, enunciativo do mundo a partir de referências congo. Então a princípio dentro desse cronograma há uma cruz (*yowa*) que não tem relação com a fé cristã [...] essa cruz (*yowa*) teria nas suas quatro pontas, os quatro estágios de ser das coisas que existem. Então teria o estágio *Kala* é que é o estágio de ser de aparecimento ao tangível, como eu disse antes, *Kala* é ser em kikongo. Depois tem o estágio *tukula* que é o ápice das coisas, um momento



de alta produção das coisas, das pessoas, das lideranças e etc. Quero dizer antes de falar do *Tukula*, o *Kala* primeiro estágio a que eu me referi é e se faz representar pela cor preta. *Tukula* que tem esse radical *kula* que significa amadurecer, desenvolver, se faz representar pela cor vermelha. Depois temos o estágio *Luvemba* que é o pôr do sol das coisas, dos fatos, da fisicalidade das coisas, das ideias etc. E vem desse radical *vemba* que significa agrisalar-se faz representar pela cor cinza – entre o branco e cinza. Depois temos *mussoni*, que é esse estágio da imaterialidade, o estágio do representativo da esfera espiritual e material, do insondável, *musoni* que se faz representar pelo amarelo e vem desse radical *soni* que significa registrar, gravar. Então os existires passam por esses movimentos, esses quatro movimentos [...] (FILOSOFIA POP, 2019, 29’,47’’ - 33’,23’’).

Com isso, verificamos que não há uma separabilidade entre os quadrantes, cada uma marca um processo na vida. Importante destacar que não é algo meramente cosmológico e sim a existência se movimenta em *kala*, *tukula*, *muvemba* e *musoni*, cujo horizonte é *kalunga* - a energia originária. Ainda porque se formos pensar no ser humano implicado nisso, para Fu-Kiau, está banhado de radiações [*minika ye minienie*], por elas serem vida: “a carga das radiações pode ter impacto positivo ou negativo sobre qualquer ser, por exemplo, uma pessoa que representa o ‘*kolo*’ (nó) mais vibrátil das relações (Fu-Kiau, 2001, p. 114). Por isso, o sistema organizacional cosmológico e social em que o ser-pessoa projeta sentido é no ser-comunidade (em sentido mais amplo do material e imaterial) e pessoa aqui é *mntu*: “Para um *Muntu* africano, os mortos não estão mortos: eles são apenas seres vivendo além da muralha esperando pelo seu provável retorno à comunidade, ao mundo físico (*ku nseke*)” (Fu-kiau, 2001, p. 20). Essa passagem por si só contribui para um exercício filosófico complexo na utilização de categorias e conceitos ocidentais, vale dizer que o normal é a afirmação de uma impossibilidade de lidar em sala de aula com tal cosmograma. Porém, inspiramos nele para expor duas propostas diante dos últimos desafios expostos anteriormente, primeiro, como romper com o silenciamento exposto pelo colonialismo epistemológico? Um movimento inicial é apresentar como a utilização de outros horizontes filosóficos mostra os limites dos cânones. E isso não é menosprezar e sim apenas indicar os pontos passíveis, ou não, de diálogo com certa linha de pensamento e destacar que trazer outras possibilidades de pensamento manifesta a multiplicidade do ser humano.

Ainda mais, podemos atentar que a cosmologia kongo está em todos os rituais e fornecem um senso de poder e significado. Em oposição aos preceitos de modernidade em que no cosmograma não há uma diferenciação entre interioridade e exterioridade, e não se trata de uma fundação no sujeito, mas no *mntu*, na pessoa, simbolizado pela força



