CEFET/RJ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Livros didáticos do componente curricular de Filosofia aprovados pela política pública nacional entre 2018 e 2020, um discurso rejeitado pela resistência ao racismo na representação ética-estética-política.

João José do Nascimento Souza

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Filosofia e Ensino.

Orientador Professor Doutor Renato Noguera
Co-orientador Professor Doutor Rogério Luis da Rocha Seixas

Rio de Janeiro
Junho de 2021

LIVROS DIDÁTICOS DO COMPONENTE CURRICULAR DE FILOSOFIA APROVADOS PELA POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL ENTRE 2018 E 2020, UM DISCURSO REJEITADO PELA RESISTÊNCIA AO RACISMO NA REPRESENTAÇÃO ÉTICA-ESTÉTICA-POLÍTICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia e Ensino, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, CEFET/RJ, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Filosofia e Ensino.

João José do Nascimento Souza

Banca Examinadora:

_____

Presidente, Professor Doutor Renato Noguera - UFRRJ, orientador

_____

Professor Doutor Rogério Luis da Rocha Seixas - AFROSIN/UFRRJ

_____

Professor Doutor Fábio Sampaio de Almeida - CEFET RJ

_____

Professor Doutor Marcelo José Derzi Moraes - FFP/UERJ

Rio de Janeiro
junho 2021

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central do CEFET/RJ

PS729 Souza, João José do Nascimento
Livros didáticos do componente curricular de filosofia aprovados pela política pública nacional entre 2018 e 2020, umdiscurso rejeitado pela resistência ao racismo na representaçãoética-estética-política / João José do Nascimento Souza. — 2022.
250f. + apêndice : il. (algumas color.) , enc.

Dissertação (Mestrado) Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, 2022.
Bibliografia : f. 219-250 Orientador:
Renato Noguera
Coorientador: Rogério Luis da Rocha Seixas

1. Racismo nos livros didático – Brasil. 2. Racismo. 3. Livros didáticos – Influência tendenciosas. 4. Programa Nacional do LivroDidático (Brasil). 5. Filosofia. I. Noguera, Renato (Orient.). II. Seixas, Rogério Luis da Rocha. III. Título.

CDD 306.43

DEDICATÓRIA

Dedico à memória de todos e todas afrodescendentes e indígenas que foram vítimas da violência perpetrada pelo racismo estrutural (ALMEIDA, 2020) no Brasil. Para que estas memórias inspirem o re-existir, através do combate ao racismo e discriminação racial.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Geni Lima, minha esposa, pela dedicação sempre amorosa, que permitiu todas as etapas do trabalho, vez que também com sua trajetória acadêmica e educacional antirracista voltadas para a infância e a docência superior me levou a sonhar com uma didática emancipatória e a docência no curso de especialização em Relações Étnicorraciais, no componente curricular Pensamento Político e Filosófico, na Faculdade Integrada AVM.

Agradeço aos docentes do Programa em Pós-Graduação em Filosofia e Ensino que através do fazer pedagógico em sala de aula contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho, sobretudo aos Professores Doutor Fábio Sampaio e Doutor Maicon Azevedo, especialistas em análise do discurso e currículos, respectivamente.

Agradeço a Carlos Frederico Ferreira da Silva, professor de Língua Portuguesa, poeta e compositor, sobretudo um colega da rede pública estadual, que como eu temos orgulho de estar lotados no Colégio Estadual Amaro Cavalcanti, situado no Largo do Machado, sendo uma das chamadas escolas do Imperador D. Pedro II, inspirou o diálogo entre Filosofia e Samba, no produto pedagógico.

Agradeço a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos, com 381 anos de existência, da qual faço parte desde 1978, como irmão leigo e a partir de 2018 sou membro da Junta Administrativa, que vem resistindo ao racismo em um dos momentos mais difíceis da luta contra o encobrimento do Outro e testemunho de fé. Desta forma, possibilitou que esta reflexão tivesse o sentido mais profundo da Década Internacional para Afrodescendentes (2015-2024), aprovada pela Assembleia Geral da ONU, na resolução 68/237, na busca de Reconhecimento - Justiça - Desenvolvimento.

Agradeço ao meu orientador o Professor Doutor Renato por sua contribuição nas mudanças epistemológicas na pesquisa sobre História da Filosofia, com ênfase no contexto relacionado afro -perspectiva, como também pelo exemplo de trabalho na difusão do conhecimento em diversos níveis.

Agradeço ao meu coorientador o Professor Doutor Rogério Luis da Rocha Seixas, pesquisador Afrosin/UFRRJ, pelo constante suporte ao longo deste trabalho.

Agradeço à professora Maristela Ferreira, docente da rede pública estadual, pessoa de muitas habilidades e dons vindos do alto, pela inclusão de figuras, sinal obsequiado de amizade.

.

EPÍGRAFE

O racismo constitui todo um complexo imaginário social que em todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional. [...]

Então, não estariam os programas de televisão, as capas de revistas e os currículos escolares retratando o que de fato é a realidade? Na verdade, o que nos é apresentado não é a realidade, mas uma representação do imaginário social acerca de pessoas negras, *A ideologia, portanto, não é uma representação da realidade material, das relações concretas, mas a representação da relação que temos com essas relações concretas*.

Dizer que nossa visão sobre a sociedade não é um reflexo da realidade social, mas a representação de nossa relação com realidade, faz toda a diferença. Isso faz da ideologia mais que do que um produto do imaginário; a ideologia é, antes de tudo, uma prática.

(ALMEIDA, Silvio. Racismo Estrutural, 2019, p. 65)

RESUMO

Livros didáticos do componente curricular de Filosofia aprovados pela política pública nacional entre 2018 e 2020, um discurso rejeitado pela resistência ao racismo na representação ética-estética-política.

Visa esta pesquisa exploratória estudar o tema livros didáticos do componente escolar filosofia, obras aprovadas no período de 2018-2019-2020 pela política pública do livro do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), fazendo um recorte sobre a origem da Filosofia na Grécia que por diferentes vieses se empenha em construir como a única origem/gênese da história deste campo de saber, quanto a especificidade do discurso eurocêntrico e etnocêntrico, tecendo uma formação discursiva sobre o Mesmo (ocidente) e o Outro (periferia, afrodescendente ou indígena), apesar da crítica historiográfica e crítica filosófica. Desdobra-se, então, para o problema, sobre a continuidade da ideia de que a filosofia é grega na sua origem como um estatuto permanente nos livros didáticos tangendo ao racismo estrutural que permeia a sociedade brasileira. Portanto, os objetivos consistem em avaliar os livros didáticos no contexto de políticas públicas educacionais no que se refere tanto ao currículo como ao combate ao racismo e a discriminação racial, refutando aforismas toldados pelo epistemícidio, primeiro. Segundo, apontar caminhos para uma verídica História da Filosofia sob a afroperspectiva e a Filosofia da Libertação na Segunda Diáspora, contribuir com um produto didático que aborde a gênese/origem da Filosofia para uma Re-vista que passa pelo Egito e entra na roda de Samba. Neste sentido, o referencial teórico está ancorado no pressuposto teórico-metodológico na análise do discurso da escola francesa e da escola brasileira, que busca outros sentidos sobre a *corpora* - livros didáticos e políticas públicas - buscando a alteridade. Inclui o referencial, também nos aportes do pensamento latino-americano, isto é, decolonialidade envolve um giro epistêmico decolonial, por meio do qual o condenado emerge como questionador e pensador. Sendo que o pesquisador é engajado na afroperspectiva como resistência contra a exclusão a partir da Ética do discurso - anterioridade a qualquer anterioridade - o Outro. Por fim, os resultados são no sentido de trazer para a discussão filosófica a questão do racismo estrutural, sobretudo no material pedagógico na prática cotidiana, unindo teoria e prática, como também fazer a teoria avançar no campo da Ética do discurso, produzindo outros sentidos para que os educandos/educandas tenham conhecimento sobre o posicionamento dos pensadores que lhes são apresentados.

Palavras-chave: Livro didático - Racismo - Afroperspectiva - História - Filosofia

SUMMARY

Textbooks of the curricular component of Philosophy approved by national public policy between 2018 and 2020, a discourse rejected by resistance to racism in ethical-aesthetic-political representation.

This research aims at the textbooks of the school component philosophy as the theme, works approved in the period 2018-2019-2020 by the public policy of the book of the National Textbook Program (PNLD), making a clipping about the origin of Philosophy in Greece that by different paths strives to build as the only origin/genesis of the history of this field of knowledge, as to the specificity of the Eurocentric and ethnocentric discourse, weaving a discursive formation on the Same (west) and the Other (periphery, Afrodescendant or indigenous), despite historiographical criticism and philosophical criticism. It unfolds, then, to the problem, about the continuity of the idea that philosophy is Greek in its origin as a permanent status in textbooks related to the structural racism that permeates Brazilian society? Therefore, the objectives are to evaluate textbooks in the context of educational public policies with regard to both the curriculum and the fight against racism and racial discrimination, refuting aphorisms overshadowed by epistemícidio, first. Second, to point out ways for a true History of Philosophy under afroperspective and the Philosophy of Liberation in the Second Diaspora, to contribute a didactic product that addresses the genesis/origin of Philosophy to a Re-view that passes through Egypt and enters the Samba wheel. In this sense, the theoretical framework is anchored in theoretical-methodological presupposition in the analysis of the discourse of the French school and the Brazilian school, which seeks other meanings about the corpora - textbooks and public policies - seeking otherness. It includes the reference, also in the contributions of Latin American thought, that is, decoloniality involves a decolonial epistemic turn, through which the condemned emerges as a questioner and thinker. Since the researcher is engaged in afroperspective as resistance against exclusion from the Ethics of discourse - anteriority to any previously - the Other. Finally, the results are in the sense of bringing to the philosophical discussion the issue of structural racism especially in pedagogical material in everyday practice, uniting theory and practice, as well as making the theory advance in the field of Discourse Ethics, producing other meanings so that students and students have knowledge about the position of thinkers who are presented to them about racism.