dinâmica para um conjunto de relações sociais concretas: “o ser humano (*muntu*) - plural (*bantu*) - é tanto um ser-de-energia-viva (ser espiritual) quanto um ser verticalmente (ele pensa-raciocina-pondera), antes de caminhar e agir para encontrar, horizontalmente, os desafios do mundo instintivo” (Fu-kiau, 2001, p. 100). Isso porque Mu-ntu é estar dentro da cabeça em seu modo de ser no mundo e revela métodos, caminhos, que permitem que “tornemo-nos ‘seres-pensantes-que-agem’ [*kadi-biyindulanga-mu-vânga*], isto é, executores [*vângi*] porque somos mestres [*ngânga*] de nós mesmos” (Fu-kiau, 2001, p. 135). Importante é não equivaler aos princípios de autossuficiência individual, pois “a comunidade cuidou de mim; eu cuidarei dessa comunidade [*kanda diansanâ, kanda isânsa*]” (Fu-Kiau, p. 78). Desse modo, o pensar está em mim, mas o dizer, o falar, é sempre com os outros. Na filosofia congo o conhecimento não se limita às regras do meu pensamento e sim em como o exponho publicamente pela fala. Inclusive “ouvir é ver e ver é reagir\sentir”, e o ser humano na passagem dos quadrantes é emanado pela vida que “é fundamentalmente um processo de comunicação constante e mútua, e comunicar-se é emitir e receber ondas e radiações [*minika ye minienie*]” (Fu-kiau, p. 86).

Por esse caminho, o ato de ensinar revela uma ordem de conteúdos não no sentido linear em que estabelece um encadeamento de ideias para justificar um argumento, e sim um movimento no qual aquilo expresso no início da aula, do curso, do semestre, retorna ao fim para retificar todo o trajeto e permite uma abertura de correlações ainda por vir. Essas correlações estão na experiência de vidas coletivas entre a docência e a discência. Com isso, um problema filosófico (ético, político, estético, ontológico etc.) é emergido por interesses comuns orientados pela dessemelhança, que ao fim provoca uma contínua ressignificação do ato de filosofar e suas metodologias. E, com isso, pode-se romper totalmente com o silêncio imposto pelo colonialismo epistemológico.

Nisso chegamos ao terceiro desafio e para explorar como “o saber endógeno é filosófico”, comungo com Tiganá Santana acerca das sentenças proverbiais bakongo para ilustrar outras expressões para organizar um pensamento filosófico. E como nos encontramos na diáspora, nos orientamos por letras das músicas do grupo Opanijé no desejo de projetar uma África no ensino de filosofia.



O SEGREDO DA ENCRUZILHADA

A objeção canônica de que outros territórios possuem saberes, mas não filosofia, se alimenta da crença de uma linha epistemológica oriunda da Grécia antiga passando pela Europa moderna e chegando aos Estados Unidos contemporaneamente. Em outras palavras, há um limite humano na geopolítica do conhecimento, já que, retomando o plano cartesiano, se restringe ao primeiro quadrante, ignorando os demais como secundários ao ato de conhecer. Um ignorar que atinge as próprias manifestações na vida. Dismas Masolo (2009) alerta que o pensamento filosófico ao se concentrar internamente em si mesmo não observa as condições externas que lhe são influenciáveis. Com isso, a filosofia africana, por exemplo, é lida colonialmente como etnofilosofia. Mas essa condição externa ao pensamento é suficiente para atribuir como inválido? “Até que ponto são as teorias guiadas pela dinâmica dos contextos e das circunstâncias sociais em que são produzidas? E até que pontos são disciplinas universais, e não etno-disciplinas, como etno-filosofia, etno-ciências e campos afins?” (Masolo, 2009, p. 507).

A resposta fundamenta-se no termo indígena como um “ecodeterminante”, no que diz respeito em “como a sua pertença a um lugar deverá ser temporalmente caracterizada, especialmente em comparação com outros contendores na reclamação de pertença” (Masolo, 2009, p. 508). Em decorrência, a presença do conhecimento indígena ratifica uma filosofia no sentido de quaisquer filosofias envolvem “o familiar e o nativo” e esse indígena é uma forma de estabelecer ponte com...

Houtondji e, de uma forma geral, o debate global sobre a ideia de construção social de conhecimento. Para além disso, a auto-crítica do conhecimento ocidental emprestou uma forte voz de apoio aos textos pós-coloniais emergentes, ao afirmar que a maioria dos aspectos do conhecimento, tal como os conhecemos através das disciplinas, são significativamente locais e refletem, em parte, os contextos (sócio-históricos) práticos da comunidade onde são produzidos (Masolo, 2009, p. 512).

Contudo, os nossos modelos coloniais, retomando Adebisi, retiram os conhecimentos indígenas sobre agricultura, ervas curativas e dietéticas, práticas medicinais, valores sociais dos projetos educacionais. Por conseguinte, as práticas sociais locais são vistas como exóticas, sem contribuição para a universalidade do conhecimento, o que enfatiza a crença de que a filosofia não incentiva diferentes formas de conhecimento em África, América Latina e Oriente, tais continentes não possuem pessoas pensantes



capazes de *modificar*⁴ os paradigmas habituais do Ocidente. Porém, para Adebisi, essa indigeneidade filosófica caso fosse tratada dignamente aumentaria “o conhecimento global da agricultura, ecologia, política, sociologia e artes, entre outros. A implementação dos direitos à democracia, ao meio ambiente e ao desenvolvimento pode depender da inclusão do conhecimento indígena na estrutura do pensamento global” (Adebisi, 2016, p. 445). Dessa maneira, nesta seção acompanhando o cosmograma bkongo para pensar um movimento complementar entre todos os quadrantes da vida humana e não-humana, propomos um ensino radical de filosofia em que parte de uma investigação com o conhecimento indígena ou nativo.

Desse modo, ao lermos Tinganá Santana é nos dito que o acesso a pensares filosóficos africanos, em grande parte das suas culturas, acontece pelas sentenças em linguagens proverbiais, os quais além de diferir do modelo de provérbios ocidental “destaca-se pelo diâmetro de força a circundar, simultaneamente, ancestral e o circunstancial, uma vez evocadas certas combinações de palavras-frequência” (SANTANA, 2020, p. 38-39). No pensamento de como acontece na cultura africano-brasileira essas palavras-frequência e sua aplicação em um ensino de filosofia a partir do circundante, destacamos as letras de música do grupo da cena baiana de hip-hop “Opanijé” formado pelos MCs Lázaro Erê e Rone Dum dum e pelo Dj Chiba D. O nome do grupo remete ao toque e dança do Orixá Obaluayê, e com essa influência o grupo aproveita a sonoridade dos atabaques para denunciar os problemas sociais enfrentados pela comunidade negra e também valorizar a espiritualidade e costumes afrobaianos. Mas, sobretudo, busca um encontro festivo com a vida. Para ilustrar como a filosofia é uma força circundante, nós baseamos em duas músicas do grupo: encruzilhada (Opanijé, 2013) e segredo (Silva; Opanijé, 2020). Tal escolha contribuirá para que afirmemos não apenas que “não acredito num deus que não dance”, mas também para que não ensinemos uma filosofia que não nos convida para dançar...

A condução de conteúdos já acontece pelo título da música, visto expressar uma demarcação bastante relevante para a filosofia diaspórica africana: a encruzilhada. Para Lêda Maria Martins a encruzilhada “é o lugar sagrado das intermediações entre sistemas e instâncias de conhecimento diversos, sendo frequentemente traduzida por um

⁴ Para o pensamento colonialista aquilo que está fora de suas normas, seus modelos podem até contribuir (desde que compartilhe das regras), mas aceitar o ato de modificar é um reconhecimento de racionalidade no outro que envolve uma alteração na própria visão colonial de mundo.



cosmograma que aponta para o movimento circular do cosmo e do espírito humano que gravitam na circunferência de suas linhas de interseção” (MARTINS, 2021, p. 49), isto é, uma encruzilhada. Por isso, a música nos encaminha para um pensamento e uma ação em que a estética e a política se cruzam em uma performatividade. Assim, no começo da canção lemos a seguinte estrofe:

Acharam que nos derrotaram, que tinham todos na mão/ Pensaram que nos derrubaram, que não ia ter reação./ Mentiram dizendo que a gente não tinha história ou passado/ Feriram nossa identidade falando que a gente cultua o diabo/ Serviram nossa auto estima na bandeja aos porcos/ E riram dizendo que nossos deuses estavam mortos/ Cortaram nossa raiz desde cedo,/ Arrancaram nosso cordão umbilical,/ Fizeram o povo todo ter medo,/ Nos deram uma condição marginal,/ Mas chega! (Opanijé, 2013)