Keywords:Textbook - Racism - Afroperspective - History

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Charlotte du Jour p. 43
Figura 2 Capa - Filosofia e filosofias p. 46
Figura 3 Los Objetos son la substancia del mundo? p. 46
Figura 4 Noruega (à esquerda) e Pompeia (à direita) p. 46
Figura 5 Dezenas de oficinas p. 48
Figura 6 Rocha sedimentar p. 53
Figura 7 Boécio prisioneiro, a Dama Filosofia p. 56
Figura 8 Filme Melancolia, p. 56
Figura 9 A morte de Sócrates p. 57
Figura 10 Dicas de filmes p. 62
Figura 11 Monet - Estação de *Saint Lazare* p. 63
Figura 12 A Queda p. 64
Figura 13 O operário da indústria naval p. 70
Figura 14 Pintura de Jacques-Louis David p. 73
Figura 15 Minerva (Atenas) p. 73
Figura 16 Periodização da história da Grécia antiga p. 73
Figura 17 Estudantes manifestam-se com o racismo p. 74
Figura 18 A Filosofia na Grécia p. 78
Figura 19 A espiral de Teodoro p. 82
Figura 20 Conhecida como a “Atenas africana" p. 82
Figura 21 Foto de César Fajardo p. 86
Figura 22 Indicações culturais p. 92
Figura 23 Grande esfinge de Gizé p. 93
Figura 24 A morte do avarento, Bosch p. 95
Figura 25 Casal de idosos p. 95
Figura 26 Regiões da África p. 100
Figura 27 Cena do filme Sociedade dos Poetas Mortos p. 110
Figura 28 Pierre Lévy p. 110
Figura 29 Grécia antiga (século VII a.C. a V a.C.) p. 113
Figura 30 Sócrates, em escultura de mármore p. 115

Figura 31 Ruínas de uma ágora em Atenas p. 115
Figura 32 Filme Tróia p. 115
Figura 33 A tragédia de Édipo rei p. 118
Figura 34 Homero em escultura grega p. 118
Figura 35 Uma mesquita em Zagreb p. 119
Figura 36 Irmãos palestinos sentados em escombros p. 120
Figura 37 Orfeu Negro, Brasil 1959 p. 121
Figura 38 Capa, Sílvio Gallo, Filosofia p. 123
Figura 39 Fenda, grafite, Edgar Mueller p. 127
Figura 40 Em pensamento profundo p. 129
Figura 41 A morte de Sócrates p. 131
Figura 42 Apolo de Belvedere p. 132
Figura 43 Turistas visitam ruínas do Partenon p. 134
Figura 44 Ondulações no oceano p. 138
Figura 45 A Grécia no século VI a.C. p. 140
Figura 46 Grafite do artista Zaltron p. 144
Figura 47 Amyr Klink - atravessou o Oceano p. 152
Figura 48 Gravura de Robinson Crusoé p. 155
Figura 49 Representação de ritual tupinambá p. 163
Figura 50 A Guerra Civil norte-americana p. 166
Figura 51 Lichamento nos Estados Unidos p. 168
Figura 52 Grafite em capa do livro p. 178
Figura 53 Marcha das mulheres negras p. 179
Figura 54 Zequinha p. 179
Figura 55 Escultura de Psiquê p. 180
Figura 56 Filósofo em meditação, Rembrandt p. 186
Figura 57 Pedra de Roseta p. 188
Figura 58 Concepção artística de como teria sido a cidade de Corinto p. 193
Figura 59 Em busca do conhecimento p. 201
Figura 60 Vênus Negra p. 203
Figura 61 Laboratório de medicamentos p. 206
Figura 62 Leitura do Mundo p. 206

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Análise do Discurso (AD)

Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

Black Lives Matter (BLM)

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET/RJ).

Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD)

Constituição Federal (CF)

Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)

Conselho Indigenista Missionário (CIMI)

Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH)

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER)

Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM)

Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER)

Ética do Discurso (ED).

Filosofia da Libertação (FL)

Fundo Nacional de Educação (FNDE)

Instituto Nacional do Livro (INL)

Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

Livro Didático (LD)

Ministério da Educação (MEC)

Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Ciências Humanas (OCEM)

Organização das Nações Unidas (ONU)

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM)

Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)

Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC RJ)

Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR)

Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)

Universidade Nacional Autônoma de México (UNAM)

SUMÁRIO

Introdução p. 15

Capítulo 1 – Política pública: construção de uma sociedade antirracista, solidária, justa e igualitária ou jogo de poder? p. 24

1.1 Política pública - alcances e limites p. 26

1.2 Origem da política pública e a ruptura democrática sob Vargas p. 30

1.3 BNCC sem combate ao racismo e com a transferência política educacional de direitos humanos para estados e municípios: qual é a base do currículo? p. 36

Capítulo 2 - Os livros didáticos do componente curricular sob o olhar Filosofia da Libertação na Segunda Diáspora africana: p. 40

2.1 Primeiro livro didático: Filosofia e filosofias: existência e sentidos, Juvenal Savian Filho (2016) p. 40

2.2 Segundo livro didático:Filosofando: introdução à Filosofia, Maria Lúcia de Arruda Aranha (2016) e Maria Helena Pires Martins (2016) p. 63

2.3 Terceiro livro didático: Reflexões: Filosofia e cotidiano, José Antonio Vasconcelos (2016) p. 79

2.4 Quarto livro didático: Filosofia - Experiência do pensamento, Sílvio Gallo (2016) p. 105

2.5 Quinto livro didático: Diálogo: primeiros estudos em Filosofia, Ricardo Melani (2016) p. 120

2.6 Sexto livro didático: Filosofia: temas e percursos, Vinícius de Figueiredo (2016) p. 146

2.7 Sétimo livro: Iniciação à Filosofia, Marilena Chauí (2016) p. 177

CAPÍTULO 3 – Re-vista de História da Filosofia para (des) encobrimento do Outro: afroprespectiva e filosofia da libertação

3.1.Título: Re-vista de História da Filosofia para (des) encobrimento do Outro: afroprespectiva e filosofia da libertação. p. 201
3.2. Categoria : Guia pedagógico / revista p. 201
3.3. Descrição material: Revista - Guia pedagógico volume único p. 204
3.4. Descrição funcional: p. 205
3.5. Usos didáticos /pedagógicos previstos: p. 206
3.6. Justificativa: p. 207

Considerações Finais p. 211

Referências p. 216

Apêndice A - Material Didático / O Produto Didático - RE-VISTA GÊNESE DA FILOSOFIA p. 248

Apêndice B - Figuras p. 264

Apêndice C - Extrato do Edital PNLD p. 292

INTRODUÇÃO

É a partir desta epígrafe escrita por um jurista e filósofo afrodescendente, que define o racismo em sua complexidade sobre o imaginário social e, também, como se torna reforçado pelo sistema educacional, o qual nesta dissertação de mestrado profissional em Filosofia e Ensino é o tema de pesquisa abordado pela análise de discurso do livro didático do componente curricular de filosofia, em especificidade sobre a origem da Filosofia na Grécia por diferentes vieses se empenha em construir como a única origem/gênese da história deste campo de saber no ocidente. Este apoio didático (sic) nega a possibilidade de aporte civilizatório de afrodescendentes, indígenas e demais povos deixados à margem, com traços de epistemicídio, o qual é pago com recursos da verba pública. Há um racismo epistemológico apesar de ter sido amplamente refutado com fundamento em outras fontes historiográficas e filosóficas africanas e latino - américas. Assim, o viés investigativo escolhido está ancorado em um referencial de afrocentricidade, decolonialidade e filosofia da libertação em face da amarra relacional entre o Mesmo (ocidente) e o Outro (periferia, afrodescendente ou indígena), sem a pretensão de esgotar todos os sentidos dos *corpora* - documentos oficiais e livros didáticos mas sim colocar o tema no foco da reflexão filosófica no contexto dos programas de pós-graduação do Brasil.

Cabe, todavia, ressaltar que o tema de livros didáticos do componente curricular de Filosofia para o Ensino Médio sob o patrocínio da política pública, alinhado com um pensamento filosófico para além das amarras eurocêntricas e etnocêntricas, a começar pelo título Livros didáticos do componente curricular de Filosofia aprovados pela política pública nacional entre 2018 e 2020, um discurso rejeitado pela resistência ao racismo na representação ética-estética-política, a partir da periferia do conhecimento, isto é, situada na Segunda Diáspora africana que imprimiu marcas profundas na América Latina., a qual foi silenciada pela violência, pela opressão e pelo encobrimento do Outro. Trata-se de um posicionamento ético-estético-político e engajamento de resistência ao racismo estrutural que perpassa a produção de livro didático produzida com verbas do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), como afrodescendente e como professor do componente curricular Filosofia da rede pública do Estado do Rio de Janeiro.

Posicionado na perspectiva ético-estético-político eu assumo a minha experiência em dupla consciência - afrodescendente e docente - como sendo a que despontou minha afinidade com o tema de resistência ao racismo ainda na graduação de Filosofia (UERJ) através do interesse pela História da Filosofia e Ética. Para além dos estreitos limites da visão eurocêntrica, culminando com o contato com a obra de Cheikh Anta Diop (1923-1986), especialmente, Civilização ou Barbárie (1981) na qual o autor aborda A contribuição da África para a ciência e filosofia, ainda em 1986, tornando-se aqui referência que perpassa várias páginas deste trabalho. Estendo minha experiência, ainda, pela especialização em Ensino da História da África no Colégio Pedro II (2018), para o qual elaborei uma monografia sob o título Teoria e Experiência como Expressão Rasta no Cotidiano: Identidade e luta contra o racismo e a discriminação, menciono a música comporta por Bob Marley (1945-1981), War (Guerra) *"Até que a filosofia que torna uma raça superior / E outra inferior, seja finalmente permanentemente / Desacreditada e abandonada haverá guerra / Eu digo guerra*"[1]. Composição inspirada no Discurso de Sua Majestade Haile Selassie I, imperador da Etiópia, na Assembleia da Liga das Nações, na sessão de junho e julho de 1936, o qual integra a Biblioteca Digital Mundial, convergindo para o ético-político. Inferir-se que é possível haver uma resistência a qual une a luta contra a "*filosofia que torna uma raça superior*", em mão dupla, a exemplo das composições de Marley, tanto na Mãe África como na Segunda Diáspora.

Integra, portanto, a Segunda Diáspora africana como uma categoria empregada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a partir na renovação das pesquisas patrocinadas, afirma que é um erro associar a Diáspora Africana ao comércio de escravos e, ademais, que não foi a maior migração africana apesar de "*o comércio de escravos, que literalmente mudou a face do mundo, (...). A primeira diáspora africana foi a migração dos ancestrais de toda a humanidade de 100 a 150 milhões de anos atrás se espalharam pela África para povoar o resto do planeta*"[2]. Corresponde, assim, perceber a espacialidade geopolítica e histórica da filosofia: "*a inteligência filosófica nunca é tão verídica, límpida, tão precisa como quando parte da opressão e não tem nenhum privilégio que defender, porque não tem nenhum*"[3]. Apresento neste trabalho o discurso da inteligência filosófica inserido na opressão uma verídica história da filosofia partindo da opressão do racismo estrutural.