Nela interpretamos um duplo movimento: denúncia de opressão; anúncio de libertação. A opressão revela o desejo colonial de coisificar a pessoa colonizada, já que, como afirma Césaire, na colonização não há “contato humano”, e sim “relações de dominação e de submissão que transformam o homem colonizador em peão, em capataz, em carcereiro, em açoite e o homem nativo em instrumento de produção” (CÉSAIRE, 2020, p. 24). Portanto se fez necessário cortar a raiz desde cedo, arrancar o cordão umbilical, negando toda a história para efetuar o etnocídio, isto é, a cultura das sociedades esvaziadas, as instituições enfraquecidas, as religiões tradicionais assassinadas, as manifestações artísticas aniquiladas e qualquer possibilidade extraordinária suprimida. Por outro lado, há a interjeição: “Mas, chega!”, já que “Acharam que nos derrotaram, que tinham todos na mão” (Opanijé, 2013), e assim houve a libertação do nosso imaginário, que, concordando com Luís Carlos dos Santos e Eduardo Oliveira (2020, p. 130), é a “superação da violência, da crítica aos projetos de colonialidade. Um imaginário que seja da defesa da vida e da ampliação do diverso da existência. Portanto, a luta constante pelo imaginário aberto e integrador é um movimento importante para a manutenção da vida”.

Contudo, essa opressão colonial é motivada conforme explica Antônio Bispo dos Santos (2015, p. 31) por uma cosmofobia, a qual é caracterizada pelo “[...] amaldiçoar a terra e determinar uma relação fatigante entre o seu povo e a terra, classificando os frutos da terra como espinhos e ervas daninhas e impondo aos condenados que não comam de tais frutos”. O sentimento dessa cosmofobia também encontramos nos seguintes versos: “Sozinho cê toma susto vendo vulto, tá de luto/ A sua desonra sumiu na fumaça do charuto” (Opanijé, 2013), pois essa fumaça defuma justamente essa razão que vê o outro



como estranho e não tem a capacidade de harmonizar-se com o dessemelhante. Contra isso, é bom lembrar que por mais o colonialismo reproduza modelos de conhecimento em que a pessoa acredite no isolamento para mobilizar a escrita, devemos lembrar que “Pensaram que eu tava sozinho, mas não, tô bem coberto” (Opanijé, 2013), “porque essa fala não é minha. Essa fala é ancestral. Eu não tenho sequer o direito de me sentir dono, sozinho, dessa fala. Essa fala me move” (Bispo dos Santos, 2020, p. 30).

No seguimento da música acompanhamos como essa cosmofobia se materializa no “primeiro *Èṣù, Alákétu*, de rei tornou-se orixá da comunicação, passando a demônio no sincretismo com os católicos que tiveram os primeiros contatos com ele no continente africano” (Roque Soares; Flor do Nascimento, 2020, p. 17). Principalmente, porque a colonização faz da filosofia a busca por uma verdade, “Mas na encruzilhada temos várias opções/ ‘O caminho, a verdade e a vida’, como é que fica? / Entre a terra e o céu me diz, quem é que comunica?” (Opanijé, 2013). Essa pergunta é uma encruzilhada para o colonialismo epistemológico, ele não consegue distanciar de suas metodologias, na verdade impõe limites às colônias para imaginar que não há outras, por isso é importante lembrar que “Com a tradição oral de que a África não abre mão/ Recitado nos poemas periféricos, com bastante sentimentos/ Utilizo como chave boas ações, bons argumentos” (Opanijé, 2013), e por conseguinte, o ato de filosofar conflui para outras possibilidades. Estas se multiplicam cada vez mais, mesmo que venham distorcer nossas imagens, construindo armadilhas para que continuamente replicamos os cânones, não devemos esquecer que “Quatro elementos pra mim ainda são poucos [pois] Levo meu ideal a sério, mas com a corda no pescoço” (Opanijé, 2013), além disso deixar explícito para essa regulação do conhecimento que pretende analisar o mundo em totalidade, de que...

Quem tem fé no Axé não dá ré, segue adiante/ Extrai o êxtase extremo, exuberante/ Exu nasceu no Jitolú, não teme nada/ Mora na comunidade, a encruzilhada é sua morada/ Aquele que comunica, frutifica e faz crescer/ Não tenho nada a dizer a não ser... Laroîê! (Opanijé, 2013).

Destaque a essa parte: “Não tenho nada a dizer a não ser...”, ela não é ignorância, ou alienação, pois se Exú na encruzilhada diz algo temos que ouvir e isso é deixar-se envolver pelo aparente, por aquilo que não-é, mas possibilita sentido na realidade. A potência do não-é guia as relações da cultura negra por ser “simbólica, e, portanto, reversível”, o que não exclui animais, plantas, pessoas (vivas ou mortas) da troca nos ciclos vitais. Nisso para Sodré há o *auô* da cultura nagô, o segredo que dinamiza a



comunicação nos mistérios através do circular e do distribuir. Porém, com influência da razão colonial, rapidamente alguém questiona: Como fazer se é algo endógeno, voltando para “iniciados”? É justamente pelo saber situar no círculo da força vital, do axé, que há ensinamento da parcialidade do conhecimento, pois o *auô* manifesta-se sem ser totalmente “revelado”, não há hipótese da Verdade ser trazida à luz. A certeza é que “o *auô*, no segredo nagô, não há nada a ser dito que possa acabar com o mistério, daí sua força. O segredo não existe para, depois da revelação, reduzir-se a um conteúdo (linguístico) de informação” (Sodré, 2005, p. 107). Por isso, o ensino volta para aquilo que está por acontecer e ao mesmo se presentifica na corporeidade. Nisso chegamos na música “Segredo” do grupo Opanijé, que já revela na voz de Karla Silva onde que está o segredo: “Tá no seu jeito de me ver/ Se tá no peito deixa aparecer/ Tá na verdade e no saber/ No toque do dimbê, no azeite de dendê.” (Opanijé; Silva, 2020).

Em outras palavras, o segredo está em todo lugar, mas não podemos entendê-lo totalmente, talvez ele seja similar ao que Edouárd Glissant afirma como sendo opacidade, uma “subsistência numa singularidade não redutível”. Ou, podemos dizer que, no segredo há opacidades, pois elas “podem coexistir, confluir, tecendo tramas cuja verdadeira compreensão incidiria na textura dessa teia e não na natureza dos seus componentes” (Glissant, 2011, p. 180). Seguindo as opacidades do segredo, o ensino de filosofia situa-se na relação, na comum união educador-educando/educadora-educanda para externar que esse mundo é ponte e passagem para confrontar o imaginário colonial de fixação dos retratos dos filósofos e dos currículos. Com um contínuo ir a algum lugar, um refazer da filosofia, cada vez compreender que “No meio dos nossos eu não sou mais um, sou um a mais”, e entender que o segredo “Tá no falar a verdade, e no sorriso da negra/ No proceder do malandro, em dar exemplo a quem chega/ No conhecimento milenar de gente leiga/ Em usar a própria voz mesmo que só pra dizer chega!” (Opanijé; Silva, 2020).

Na produção do não-é se faz uma poética do ensinar filosofia que é posta em ritmo ao proporcionar o vazio como aquilo a ser preenchido pelo pensamento em síncope, tal como no jazz ou no samba, a dúvida, a resposta começa pelos gingados corporais de quem educa. A síncope conclama pelo corpo, ou como argumenta Sodré (2007, p.11), “Sua força magnética, compulsiva mesmo, vem do impulso (provocado pelo vazio rítmico) de se completar a ausência do tempo com a dinâmica do movimento no espaço”. Nisso anuncia a filosofia da malandragem que, para Laudemir dos Santos, essa falta sincopada



é preenchida pela malemolência do corpo integrado à música: “É, portanto, desta necessidade rítmica que podemos pressupor a origem do molejo de corpo do malandro definido de várias formas nos dicionários pesquisados. Ou seja, o corpo negro entra em harmonia com a parte musical que é tocada ao completá-la, preenchê-la” (Santos, 2020, p. 101). Principalmente porque “Só um completo imbecil não muda nunca o que acha” (Opanijé; Silva, 2020).