---

[1] MARLEY, **War**. s/d. Acesso em 29 mar. 21.
[2] UNESCO. **A Rota do Escravo**: uma visão global. 1:36-1:56. s/d. Vídeo. Acesso em 21/mar/21.
[3] DUSSEL, 1989, p. 14.

Deriva a dissertação da busca de ser verídica quer por problemas e quer pela história, vez que de fato está jungida a linha Teoria e Prática do Ensino, a qual é voltada "*para filosofia como disciplina escolar; concernentes ao o currículo em filosofia, às concepções sobre o ensino (por problemas, por conceitos, por temas e pela história da disciplina), seus objetivos, sua realização e estratégias didático-pedagógicas e de avaliação*[4]. Dentro desta linha, a pesquisa quanto ao gênero exploratória visou apontar a história da filosofia no que toca ao estatuto do discurso que parte da premissa da origem grega, embaralhando conceitos e temas que implicam no encobrimento do Outro - afrodescendente e ameríndio - produzido no centro do pensamento europeu, a começar pela violência da conquista de astecas e incas, expandindo-se através tráfico de escravos sobre o continente africano, com o título de Modernidade. Também, dialoga com a especificidade da enunciação presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2002), "**combate a todas as formas de preconceito e de discriminação**". Combate este sem traços nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), que reproduzem a História da Filosofia a partir de "visão clássica" ou helenista. Feita a apresentação do tema, passo para o roteiro o qual tem por finalidade deixar mais claro o problema, a proposta, tipo de pesquisa, aporte teórico, enfoque, interesses e objetivos.

Sendo assim, o problema deste trabalho consiste no questionamento a respeito de "*um erro que parece permanecer encoberto pelo material didático de ensino de filosofia adotado pela maioria das escolas no Brasil. Estou falando da ideia de que a filosofia é grega na sua origem*"[5] . Então, como o erro ainda permanece encoberto?

Argumento, todavia, que o problema sobre o conjunto de obras selecionadas pelo PNLD ocorrem traços de um discurso comum sobre a origem/gênese da Filosofia, sempre atribuída à Grécia, como se fosse uma manual de História da Filosofia. De fato, este modelo parece seguir conteúdos de Filosofia, na política pública de currículo, isto é, Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), que reproduzem a História da Filosofia a partir de "visão clássica" dita ocidental ao menos em quatro pontos, ou seja, pré-socráticos, Sócrates, Platão e Aristóteles, o que permite assinalar as marcas do racismo epistêmico.

Respondo que o tipo de pesquisa exploratória sobre livros didáticos para o componente curricular de Filosofia, aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), aponta o erro ainda encoberto na construção do conhecimento e seus usos, formação e processo

---

[4] CEFET RJ, Linhas de Pesquisa, **DISCIPLINAS DE LINHA 1 – TEORIA E PRÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA**. Acesso em 1 nov. 2020.
[5] NOGUERA, 2014, p. 12.

educativo, identidade e questões étnico-raciais face o espírito da Lei 10.639/2003 a qual fundamenta as normativas estabelecidas pelas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (2004), sob o prisma da Ética-estética-política, em condições de simetria na comunidade discursiva (colégio, mundo do trabalho, Direitos Humanos). A partir da afirmativa de Renato Nogueira, "que desde George James com *Legado roubado*, passando por Cheikh Diop, Théophile Obenga, Molefi Asante, até *A filosofia antes dos gregos*, de José Nunes Carreira. Todos os autores advogam uma hipótese comum: a filosofia não nasceu grega" (sublinhado acrescido)[6], frase extraída de um artigo publicado na Revista Cult, Os gregos não inventaram a Filosofia, 2016.

Resistência, assim, se reveste de Ética do Discurso em face ao "*encobrimento do Outro*" (DUSSEL,1993) - responsabilidade e libertação -, fundada na vida dos excluídos para a periferia do conhecimento, dos direitos e da política, por preconceito e discriminação, em crítica a exclusão epistemológica da história da Filosofia, sobretudo no que tange a origem na Grécia inobstante os estudos de James e Bernal, o primeiro historiador guianense-americano que afirma ser "*esta contribuição para a civilização foi realmente e verdadeiramente feita pelos Egípcios e o Continente Africano, mas não pelos Gregos ou o Continente Europeu*"[7]. O segundo, Martin Bernal, britânico e também historiador, escreveu um texto ontológico A imagem da Grécia Antiga como uma ferramenta para o colonialismo e para a hegemonia europeia, faz uma análise sobre o "modelo Ariano, pensado principalmente a partir do Romantismo, Racismo e do conceito de progresso na Europa, "*os gregos que começavam então a serem vistos como particularmente virtuosos*, …" [8].

Proponho, então, como objeto geral analisar as políticas públicas em educação voltadas ao livro didático, aqui circunscrito a disciplina escolar filosofia, sob a perspectiva de "**combate a todas as formas de preconceito e de discriminação**, por motivo de raça, sexo, religião, cultura, condição econômica, aparência ou condição física"[9]. Combate preconizado desde

---

[6] NOGUERA, Renato. **Os Gregos não inventaram a Filosofia**. 2 jul. 2016. Acesso em 12 nov 2019.

[7] JAMES, 15 out. 2018**.** Disponível em: Acesso em 24 fev. 2021.

[8] BERNAL. **A imagem da Grécia Antiga como uma ferramenta para o colonialismo e para a hegemonia europeia.** Entrevista. "foram, de certa forma, convocados para se tornarem setentrionais, pois não poderiam ter recebido a herança de sua civilização das luxuriantes e decadentes regiões meridionais e orientais".
Além disso, o Modelo Ariano também se baseou nos argumentos de que em algum período da história teria havido uma única linguagem proto-indo-europeia, "desta forma, se o grego era uma língua indo-europeia, em algum estágio ele deveria ter sido introduzido na Europa, a partir do Norte".
Na medida em que o Modelo Ariano é uma visão eurocêntrica de legitimação da hegemonia, autoritarismo e superioridade europeia e, a Grécia era possuidora de uma cultura com completamente eclética e mesclada. Acesso em 24 fev. 2021.

[9] BRASIL, 2002, p. 77.

então pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), aqui assumindo fazendo uso a análise do discurso com o instrumental da escola francesa e brasileira (DEUSDARÁ; ROCHA), visando esclarecer o questionamento formulado pelo único livro sobre "*O Ensino de Filosofia e a Lei 10.639/03*" (NOGUERA, 2014), em diálogo com a reflexão latino - americana sobre o encobrimento do Outro para pensar uma ética responsável e solidária em face ao racismo estrutural. Seguindo-se a produção de material didático na forma de Revista de Origem/Gênese da História da Filosofia.

Implica a proposta, desde logo, como objetivo específico um posicionamento ético-estético-político e engajamento de resistência anti racista sobre a produção de livro didático produzida com verbas do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), livros que para os fins deste trabalho limito aos sete (7) livros adotados no mesmo ciclo, ou seja, os autores Figueiredo, Vasconcelos, Gallo, Melani, Savian, Aranha e Chauí, com o fito de rever os pressupostos epistemológicos da origem da disciplina escolar Filosofia e a crítica do livro didático como fetiche e instrumento de uma necropolítica, epistemicídio e filosofia da exclusão para as culturas afrodescendentes e ameríndias. Cabe esclarecer que todos os livros são de volume único para os três anos do Ensino Médio[10]. Todavia, do Ensino Médio, selecionado segundo critérios do edital para o ciclo 2018-2019-2020.

Ressalto, assim, que o enfoque para responder erro permanece encoberto não obstante arcabouço legal / normativo antirracista, especialmente, a partir de 2003. Ou seja, quando foi alterada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, estabelecendo que os "conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, artigo 26-A. Por isso, a extensão e a abrangência desta dissertação é assinalar caminhos na história da disciplina entre a Filosofia da Libertação (DUSSEL, 1993; 1995; 2016) como razão do Outro, a Afrocentridade como uma posição disciplinar (ASANTE, 2009; NOGUERA, 2014) e a Filosofia negro-africana (TOWA, 2015). Esta tríade de linhas propositivas - Dussel, Asante/Noguera, Towa - ultrapassa qualquer reducionismo a uma fórmula teórica híbrida senão aponta caminhos de resistência ao racismo estrutural que tanto é reforçado pelo sistema educacional como pelo referencial da História da Filosofia que emerge com a modernidade, ambos tendo em comum o encobrimento do Outro (DUSSEL, 1993).

[10]BRASIL. Apêndice C. Edital. 3.1.3. As obras didáticas de Sociologia, Filosofia e Arte deverão ser obrigatoriamente organizadas em volumes únicos abrangendo os três anos.
3.1.3.1. Entende-se por volume único a obra didática individual organizada em torno de uma proposta pedagógica única e de uma progressão didática articulada com o componente curricular dos três anos do ensino médio. Não será admitida obra que se caracterize pela simples justaposição ou compilação de textos. Disponível em: Users/SVE/Downloads/Edital_PNLD_2018_ENSINO_MEDIO_consolidado_3_Alteracao%20(1).pdf

Respondo que os meus interesses e objetivos surgiram da prática na docência do componente curricular filosofia na rede pública estadual do Rio de Janeiro, na qual acompanhei o estabelecimento de currículo básico previsto na LDB, que mesmo sem mudanças epistemológicas no campo de filosofia contribui para a problematização deste trabalho voltado para o material didático, pois de certa forma os livros espelham o campo de disputas da construção de currículo. Objetivo, assim, abordar a temática do Ensino de Filosofia na dissertação, sob uma perspectiva africana.Temos a articulação da igualdade e a diferença para além do polo de contraposição. Construir e qualificar, sobretudo face ao denominado legado da herança grega, a partir afirmativa de Renato Nogueira, que assevera "*com base em fontes históricas diversas, os textos egípcios são documentos africanos mais antigos do que os escritos gregos, que são referências da cultura ocidental*."[11], frase extraída de um artigo publicado na Revista Cult, Os gregos não inventaram a Filosofia, 2016. Propondo um produto didático em torno de um novo roteiro para História da Filosofia no Ensino Médio ensejando o protagonismo e o fortalecimento de identidades e de direitos como propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), uma política pública.

Abrange a justificativa teórica sobre a importância do tema a partir do conjunto de obras selecionadas pelo PNLD revelam traços de um discurso comum sobre a gênese da gênese da Filosofia, sempre atribuída à Grécia, como se fosse uma manual de História da Filosofia. De fato, este modelo[12] parece seguir quatro pontos de conteúdos de Filosofia, na política pública de currículo, isto é, Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), que reproduzem a História da Filosofia a partir de "visão clássica", ou seja, pré-socráticos, Platão e Aristóteles, o que permite assinalar as marcas do racismo epistêmico, em atender a norma de "**combate a todas as formas de preconceito e de discriminação**", fixada nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCNEM) em 2002, combate que não tem destaque semelhante no discurso BNCC (2017).

Deixando que a concepção de Filosofia que emerge na Modernidade permeada por racismo e colonialismo por autores como Hume, Kant, Hegel e Marx tenha fomentado "*algumas das ideias estruturantes da própria noção ocidental de sociedade, estado, de justiça*"[13]. Cabe, assim, a pergunta feita por Piza e Pansarelli, a seguir: "os jovens estudantes

[11] NOGUERA, Renato. **Os Gregos não inventaram a Filosofia**. 2 jul.. 2016. Acesso em 12 nov 2019.
[12]PIZA, ; PANSARELLI, 2017, p. 276. Acesso em 15 abr. 21.
[13] Ibidem.

de Filosofia, quando se encantam com as teorias que estudam, têm conhecimento do posicionamento ético, racial de seus filósofos?".

É, por isso, indispensável e digno de ser tratado, no meu entendimento, um direito do educando/educanda ter conhecimento o posicionamento ético e racial dos pensadores que lhes são apresentados pelos livros didáticos patrocinados pela política pública. Como tarefa inerente ao fazer pedagógico do componente curricular Filosofia, o qual deveriam contribuir para as ações afirmativas e os compromissos internacionais subscritos pelo Brasil na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata Durban, 2001), que ocorreu em sob o patrocínio das Organização das Nações Unidas. Sobre as ações afirmativas, importa destacar que como desdobramento da Conferência de Durban foi a criação em 2003 da Secretaria Especial de Promoção de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (...) que tem (?) por função inserir a temática (...) de maneira transversal na agenda política e estratégica de ministérios, governos estaduais e municipais[14].

Pode construir a presente dissertação para abrir caminhos do conhecimento no campo de Filosofia que aborde o racismo, negro/afrodescendente, escravidão e direitos humanos como lado avesso quanto A Lenda da Modernidade Encantada (PAIXÃO, 2014). Pois, o artigo Estudos filosóficos sobre o negro no Brasil, escrito por Fernando de Sá Moreira (UFF), publicado em 2019, constata em base ao levantamento estatístico sobre teses e dissertações em temáticas negras nos programas de Pós-Graduação da área de Filosofia (1987-2018), constatou que apenas pouco mais de 0,5% fizeram uma abordagens da negritude o conjunto dos trabalhos da área. Diz o autor: "*A quase inexistência de trabalhos sobre temáticas negras fornece, a meu ver, um forte indício da vigência de uma forma de racismo epistemológico ou acadêmico em nosso país, do qual parece emergir um silêncio inconcebível para uma temática tão central e tão própria de nosso debate nacional*"[15]. Eis, então, a relevância para o pesquisador, o pesquisado racismo estrutural e a sociedade.

Assumo o pressuposto teórico-metodológico do pensamento latino - americano, notadamente, cito: **decolonialidade envolve um giro epistêmico decolonial, por meio do qual o condenado emerge como questionador, pensador, teórico e escritor/comunicador,** segundo Maldonado-Torres. Este giro epistêmico questiona o racismo, emerge a Cidadania-

[14] NAZÁRIO, 2017. Acesso em 21 nov. 2020.
[15] MOREIRA, 2019, p. 320.

Direitos Humanos na qual há uma axiologia e , desde logo, possibilita teorizar sobre Ética reconsiderada a partir de Apel (1990) e Dussel (2001), exercício de cidadania do Outro como projeto de Ética do Discurso (ED), como resistência ao racismo/epistemicídio. Os três capítulos que constituem esta dissertação seguem a divisão dos parágrafos seguintes.

Trato no primeiro capítulo as políticas públicas educacionais constituem em uma intervenção legítima pelo poder público que impacta nos docentes e discentes, a cultura da escola e da sociedade. Sendo que **"por meio dessa intervenção, legítima, constrói ou desqualifica (muitas vezes de modo indireto) determinado projeto político, visando a atingir determinada sociedade"** [negrito no original] (SANTOS, 2012, p. 3). Ora, o projeto político na esfera da educação brasileira é marcado pelo branqueamento, eurocentrismo e discriminação racial que nega a si mesma pela ideologia da miscigenação, desqualificando saberes Afroameríndios. BNCC é uma política que constrói competências gerais e desloca, por intervenção, a política de Educação das Relações Etnicorraciais para os estados e municípios.

Abordo no segundo capítulo o recorte feito em sete (7) obras do componente curricular de Filosofia aprovadas pelo PNLD (2018-2019-2020), que aliás exibiam selo comemorativo aos oitenta (80) anos da política dos Programas do Livro: 1937-2017, dentro de um referencial teórico metodológico de MAINGUENEAU (2008; 2010), em africana perspectiva através dos autores como CARNEIRO (2005), NOGUERA (2014; 2020), BERNAL (2006), JAMES (2017), DIOP (1974) MATORY (2018), MBONDA (2019), MUCINA (2011) MBEMBE (2018) SAMUELS (2013; 2014, 2016), desconstrução/ hospitalidade/ antirracismo / porvir em torno de DERRIDA (1991, 2001, 2010) e a leitura latinoamericana e afro caribenha por meio das referência teóricas de DUSSEL (1989, 2010, 2018), MALDONADO-TORRES (2008, 2016), MIGNOLO (2008); GROSFOGUEL (2007) e FANON (1968; 2008), visando uma abordagem Ética antirracista que enseje o porvir no sentido de "reconhecimento dos direitos humanos e o exercício dos direitos e deveres da cidadania"[16]. Desde logo, a articulação entre esses autores não é dada, senão a co-construção de sentidos para chegar a profundidade dos textos, vez que "ao pesquisador cabe encontrar meios para levantar o véu que encobre o texto, ultrapassar o plano das aparências de superfície, desvendar seu verdadeiro conteúdo"[17].

Trato no terceiro capítulo o formato do produto didático REVISTA, como desafio de rever a História da Filosofia, passando a limpo a História da Filosofia no componente

[16] BRASIL, 2002, p. 76.
[17] ROCHA ; DEUSDARÁ, 2006, p. 16.

curricular sob a perspectiva da ética, cidadania e combate ao racismo. Logo para ser aplicado em sala de aula, que são quatro aulas/atividades, sob os títulos de: Galinha d'Angola versus Ave de Minerva; Aprender o caminho da Filosofia a partir de África, segundo o filósofo afro-americano Asante; O ser e a existência, no Egito, segundo o filósofo afro - brasileiro Renato Noguera e Marcelo José Derzi Moraes e Diáspora ou O Atlântico negro, segundo o sociólogo Paul Gilroy. Começamos com um título mais lúdico em torno de dois animais, uma galinha e uma corja, em tensão dialética, que leva o educando como protagonista a a pensar a cerca do símbolo hegeliano para a Filosofia, como um jurado em concurso, iniciando um roteiro sobre quais as "experiências negras brasileiras que merecem ser lidas como Filosofia". Passamos para a origem do termo Filosofia na perspectiva de Molefi Asante que afirma que muitos gregos aprenderam Filosofia no Egito, visa levar o educando a refletir sobre "*a retórica que nega a capacidade da África foi desenvolvida para acompanhar a desapropriação da África*"[18].

[18]ASANTE, 2014 Acesso em 20 mar. 21.

Capítulo 1 Política pública: construção de uma sociedade antirracista, solidária, justa e igualitária ou jogo de poder?

Pretendo neste capítulo explorar o discurso da política pública que visa à construção de uma sociedade antirracista, solidária e igualitária no que tange às sete obras do componente curricular de Filosofia aprovadas pelo PNLD (2018-2019-2020). Curiosamente todos os livros apresentam na capa um selo comemorativo aos oitenta (80) anos da política dos Programas do Livro: 1937-2017. Programa que vem cada vez mais incidindo sobre a aprendizagem nas escolas públicas e na formação de professores, sobretudo neste campo de conhecimento. Escolhi para esta tarefa de pesquisa a cartografia, sendo eu o cartógrafo: "*O encontra-se mergulhado nas intensidades, nas linhas dos dispositivos que conectam relações, jogos de poder, enfrentamentos de forças, enunciações, modos de objetivação, práticas de resistência*"[19], aqui usada para apontar resistência dos *condenados da terra.*

Estabeleci um recorte incidindo sobre de todas as publicações a respeito das origens da filosofia, sob o prisma da análise do discurso (AD) em diálogo com algumas categorias conceituais tais como: epistemicídio, topologia (Europa com lugar privilegiado), desconstrução, condenados da terra (FANON, 1968), seguindo algumas pistas de sobre o discurso de documentos oficiais, a saber: a valorização da diversidade, política da igualdade cujo ponto de partida é o "**reconhecimento dos direitos humanos e o exercício dos direitos e deveres da cidadania**"[20], "*se expressa por* ***condutas de participação e solidariedade, respeito e senso de responsabilidade, pelo outro e pelo público***"[21]e a ética da identidade [que] **se constitui a partir da estética e da política, e não pela negação delas. Seu ideal é o humanismo de um tempo de transição**[22], visando a consecução de um produto didático sobre o componente escolar de Filosofia, com uma abordagem intercultural crítica e Ética.

Ressalto que o olhar da Ética como responsabilidade sobre o Outro leva necessariamente à busca do direito de liberdade e pluralismo fundamentados na Constituição, *Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:II - liberdade de*

[19]TORRES, 218 p. 589.
[20] BRASIL. 2002, p. 76.
[21] Idem, p. 77.
[22]Idem, p. 78.

aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; e III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas[23.] Por consequência, em face ao arcabouço constitucional, aprimora ainda mais a questão sobre a continuidade de um "*erro que parece permanecer encoberto pelo material didático de ensino de filosofia adotado pela maioria das escolas no Brasil. Estou falando da ideia de que a filosofia é grega na sua origem*"[24]vez ser garantido o pluralismo de ideias. Mencionei na introdução que não há elementos que indiquem que esteja encoberto no edital de 2018 os traços sobre o erro encoberto no discurso do documento, transcrevo apenas quatro pontos:

- incentivar a ação pedagógica voltada para o respeito e valorização da diversidade, aos conceitos de sustentabilidade e da cidadania, apoiando práticas pedagógicas democráticas e o exercício do respeito e da tolerância;
- promover positivamente a imagem de afrodescendentes e dos povos do campo, considerando sua participação e protagonismo em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder;
- promover positivamente a cultura e história afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações, conhecimentos, formas de participação social e saberes sócio - científicos, considerando seus direitos e sua participação em diferentes processos históricos que marcaram a construção do Brasil, valorizando as diferenças culturais em nossa sociedade multicultural;
- abordar a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando à construção de uma sociedade antirracista, solidária, justa e igualitária [1.1.5; 1.1.6; 1.1.7; 1.1.8][25].