Dessa maneira, “pode até atravessar de Paris até Dakar/ Da diáspora pra África pode até voltar/ Mas entenda!/ Pra frente é que se anda” (Opanijé; Silva, 2020), pois inserir a filosofia africana para permanecer como os mesmos paradigmas não afasta o colonialismo epistemológico, já que como adverte Felwine Sarr (2019, p. 12): “Pensar a África é caminhar numa alvorada incerta, ao longo de uma via balizada na qual o caminhante é instado a apressar o passo para alcançar o trem de um mundo que, parece, já partiu a séculos”. Nessa incerteza do caminhar, é necessário abrir-se a outras metodologias, outras maneiras de entender o conceito como experiência das vidas que nos circulam, senão “Será que é capaz de atender a própria demanda[?]/ Abra os olhos./ Tá no seu peito, na sua mente/ Voltar pra sua origem também é andar pra frente” (Opanijé; Silva, 2020). Ou seja, o *auô*, o segredo, apresenta o futuro como o maior presente “sem embrulho”, naquilo que já és!

Sodré acrescenta como na modernidade europeia pôs diante de si uma sociedade sem segredos, “o grande imperativo da ideologia moderna é a *transparência* absoluta: tudo deve ser dito, tudo deve ser revelado” (Sodré, 2007, p. 106, grifo do autor), ignorando a palavra educadora tanto em aprendizagem quando na expressão do dizer e do fazer. Por isso, para Adilbênia Machado a ancestralidade manifesta o segredo em forma de vivências, pois “É importante inter-PRETAR o cotidiano, o que está à nossa volta, os discursos, os contextos, os acontecimentos e ver as possibilidades de insurgir e transformar... transfor-A-MAR!” (Machado, 2020, p. 43). Não gratuitamente, o ato de ensinar filosofia precisa aproximar-se daquilo que pulula no coração, uma cardiografia do saber como destaca Renato Nogueira (2013) ao comentar as máximas herméticas de Ame-ne-mo-pe: “O alvo principal está na circunscrição do *geru maa* [verdadeiro silencioso ou sereno], isto é, uma pessoa que sabe perfazer as palavras (filosofar), portanto, tem autocontrole e capacidade de medir o alcance dos sentimentos que passam pelo seu coração” (Nogueira, 2013, p. 149). Isso é crucial para entendermos que podemos



manifestar aquilo que nós sentimos e expressamos seja em sala de aula, seja nos papéis escritos, “sem receio [pois] *A boca fala do que o coração tá cheio*” (Opanijé; Silva, 2020, grifos nossos).

Para finalizar essa seção que, tentou mostrar como o saber endógeno é filosófico, ainda é preciso enunciar para quem não entendeu o segredo e ainda quer saber como é, como encontrar, como canta Opanijé é precisa aprender a “ouvir a verdade”:

Tá na resposta ao açoite nas costas/ Em nunca se curvar nem ficar debaixo das botas/ Tá na capacidade que temos de melhorar/ De nunca desistir e procurar sempre mudar/ Tá no sangue na veia, tá no suor, no pranto/ Tanto na igreja cheia quanto nos filhos de santo/ Tá na palestra, no livro, na festa/ Tá no meu corpo fechado e na sua mente aberta/ Tá na palha da costa comprada na feira/ No neguinho lendo livro em cima da goiabeira (Opanijé; Silva, 2020).

É somente essa abertura para vivência daquilo que os corpos negros enfrentam, atualmente e historicamente, que o segredo para inserir filosofia africana nos nossos currículos e nas nossas formações docentes envolve uma modificação daquilo que entendemos como pensamento filosófico. Por isso, o ensino radical de filosofia se mantém como princípio concreto contra o colonialismo epistemológico, pois “Se [ele] está interessado em descobrir nosso segredo” é só cantar...