Exploro o discurso da política pública voltada para os livros didáticos do componente escolar de Filosofia a partir destes critérios oficiais, a saber: 1) "*o respeito e valorização da diversidade"*; 2) promoção "*positiva da imagem de afrodescendentes*"; 3) promoção da "*cultura e história afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros, dando visibilidade aos seus valores, tradições, organizações, conhecimentos, formas de participação*"; 4) abordagem sobre a "*temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando à construção de uma sociedade antirracista*". Sublinho que tais critérios permitem questionar a competência discursiva homogênea das sete obras didáticas,

[23]BRASIL. **CONSTITUIÇÃO FEDERAL.** Acesso em 5 jan. 2020.
[24] NOGUERA, 2014, p. 12.
[25]BRASIL, 2015, p. 32.

com seus cenários iconográficos que revelam marcas do racismo estrutural que encoberta as críticas epistemológicas sobre a gênese da Filosofia, considerando o epistemicídio e os ausentes de cultura filosófica[26].

Procuro, portanto, nestas formações discursivas a tensão com a BNCC (2017), com traços pouco nítidos sobre a Educação das Relações Étnico-raciais (ERER), além do simulacro de Filosofia sob a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia). Esta perspectiva, em meu entendimento, se justifica em função dos objetivos a serem alcançados, construir um produto didático que rompa com o epistemicídio explícito ou velado das políticas públicas, razão pela qual sigo pela vereda da existência martirizada[27] , sobretudo de afrodescendentes e povos indígenas.

Avançando nos jogos do poder, nas relações de força não há efetivo cumprimento dos quatro pontos previstos no edital, com relação ao LD do componente escolar de filosofia, que permite perceber a dimensão social, política e estética que atravessa a produção do material didático que não valoriza a diversidade, tolerância, visibilidade afrodescendente e relações étnicas - raciais. É possível perceber ao invés de "permanecer encoberto pelo material didático de ensino de filosofia adotado pela maioria das escolas no Brasil", o jogo de poder torna o discurso homogêneo sobre a gênese/origem da Filosofia, em sua transposição didática, como pretendo apontar no desenvolvimento da pesquisa. O que é uma Política Pública?

1.1 Política Pública: livro didático - alcances e limites

Fazer-se do livro didático de Filosofia com seus alcances e limites o foco de nossa análise do discurso (AD) abrange vários procedimentos, porém antes de iniciar irei assinalar "*os procedimentos (métodos, raciocínios, demonstrações) (...) para cada modalidade de conhecimento*"[28]. O que é política pública? Como tem sido estudada a política pública do livro didático por alguns especialistas? Qual é o discurso sobre o livro didático de Filosofia? Antes de buscar responder aos procedimentos quero ressaltar que o projeto desta dissertação data do mesmo ano em que a Política Pública dos Programas do Livro completava oitenta anos (80), cuja contribuição para a aprendizagem e acesso democrático ultrapassa a propaganda oficial[29].

---

[26]SEIXAS, 2018, p. 4.
[27]DERRIDA, 2001, p. 42.
[28] KAHLMEYER-MERTENS, 2007, p. 91.
[29]BRASIL.**Em comemoração aos 80 anos dos programas do livro didático, o MEC lança concurso literário**. Acesso em 12 jan. 2020.

Procuro agora analisar o que é política pública. É inerente a política pública como um projeto político, segundo afirma um conceituado especialista em Política Pública educacional:

> O significado de política educacional corresponde a : **toda e qualquer política desenvolvida de modo a intervir nos processo formativos (e informativos) desenvolvidos em sociedade (seja na instância coletiva, seja na instância individual) e, por meio dessa intervenção, legítima, constrói ou desqualifica (muitas vezes de modo indireto) determinado projeto político, visando a atingir determinada sociedade** [negrito no original][30].

Partindo do raciocínio de Santos (2012) pretendo seguir no caminho da intervenção legítima que, ao mesmo tempo, constrói um conhecimento do componente curricular filosofia que é eurocêntrico, por um lado. Por outro, é uma intervenção que desqualifica de modo indireto, na maioria das vezes, qualquer conhecimento com a temática afro - brasileira e indígena, pelo silenciamento. Resulta, assim, num projeto político que deve ser problematizado sob o prisma da Ética-Filosofia Latino - americana:

> Necessitamos agora uma nova categoria que não existia entre gregos e modernos: o cara-a-cara *(panin*, en el panin, no dialecto palestino chamado hebreu). O rosto de um ser humano frente a outro ser humano, sem mediação[31].
> O momento elocucionário é o "cara-a-cara de duas pessoas, ou de muitas, ou da comunidade. É o que denominamos de "proximidade (proximité)"[32].

Necessito, também, aqui de cara-a-cara (DUSSEL, 1989, 2010), da geopolítica do conhecimento (MALDONADO TORRES, 2008), do epistemicídio da temática Afro-brasileira e Indígena (Lei 11.645, 10/mar/2008), da desconstrução (DERRIDA, 2001, 2010), enquanto as sete obras aprovadas pelo PNLD são analisadas neste capítulo. No parágrafo seguinte trato da intervenção da política pública sobre o livro didático, doravante (LD).

Aprofundaram-se nos últimos anos estudos em torno LD, um campo de saber de grande complexidade que não pretendo esgotar nesta dissertação quanto a trajetória histórica, aspectos econômicos, supervalorização do LD bem acima do foco pedagógico que deveria priorizar a aprendizagem. Talvez, a causa da supervalorização do LD esteja relacionado com a carência

---

[30]SANTOS, 2012, p. 3.
[31]DUSSEL, 2010, p. 119. Original: Necesitamos ahora una nueva categoría filosófica que no existió entre griegos ni modernos: el cara-a-cara (panim el panim, en el dialecto palestino llamado hebreo). El rostro de un ser humano ante otro ser humano, sin mediación.
[32] DUSSEL, 2018, p. 29.

de uma política pública relacionada com o aperfeiçoamento profissional continuado, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, doravante (LDB):

> Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:
>
> II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; (Brasil, Planalto, Leis, Lei 9394, 20/dez/1996).

Sirvo-me de parte do comentário de Brandão (2018) a respeito do artigo 67, "*os parágrafos 1º e 2º deste art. 67 são, no nosso entendimento, medidas objetivas e corretas quando se quer efetivamente valorizar os profissionais da Educação*…"[33]. Mas, como se valoriza os profissionais, pelos livros didáticos? Não tenho resposta, apenas eu vou apontar caminhos neste capítulo.

Considero que esta dissertação, também integra uma forma de valorizar, os profissionais da Educação, que atuam com o componente curricular da Filosofia, supervisores e coordenadores pedagógicos. Por isto, impõe-se aqui um recorte no campo do saber, o qual volta o olhar para a cultura escolar no que tange a linguagem e ideologia ao LD de Filosofia, geopolítica do conhecimento (MALDONADO-TORRES), epistemicídio da temática Afro-brasileira e Indígena (Lei 11.645, 10/mar/2008), desconstrução (DERRIDA) e a busca de um currículo multicultural tangendo ao LD do componente escolar, como um desafio de pensar uma Ética que inclua o sentido das Diretrizes curriculares nacional para a educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana[34]**.** Selecionei, desta forma, alguns autores que tratam aspectos que considero relevantes, por exemplo: Di Giorgi (2014), Silva (2012) e Sturza (2017), com um dos poucos trabalhos voltados o conhecimento filosófico, em um artigo denominado Livros didáticos de Filosofia no Ensino Médio: Da Gestão escolar à sala de aula. Passo, em primeiro lugar, para o denso trabalho de Di Giorgi.

Parte o autor da discussão sobre o uso ou não do LD, em razão de erros conceituais, diminuição da autonomia do professor, entre outros aspectos, destaca que houve melhoras a partir da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), mesmo assim, diz o autor:

---

[33]BRANDÃO, 2018, p. 165.

[34]BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação das relações étnico-raciais**. Acesso em: 10 jan. 2020.

"*embora este programa não tenha solucionado todas as críticas e possíveis problemas, teve o mérito de submeter toda a produção um processo avaliativo, que contribuiu sobremaneira para a melhoria da qualidade dos livros didáticos que chegam às escolas brasileir*as"[35]. Que efeitos esta avaliação produziu sobre os livros didáticos de filosofia? Procuro responder a esta pergunta através da análise do discurso, doravante (AD) de sete livros aprovados pelo PNLD, neste capítulo. Retomo a Di Giorgi. Defende o autor que o LD pode contribuir como *capital cultural*, o qual seria "*a possibilidade de o aluno permanecer com os livros em casa, tanto para uso próprio como para uso dos familiares como material de consulta e de estudo*"[36] . Minha análise crítica se volta sobre o pressuposto de *capital cultural,* ora o conceito oriundo de Bourdieu, sociólogo francês, que não é explicitado no artigo, é insuficiente para tratar a desigualdade das relações étnico raciais no Brasil e, por isso, deixa também de fazer uma ruptura com o euro - centrismo. Devo, assim, arriscar uma possibilidade de captar o sentido profundo *capital cultural,* recorrendo a um especialista brasileiro Monteiro (2018), a saber:

> Para Bourdieu, dois capitais estruturam a sociedade contemporânea: capital econômico e capital cultural [...] O segundo se constitui de recursos correspondentes ao conjunto das qualificações intelectuais produzidas pelo sistema escolar e transmitido pela família (...). Além disso, o capital cultural pode ser compreendido em três estados: incorporado, objetivado e institucionalizado. (...) Em seu estado objetivado, diz respeito à posse de bens materiais condizentes com a cultura legítima da classe dominante[37].

Sublinho que o conceito sociológico capital cultural que teve uma grande influência sobre vários trabalhos acadêmicos de educação não é o mais adequado para a sociedade brasileira, quando se quer considerar as questões de racismo e discriminação racial, que atravessa a cultura escolar/cultura de escola no Brasil. Além de ter o horizonte cultural europeu em sua matriz e foi transposto do artigo, sem o questionar em sua fundamentação epistemológica. Por sinal, matriz conceitual oriunda de um país na etapa do capitalismo avançado e um sistema educacional de qualidade. Especulo que talvez, por tudo isso, tenha sido incorporado, objetivado e institucionalizado como conceito legítimo pelos círculos dominantes da academia, nos três estados. Ora, desde quando o conceito *capital cultural* foi institucionalizado como política pública?