Tá no seu jeito de me ver
Se tá no peito deixa aparecer
Tá na verdade e no saber
No toque do dimbê, no azeite de dendê (Opanijé; Silva, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pergunta título deste artigo pode ser respondida com um “depende”. África torna-se um problema caso quem for ensinar filosofia venha tratá-la como uma temática, que precisa mencioná-la para saciar curiosidade de alguns estudantes, mas a estrutura curricular continua a mesma, elogiando os mesmos cânones filosóficos. Contudo, África significa um conjunto de pensamentos, culturas, filosofias de uma história milenar além de uma complexidade epistemológica, pois marca desde a bastante tempo a interculturalidade entre os diversos grupos humanos. Então, ela não é um problema, e sim



um incentivo para repensar os paradigmas ocidentais que se entendem universais e com uma autossuficiência e determinações para regular quaisquer outros saberes e culturas.

Justamente por causa desse repensar que nós propomos um ensino radical de filosofia, essa proposta baseia-se na racialização de quaisquer temáticas filosóficas e incentivar outras metodologias para a escrita. Após isso, alguns desafios foram postos para esse ensino, um contexto do NEM que impede essa modificação estrutural, pois o ensino em geral é voltado para o imediatismo do mercado. A atuação de um colonialismo que deslegitima outras epistemologias através do silenciamento, e, por isso, não imaginamos que a filosofia é um pensamento articulado com as nossas vivências. E, terceiro, há uma negação dos saberes endógenos por serem caracterizados como pertencentes a um grupo social e sua expressão mais global tem limites por causa da “ausência” de metodologias, categorias e conceitos que permitam um diálogo. Em ambos os desafios, não se percebe que a filosofia está nas vivências das pessoas – as questões, problemas, temáticas – vem da localidade dos sujeitos; também que o significado “endógeno” não é um hermetismo e sim o incentivo de pensar no nativo, no familiar em aquilo “não filosófico” ao mero olhar, mas de fato contribui para conectar a filosofia com diversas manifestações culturais. Além disso, promove uma abertura nessa conexão para modificar o próprio significado de filosofia.

Tais provocações suscitam um pensamento sobre o ensino-aprendizagem de filosofia, marcando-o como uma das principais maneiras para articular o pensamento humano com a concretude da vida humana e não-humana. Dessa forma, a investigação a partir do cosmograma kongo expôs que toda as nossas ações, como pessoas, perpassam todos os quadrantes e a interpretação de positivo e negativo não é uma regra e sim a conformação com um tipo de sistema, já que conforme Tinganá Santana (2019, p. 190): “*Muntu* (pessoa) é sistema contido em *kanda* (comunidade), que se reporta a outros



sistemas, até que se chegue à misteriosa reunião total de interações retratada em *Nzambi*” - a Totalidade-Ancestral-Sempre-Presente.

Portanto, o ensino radical de filosofia atenta para as armadilhas coloniais que fazem da atividade filosófica uma especificidade relativa a um modo de articular o pensamento humano, negando outras possibilidades investigativas. Outro ponto da radicalidade é expor a presença de uma política, uma ética, uma ontologia, uma estética quando nos pomos em ensinar filosofia, caso contrário, reproduziremos um conhecimento utilitarista para responder aos anseios das experiências cotidianas. E, assim, para um olhar colonizador, África sempre permanecerá como um problema.

REFERÊNCIAS

ADEBISI, Foluké Ifejola. Decolonising education in Africa: implementing the right to education by re-appropriating culture and indigeneity. *NILQ*. 67(4): 433–51. 2016.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. *Colonização, Quilombos, modos e significados*. Brasília: INCTI, 2015.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. Fronteiras entre o sintético e o orgânico. In: Anderson Ribeiro Oliva et al. (Org.) *Tecendo redes antirracistas: Áfricas, Brasis, Portugal*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

BRASIL. *Medida Provisória nº 746*, de 23 de setembro de 2016. Brasília: congresso nacional. 23 de set. de 2016. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2016/medidaprovisoria-746-22-setembro-2016-783654-exposicaodemotivos-151127-pe.html#:~:text=4.,as%20demandas%20do%20s%C3%A9culo%20XXI>. Acesso em 19 de ago de 2023.

BRASIL. *Lei 13.415/17*. Brasília: Senado Federal, 17 de fev. de 2017. Brasília: Senado Federal, 17 de dez. de 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/113415.htm Acesso em 03 de agosto de 2023.

CÉSAIRE, Aimé. *Discurso sobre o colonialismo*. São Paulo: Editora Veneta, 2020.

DOS SANTOS, Luís Carlos Ferreira; DE OLIVEIRA, Eduardo David. Paisagens filosóficas africanas: filopoética da libertação como disputa de imaginário. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 12, n. 31, 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/833> Acesso em: 6 ago. 2023.

ETIEYIBO, Edwin. African philosophy in the eyes of the West. *Phronimon*. Vol.17, N. 1, 2016. Pg. 84–103.

FERREIRA DA SILVA, Denise. *A dívida impagável*. São Paulo: Oficina de imaginação política, 2019.

FERREIRA DA SILVA, Denise. *Homus Modernus*: por uma concepção global de raça. Rio de Janeiro: Ed. Cobogó, 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: DP&A, 1987.

FU-KIAU, Busenki. *African cosmology bantu-kongo: principles of life and living*. Nova Iorque: Athelia Henrietta Press, 2001.

GLISSANT, Edouárd. *Poética da relação*. Porto: Porto Editora, 2011.

MACHADO, Adilbênia Freire. Filosofia africana desde saberes ancestrais femininos: bordando perspectivas de descolonização do ser-tão que há em nós. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 12, n. 31, 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/835> . Acesso em: 6 ago. 2023.

MARTINS, Lêda Maria. *Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela*. Coleção Encruzilhadas. Rio de Janeiro: Ed. Cobogó, 2021.

MASOLO, Dismas. Filosofia e conhecimento indígena: uma perspectiva africana. In: SOUSA SANTOS, Boaventura; MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do sul*. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

NOGUERA, Renato. A ética da serenidade: o caminho da barca e a medida da balança na filosofia de Amen-em-ope. *Ensaio Filosóficos*, Volume VIII – dezembro, p. 139-155, 2013.

OPANIJÉ. Encruzilha. **Opanijé**. 5'29". Salvador: Garimpo Música, 2013.

OPANIJÉ; SILVA, Karla. **Segredo**. Aquahertz, 2020.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. *A invenção das mulheres*: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

EDUFUTURO. *Caderno de Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio*. Paraná, 2023.

PEREIRA DOS SANTOS, Laudemir. A filosofia do malandro: estéticas de um corpo encantado pela desobediência. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v.



12, n. 31, 2020. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/834> Acesso em: 6 ago. 2023.

RAMOSE, Mogobe. Sobre a legitimidade e o estudo de filosofia africana. *Ensaio Filosóficos*. Volume IV, outubro, p. 6-25.

ROQUE SOARES, Emanuel Luiz; FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson. Exu, corpo e sexualidade. *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 12(31). 2020. Disponível em <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/836> Acesso em 06 ago. de 2023.

SANTOS, Tinganá Santana Neves. A cosmologia dos bantu-kongo por Busenki Fu-Kiau: tradução negra, reflexões e diálogos a partir do Brasil. *Tese (doutorado)*. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2019.

FILOSOFIA POP:#082 Busenki Fu-Kiau. Entrevistado: Tinganá Santana. Entrevistador: Marcos Carvalho Lopes e Murilo Ferraz. *Filosofia Pop*: 2 de dezembro de 2019. Disponível em <https://filosofiapop.com.br/podcast/082-bunseki-fu-kiau-com-tigana-santana/Santana - filosofia pop> Acesso em 08 de ago. de 2023.

SARR, Felwine. *Afrotopia*. São Paulo: N-1 edições, 2019.

SODRÉ, Muniz. *A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

Recebido em: 20.10.2023

Aprovado em: 20.11.2023