---

[35] DI GIORGI, 2014, p. 1028.
[36] Idem, p. 1029.
[37] MONTEIRO, 2018, p. 74-75.

1.2 Origem da política pública e a ruptura democrática sob Vargas

Institucionalizado é sem dúvida, como política pública, o livro didático que segundo dados oficiais do site FNDE, fornece um histórico dos Programas de Livros, em 1937 - O Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937, cria o Instituto Nacional do Livro (INL). Já no ano seguinte, ou seja, 1938 - "*Por meio do Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38, é instituída a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), estabelecendo sua primeira política de legislação e controle de produção e circulação do livro didático no País*"[38]. Volto ao texto com sua proposta de aperfeiçoamento, com informações históricas que reputo serem relevantes:

> O PNLD assumiu seu formato atual somente em meados da década de noventa, entretanto, sua origem remonta a 1929, com a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), órgão específico para legislar sobre políticas do livro didático, contudo, seu funcionamento se inicia somente em 1934, durante o governo Vargas, assumindo um caráter geral de incentivo à leitura[39].

Cabe observar que esta política pública de intervenção, ainda como INL, passou a funcionar antes mesmo da criação do Ministério da Educação e Saúde. Há, por conseguinte, uma densa produção de artigos e livros sobre a Educação com a emergência da Segunda República (1930-1945), que teve início pela ruptura legal denominada Revolução de Trinta, a qual foi liderada por Getúlio Vargas. Marca o período a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 14 de novembro de 1930, como um dos primeiros atos do governo provisório estribado no poder no dia 3 de novembro do mesmo ano[40]. Importa, ademais, que o programa foi alterado dando origem a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), criada em 1938, sob a vigência do Estado Novo, quando o controle sobre os conteúdos torna-se política:

> O ministro do Ministério Educação e Saúde, Gustavo Capanema, durante o Estado Novo brasileiro, sugeriu a Getúlio Vargas a criação de decreto-lei para fiscalizar a elaboração dos livros didáticos. A comissão foi criada em 1938 e "estabelecia que, a partir de 1º de janeiro de 1940, nenhum livro didático poderia ser adotado no ensino das escolas pré-primárias, primárias, normais, profissionais, e secundárias no país sem a autorização prévia do Ministério da Educação e Saúde" (FERREIRA, 2008: 38). Essa ação demonstra a preocupação

[38] BRASIL. **Programas do Livro / Histórico**. Acesso em: 13 jan. 2020.
[39] DI GIORGI, 2014, p. 1030.
[40] FGV CPDOC. **Ministério da Educação**. Acesso em 14/jan/2020.

> do governo em controlar os conteúdos dos materiais que circulavam dentro das escolas[41].

Surgem entre 1993 e 1994 critérios para avaliação do livro didático, nessa AD ressalto que apenas em 1993 "*foi criada a primeira comissão de avaliação que estabeleceu, como critério de eliminação, os livros que contivessem preconceitos de qualquer natureza e erros conceituais na área disciplinar*"[42]. Prossegue o autor, quanto a avaliação do livro didático por parte do MEC que obsta "*veicular preconceitos de condição social, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual ou de linguagem, assim como qualquer outra forma de discriminação ou de violação de direitos*"[43]. Desde 1937 até 1993, afrodescendentes e indígenas ficaram sem qualquer proteção de suas identidades culturais nos livros didáticos, silenciamento que favoreceu e ainda favorece a geopolítica do conhecimento e deixa claro quem são os condenados da terra (FANON, 1968), com verbas da educação pública. Neste jogo do poder durante a Era Vargas, a Eugenia passa a ser estimulada,enquanto adentra no campo educacional:

> A Eugenia, que tem seu auge nos anos 1920, começa ser discutida no governo Vargas, visando estimular a formação da identidade brasileira "já que sua atuação previa uma ampla reforma social, principalmente nos valores estéticos, nos hábitos higiênicos, na conduta pública, na educação intelectual e nos valores morais ligados à sexualidade"[44].
> Desta forma, mudanças foram intensificadas em prol do progresso, visando criar uma sociedade predominantemente branca e alfabetizada, inspirada nos moldes sociais europeus (sublinhado acrescido)[45].

Eugenia e educação, aliados em projeto de branqueamento que parece ter desdobramentos ainda na iconografia do material didático no Brasil. Para exemplificar, constam mais de sessenta figuras extraídas do cenário iconográfico desta pesquisa, que reproduzem um discurso hegemônico etnocêntrico. Curiosamente, três figuras que fazem parte do texto didático de Aranha (2016) estão relacionadas ao racismo [Figuras 12, 13 e 17]. Sendo a primeira um afrodescendente jovem na França, sem mencionar o contexto de conflitos raciais ocorridos naquele país colonizador, por causa da busca de oportunidade de trabalho. Foto segunda, um operário de um estaleiro de braços cruzados, difere da maioria que faz a saudação

[41]ROTA, 2014, p. 3.
[42] DI GIORGI, 2014, p. 1032.
[43]Idem, p. 1032.
[44]SOUZA, 2012, p. 7.
[45]SILVA, Ago – Dez 2018. Acesso em 22 abr. 21.

nazista, quando trata de “Para que serve a filosofia?”. Última, é a manifestação de estudantes, provavelmente de nível de escolaridade equivalente à Educação Básica brasileira, se manifestam contra o racismo na data internacional fixada pelas Nações Unidas, em memória ao massacre de Sharpeville, Ora, quero ressaltar aqui é o discurso da ideologia do branqueamento na leitura das imagens, desvinculadas da questão do racismo estrutural, como nos demais livros aqui estudados, em sua maioria escritos por homens “socialmente brancos.” Eles associam o discurso filosófico ao embranquecimento cultural.

Concordo com Di Giorgi que deve ser levado em conta “*a submissão do direito à qualidade do ensino à lógica do lucro e, por último, a padronização/homogeneização dos conteúdos e currículos escolares como parâmetros de qualidade*”[46]. Sem dúvida, a lógica do lucro condiciona a qualidade do livro didático e mesmo a desconstrução de uma padronização que silencia os condenados da terra. Também, apoio o argumento de que o “uso do livro didático consumível significa um instrumento metodológico relevante no processo de construção do conhecimento dos alunos da educação básica, contribuindo para uma aprendizagem significativa”[47]. Porém, a aprendizagem significativa para os condenados - afrodescendentes e indígenas - demanda um crivo epistemológico e ético, que pretendo demonstrar nos livros do componente curricular de Filosofia.

Discordo como fiz no início do texto de Di Giorgi com o aspecto de se identificar livro didático como capital cultural do aluno, que supostamente poderia resolver o problema das desigualdades escolares apenas com a posse do livro. Neste sentido, entendo LD como possibilidade para desconstrução de uma visão eurocêntrica e homogeneizadora do mundo e do país que silenciam o protagonismo de afrodescendentes e indígenas.Passo, então, para outro autor, Silva (2012) que aborda a fetichização do livro. Defende o argumento que me parece bastante razoável quantos aos aspectos que favoreceram a permanência no cotidiano escolar, cito:

> A grande capacidade que editores e autores demonstram ao longo da história da educação brasileira de adaptar o livro didático às mudanças de paradigmas, alterações dos programas oficiais de ensino, renovações de currículos e inovações tecnológicas é um dos fatores que justifica a sua permanência como parte integrante do cotidiano escolar de várias gerações de alunos e professores[48].

[46] DI GIORGI, 2014, p. 1041.
[47] Idem, p. 1046.
[48]SILVA, 2012, p. 805.

Concordo parcialmente com os argumentos acima mencionados, apesar disso no campo do componente escolar Filosofia, as mudanças de paradigmas ainda aguardam por uma ruptura com um modelo que remonta a Hegel. Logo, para estear meu argumento, cito parte de um artigo sob o título A ideia de Europa em Hegel:

> Europa é para Hegel centro e fim do velho mundo, o cenário da descoberta do espírito a si-mesmo. Se a Ásia é o continente das origens, a África o da uniformidade e a América o do futuro hipotético, a Europa é o continente da liberdade real, a síntese da diferença e da unidade, a harmonia na diversidade, o lugar onde o homem tem alcançado a maior consciência de sua liberdade. (...). A filosofia da história de Hegel aponta em uma clara direção: o espírito busca o Ocidente, de onde a negação gera superação, à diferença do Oriente, onde negar é destruir. O Oriente é o espírito infantil, o reino da unidade do espírito com a natureza[49].

Traço um paralelo a respeito do eurocentrismo de Hegel, - cenário da descoberta do espírito a si-mesmo -, que serviu de cânone de História da Filosofia deixa ainda marcas nos textos didáticos, com ares de primazia. Ao mesmo tempo, sublinho outro ponto assinalado pelo autor: "*além de consagrado em nossa cultura escolar, o livro didático tem assumido a primazia entre os recursos didáticos utilizados na grande maioria das salas de aula do Ensino Básico*"[50]. Por ser consagrado na cultura escolar brasileira, a política pública de intervenção que representa o LD poderia ter avançado mais na busca da diversidade cultural e desconstrução de paradigmas como questões metodológicas, que parecem ataviados ora a Europa e ora aos Estados Unidos. Pois, afirma o autor, o "*livro didático acaba sendo também o grande responsável pela informação e formação dos professores*"[51]. Cabe, por isso mesmo, reconhecer que a política pública estabelece diretrizes quanto aos pressupostos teóricos, reproduzo:

> Nas edições 2005, 2008 e 2011, por exemplo, no Guia do Livro Didático afirmava-se que o manual do professor não deve se restringir à mera apresentação de respostas prontas aos exercícios formulados na coleção. Os manuais devem apresentar os pressupostos teóricos e metodológicos da obra e servir como uma ferramenta auxiliar à reflexão e prática docentes[52].

Chamo à atenção para o verbo devem tangendo aos pressupostos metodológicos, ora se esta diretriz é para todo o programa de LD, bem mais deveria ser quanto ao componente disciplinar Filosofia, em subsídio da reflexão e prática, enquanto formação permanente não

[49] GRAU, 2009, p. 57.
[50] SILVA, 2012, p. 806.
[51] Idem, p. 807.
[52] SILVA, 2012, p. 807.

conta com o suporte de editoras e autores, ou ainda, de uma efetiva política pública. Deixo para o leitor ir ao texto se desejar conhecer os meandros da avaliação PNLD, composta por "uma equipe de pareceristas forma por professores/pesquisadores de diversas universidades públicas brasileiras e que, mais recentemente, incorporou alguns professores do ensino médio"[53]. Seria esta incorporação tardia de alguns professores do ensino médio que criou uma distância entre reflexão e prática? Devo, ainda, mencionar que o autor traz à luz um aspecto importante no que se refere:

> A fetichização do livro didático parece ofuscar discussões significativas como o papel que ele desempenha e o que deveria desempenhar no ensino, como é e como poderia ser utilizado, ainda, as reais condições de formação, trabalho e de ensino/aprendizagem enfrentadas por professores e alunos no cotidiano das escolas brasileiras[54].

Contribuir para aprendizagem deveria ser o papel preponderante da política pública no cotidiano das escolas brasileiras que sublinho neste trabalho de mestrado de Filosofia e Ensino, inserido na linha 1, Teoria e Prática, que visa resistência ética – estética-política, sobre os efeitos provocados pelo racismo e a discriminação, como parte de um contrato racial que atua na auto estima, a saber:

> É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da auto-estima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esses processos denominamos epistemicídio (Carneiro, 2005)[55].

No campo da filosofia também estão a emergir, gradualmente, reflexões em torno do modo como as ideias sobre a espacialidade modelam o pensamento filosófico. Durante demasiado tempo, a disciplina da filosofia agiu como se o lugar geopolítico e as ideias referentes ao espaço não passassem de características contingentes do raciocínio filosófico. É um jogo de poder que perpassa pelos interesses de um grupo de grandes editoras - SM; Moderna; Scipione e Ática - e outras médias - Autêntica, Berlendis & Vertecchia - que tiveram os livros aprovados. Curioso todavia, os autores são predominatemente do sexo masculino e

[53] SILVA, 2012, p. 806.
[54] Ibidem.
[55] CARNEIRO, 2014, s/p. Acesso 14 jan. 2020.

considerados "socialmente brancos", também professores universitários, sem vínculos com a Educação Básica a exceção da produção didática com verbas públicas. Isto, portanto, oferece pistas para a cartografia: "*imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar*" no primeiro ano do Ensino Médio no Brasil, fazendo uso de um fetiche sob a forma de livro com um discurso didático.

Sendo, por conseguinte, o objetivo desta dissertação refutar as proposições acima delineadas procuro fazer uso de duas ferramentas teórico-metodológicas que dialogam entre si, a saber: desobediência epistemológica e interculturalidade crítica. Pois, eu como co-construtor de sentido busquei estender a partir de sua concepção original (MIGNOLO) com o objetivo de possibilitar avaliar e refutar as proposições apresentadas no discurso didático. Ao longo do trabalho vem sendo avaliado a insuficiência de teorias sobre o que forma o cânone da História da Filosofia, chamada de Filosofia Ocidental, que perpassa tanto as políticas públicas curriculares PCNEM (2002) e OCEM - Ciências Humanas e suas Tecnologias (2006) como LD. Enquanto a desobediência epistemológica abre caminhos para refutar o contrato racial inerente a produção discursiva do LD do componente curricular de Filosofia, com marcas de epistemicídio, eurocentrismo e etnocentrismo, que violam o combate a construção de identidades de afro descendentes e dos povos indígenas. Aliás, em princípio, violam a chamada ética da identidade: "*vale dizer que a ética da identidade se expressa por um permanente* ***reconhecimento da identidade própria e do outro***" (negrito no original)[56] . Passo a dialogar com a interculturalidade crítica:

> A interculturalidade crítica concebida como um processo e uma estratégia ética, política e epistêmica que se coloca em confronto à geopolítica hegemônica, monocultural e monorracional de construção do conhecimento e de distribuição do poder, que se constrói de "baixo para cima" exigindo uma articulação em suas propostas dos direitos de igualdade com os direitos da diferença [57].

Seguindo neste diálogo de desobediência ao discurso hegemônico que deixou afrodescendentes e povos indígenas sem qualquer proteção até 1993, quando se cria um foro para discutir os erros conceituais, faço uma pesquisa exploratória sobre o discurso didático do componente escolar filosofia que ainda reproduz erros conceituais na homogeneização dos conteúdos, com o suporte da interculturalidade crítica, isto é, uma estratégia ética de resistência estética-política no jogo do poder inerente a política pública. Aqui entendida com Ética do

[56]BRASIL, 2002, p. 79.
[57]VALENTIM, 2014, s/p. Acesso em 04 mai. 21.

discurso, doravante (ED), sob o olhar da Filosofia da Libertação, com enfoque discursivo segundo a ancoragem teórica da escola brasileira de AD, que transcende a mera busca de realidades subjacentes, transcrevo: "*Um enfoque discursivo procura evitar a mera busca de uma realidade subjacente a determinadas produções da linguagem, ciente de que toda atividade de pesquisa é uma interferência do pesquisador em uma dada realidade*"[58]. ´Julgo pertinente, ainda, agregar o sentido do entendimento sobre o pesquisador e a renúncia tentar fazer emergir as profundezas de um discurso, cito:

> É precisamente o entendimento de que o pesquisador, em um dado campo de análise, é co-construtor dos sentidos produzidos que se alteram o lugar em que se situa a sua postura de interlocutor em uma determinada pesquisa. Isto, por si só, já é bastante diferente dos pressupostos presentes nas situações de pesquisa que se caracterizam como possibilidade de recolher, de fazer emergir das "profundezas" de um discurso uma verdade a que se procura chegar "cientificamente[59].

Assumo, então, a tarefa de co-construtor de sentidos no *corpus* contituído por recorte de sete livros didáticos, todavia, na trilha do pensamento libertador de Paulo Freire "qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar"[60], ouvindo Bob Marley (1945-1981), War (Guerra) *"Até que a filosofia que torna uma raça superior / E outra inferior, seja finalmente permanentemente / Desacreditada e abandonada haverá guerra / Eu digo guerra*" para passar a limpo a gênese/origem da História da Filosofia no LD do componente curricular filosofia. Considerando, as condições de produção do discurso da política pública do LD, repensada a partir de *"uma ancoragem histórica das práticas enquanto produtoras de subjetividade*"[61], nos termos de ROCHA; DEUSDARÁ (2006), em uma perspectivas não prevista no campo dos saberes, mormente neste caso, dos saberes do LD. Na trilha é preciso reconhecer a força dos condicionamentos da BNCC.

1.3 BNCC sem combate ao racismo e com a transferência política educacional de direitos humanos para estados e municípios: qual é a base do currículo?

---

[58] ROCHA; DEUSDARÁ, 2005, p. 315.
[59] Idem, p. 316.
[60] FREIRE, 1996, p. 60.
[61] ROCHA; DEUSDARÁ, 2006, p. 8.

BNCC é uma política pública curricular que constrói competências gerais nas quais a hegemonia discursiva se expressa como compromisso para "com a promoção de uma educação integral e desenvolvimento pleno dos estudantes, voltada ao acolhimento com respeito às diferenças e sem discriminação e preconceitos"[62]. Porém, a carga semântica de respeito às diferenças, na minha percepção não correspondem a especificidade tocante ao "**combate a todas as formas de preconceito e de discriminação**". Aliás, este enunciado de combate foi incorporado ao contexto da política de igualdade e sendo parte integrante dos fundamentos estéticos, políticos e éticos do Ensino Médio (PCNEM, 2002). Ora, o discurso da BNCC move a centralidade da questão da política de igualdade para interesses divergentes em universos paralelos aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, o que parece tender ao ocultamento do Outro - afrodescendente e indígena - daí que neste item emprego na análise "o papel da cartografia é desvendar as relações de força dos dispositivos, seus mecanismos de subjetivação e resistência" (Torres, 2018). Para pensar a resistência ao currículo e LD, sobretudo através do produto didático que deve sanar as lacunas da História da Filosofia elaborada por critérios eurocêntricos e etnocêntricos e rever os pressupostos epistemológicos dominantes no estatuto histórico do discurso (MAINGUENEAU) do componente escolar de Filosofia.

Fazendo, assim, este papel de cartógrafo desvendar o discurso da BNCC, cabe dizer que além de não ter paralelo com o sentido contrário a todas as formas de preconceito e de discriminação, tampouco abre espaços discursivos a todos os desdobramentos políticos internacionais que tange ao direito afrodescendente e indígena na esfera curricular ou aos compromissos assumidos após a Conferência Mundial de Revisão de Durban cujo texto final é denominado de A Declaração e Programa de Ação de Durban[63], a qual ocorreu em Nova Iorque dez anos após os termos adotados em 2001 na Conferência Mundial contra o Racismo. Sublinho, então, dois mecanismos de resistência que a revisão do andamento e avaliação estabeleceu no documento final os parágrafos 15 e 108, respectivamente:

> Reafirma que os princípios de igualdade e não discriminação são princípios fundamentais do direito internacional dos direitos humanos e do direito

[62]BRASIL, 2017, p. 5.

[63] ALVES, 2020, P. 45. "A Assembleia Geral da ONU realizou uma reunião em Nova York para comemorar o 10º aniversário da adoção e implementação da Declaração e do Plano de Ação da Conferência. A reunião foi uma chance de fortalecer o compromisso firmado entre os países na luta contra o racismo e a discriminação racial (ONU,2011)".

> humanitário internacional e que são essenciais na luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata;
> Estimula todos os Estados e organizações internacionais relevantes a iniciarem e desenvolverem programas culturais e educacionais que visam combater o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata e melhorar o entendimento mútuo entre diversas culturas e civilizações[64];

Sem esta regularidade enunciativa de combate nas competências gerais discurso da BNCC é possível identificar uma cartografia dos jogos do poder que condiciona a estrutura das "habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho"[65], que estendem as raízes sobre as propostas curriculares de ética e cidadania, ou ainda, no melhor dos casos um projeto integrados sem os princípios de igualdade e não discriminação. Com isso, a ética buscada na competência geral 10 - Responsabilidade e cidadania: "Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários"[66] pode ensejar que interesses divergente e hegemônicos se movam sem desnaturalizar as desigualdades educacionais caudadas por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias como uma questão de direitos humanos. Aliás, como o próprio documento normativo aponta:

> O Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias[67].

Ressalto que como pesquisador / co-construtor de sentidos que há traços no discurso do documento normativo BNCC que assinalam que as questões de educação em direitos humanos e de combate ao racismo e a discriminação racial e educação das relações étnico raciais deixam

---

64 BRASIL, Documento final da Conferência de Revisão de Durban, 2011. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/igualdade-racial/documento-final-conferencia-de-durban. Acesso em: 29/abr/ 2020.
65 BRASIL,2017, p. 8.
66 Idem, p. 10.
67 Idem, p. 15.

a centralidade do currículo de base e passam a ser colocados à margem, sob a alegada autonomia e competência da escola e das redes estaduais e municipais, cito:

> Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se:
> (...) educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008[68].

Este espaço discursivo do documento oficial e que pelo próprio caráter normativo oferecem a possibilidade de uma abordagem da cartografia do discurso da política pública nacional em vigor, que "conectam relações, jogos de poder, enfrentamentos entre forças, enunciações, modos de objetivação, de subjetivação" (TORRES, 2018) que desqualificam a resistência crescente em direitos humanos, promovida por movimentos sociais e educacionais. Discurso sobre qual deve incidir a rejeição pela resistência ética–estética-política tanto no que tange às implicações curriculares como a produção dos novos livros didáticos, que ora começa ser apreciados pelos docentes no chão dos colégio de Ensino Médio, com marcas de ocultamento do Outro - afrodescendente e povos indígenas.

Há traços, pelo que podemos apontar no corpus do documento BNCC, que trata-se de uma a política pública que nos últimos anos pode refazer, no plano nacional, um contrato racial ancorado na "branquitude, enquanto sistema de poder fundado (...) , da qual todos os brancos são beneficiários, embora nem todos sejam signatários", segundo Sueli Carneiro (2007). Este diálogo com o contrato racial, epistemicídio e geopolítica do conhecimento será abordado mais de uma vez, em especial nos itens 2.6 e 2.7, para desvendar as forças nas relações raciais no Brasil, onde existe "uma nítida associação entre o modo das interações e a manutenção de hierarquias sociais, uma se nutrindo, simbolicamente da outra"[69]. Considero, a BNCC a manutenção da desigualdade racial e afronta às conquistas éticas-estéticas e políticas da resistência afrodescendente e indígena que precisa ser refutado pelo olhar filosófico que pense

[68] BRASIL, 2017, p. 19.
[69] PAIXÃO, 2014, p. 308.

sobre racismo, direitos humanos e história da Filosofia, como será tratado no próximo capítulo com relação ao LD.

Capítulo 2 - Os livros didáticos do componente curricular sob o olhar da Filosofia da Libertação na Segunda Diáspora africana.

Há na busca por acrescentar mais sentidos ao *corpus* LD do componente curricular de filosofia, uma possibilidade no pensamento latino - americano que abre caminho para um apelo ético - 'a razão do Outro'[70] - neste engajamento pela de resistência epistemológica que pode abrir perspectivas de um projeto de passar a limpo a história da humanidade, segundo Noguera.

> "Colocar a história da Filosofia em afro - perspectiva permitiria a consideração do pensamento filosófico dos povos ameríndios, [..] Ou seja, afroperspectivizar a filosofia é um projeto de passar a limpo a história da humanidade, tanto para dirimir as consequências negativas eliminar culturas e povos não ocidentais do rol do pensamento filosófico, como desfazer as hierarquizações advém desse processo[71].

Esclareço que a cada livro analisado com o referencial teórico de Enrique Dussel e outros é possível desfazer as hierarquias deste processo entretecido no discurso didático, pois o que pretendemos manifestar eficazmente "a razão do Outro"; do índio assassinado por genocídio, da mulher vilipendiada como objeto sexual, da criança subjugada pedagógicamente (sujeito "bancário, como define Paulo Freire)[72]. Basta substituir o vocábulo criança por educando/educanda do Ensino Médio da rede pública nas próximas páginas, para começar a construir a resistência ao racismo na representação ética – estética-política, para passar a limpo a origem/gênese da História da Filosofia no LD.

2.1 Primeiro livro didático: Filosofia e filosofias

Início a análise por Juvenal Savian Filho (2016) que traz um discurso distinto dos demais livros didáticos aprovados para o período (2018-2020), além de ser publicado por uma editora fora do eixo Rio-São Paulo. Faço aqui uma breve incursão na atividade profissional do autor que é docente da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), diz: "*sou professor de História da Filosofia na Universidade Federal de São Paulo. Atualmente coordeno o Programa de Pós-Graduação em Filosofia da mesma universidade. Minha pesquisa concentra-se no pensamento medieval*, (...)"[73]. Isto posto, também não identifiquei que o

[70]DUSSEL, 2018, p. 49.
[71]NOGUERA, 2014, p. 71.
[72]DUSSEL, 2018, p. 47.
[73]SAVIAN, **Docentes**, Juvenal Savian Filho. "Também me dedico ao estudo de formas do pensamento contemporâneo que mantêm relações de continuidade com elementos desenvolvidos nos períodos tardo antigo e medieval. (Texto informado pelo autor)". 31 out. 2014. Acesso em 30/mar/21,

docente tenha interesse em Filosofia Africana, Latino - americana ou afro - perspectiva como especialista em História da Filosofia, como não encontrei qualquer dado no qual se autodeclarou afrodescendente ou indígena. Parte logo para análise do discurso no primeiro capítulo do pressuposto de Desconstruir para compreender, que lhe serve de título. Diz Savian (2016):

> Uma forma de fazer isso (atravessar as duas portas da Filosofia) é desconstruí-las, quer dizer, desmontá-la para ver como funcionam. Não significa destruí-las. é como se fizéssemos um caminho de trás para frente, assim como um marceneiro separa tábua por tábua de uma porta para saber como essas tábuas, juntas, formam a porta; ou como um teórico que desmonta um celular peça por peça para conhecer o mecanismo de seu funcionamento[74].

Aponta este segundo parágrafo do texto para uma tarefa de desconstruir a Filosofia, embora ao desde o princípio desta dissertação tenha estabelecido uma diferença metodológica entre Filosofia e componente curricular Filosofia, considero que o discurso apresenta uma categoria filosófica de desconstrução que alavancar o trabalho didático pedagógico da maioria dos livros didáticos na área, ademais conjuga com uma metáfora de fácil compreensão para o corpo discente - "*desmontar um celular peça por peça para conhecer o mecanismo de seu funcionamento*" - deixo a outra para mais adiante, quando chegar à hora de atravessar as duas portas da Filosofia, aqui chamada de componente curricular. Por que existimos? Cheguei a porta da existência, onde o autor formula a pergunta sobre a existência, com desdobramentos para questões mais cotidianas como: Por que ir à escola todos os dias, durante vários anos? Segue até re-fazer a pergunta: Por que existimos? seria a mesma que existimos para quê?

Dou a palavra ao autor: "Chegamos, assim, a um primeiro dado interessante: a pergunta: *Por que existimos*? pode ser respondida tanto das perspectivas da finalidade (*Existimos para*) como da causa (*Existimos por causa de*…)"[75]. Este discurso existencialista que se achega ao cotidiano com uma linguagem mais próxima da linguagem dos discentes, deita raízes na matriz de pensamento europeu, notadamente Martin Heidegger como irei explanar. Por hora quero sublinhar uma certa ruptura como o monoculturalismo europeu com o emprego pelo autor de um poeta persa do século XII, Rumi:

> O quatro mendigos receberam uma moeda de um passante:
> -Tomem essa moeda e comprem o que acharem melhor!

[74] SAVIAN, 2016, p. 10.
[75] Idem, p. 11.

> Um dos quatro, que era persa, disse:
> - Eu sei o que iremos fazer. Compraremos *angour*.
> Outro, que era árabe, disse:
> - Não! Nada de *angour*. Eu quero *ineb*.
> Outro, que era grego, disse:
> - Nem *angou* nem ineb. Vamos comprar *istafil*.
> O último, que era turco, disse:
> - O que eu quero é *uzum*.
> Uma discussão sem sentido instalou-se entre os quatro, pois eles ignoravam o que significava aquilo que cada um queria. Se um sábio estivesse por perto, teria dito:
> -Com essa moeda, vocês podem satisfazer sua vontade. Para vocês, cada palavra é uma fonte de conflito. Mas para mim, cada palavra é um guia de união. Vocês todos, sem perceber, querem a mesma coisa: uva![76]

Destaco a citação de Rumi[77] que entre os sete livros didáticos que serão aqui dissertados, sem dúvida, este é o único que se inicia não a partir de uma geopolítica tradicional da história da Filosofia eurocêntrica, mas da geopolítica do Golfo Pérsico. Ao menos em parte, não começa partindo de uma genealogia grega. Retomo ao texto didático, para por explicitar a relação do que o autor estabelece com a existência, cito:

> Projetando a moral deste conto com a busca de sentido da existência, podemos já perceber uma das maneiras de operar da Filosofia. Ela procura saber, antes de tudo, se falamos ou não da mesma coisa quando damos diferentes respostas para esse sentido.
> Assim, mais do que oferecer respostas definitivas, a Filosofia busca esclarecer o significado ou o sentido daquilo que está por trás das respostas e das próprias perguntas. No que se refere ao sentido da existência, a primeira tarefa filosófica é perguntar *Do que se fala quando se fala do sentido da existência?* É da causa? è da finalidade? è de um significado que a existência tem em si mesma ou de um significado que é construído pelos seus próprios seres humanos?[78].

Deixa a descoberto o autor na transposição didática do conto persa para as categorias da Filosofia da Existência, como uma região espiritual que Maldonado Torres denomina de "*as formas como os filósofos e os professores de filosofia tendem a afirmar as suas raízes numa região espiritual invariavelmente descrita em termos geopolíticos: a Europa*"[79] , esta citação provém de um ensaio o qual "*examina a articulação entre raça e espaço na obra de vários*

[76] Idem, p. 11.
[77] **Poesía iraní**. Vídeo, 2015. Acesso 7 jan. 2020.
[78] SAVIAN, 2016, p. 12.
[79] MALDONADO-TORRES, 2008, s/p. Acesso em: 4 jan. 2020.

pensadores europeus", intitulado A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento. Modernidade, império e colonialidade. Doravante pretendo fazer algumas incursões nesta geopolítica do conhecimento, que perpassa não apenas Savian, mas todos os outros autores e autoras selecionados para esta dissertação. Relacionando a imagem da duas portas, a primeira abre apenas para Europa, deixando a civilização persa ou sequer a possibilidade de pensar uma Filosofia com um traço de diversidade cultural, como define a Convenção da Unesco[80], neste ponto, também, pouco difere dos demais autoras e autores de livros didáticos do componente curricular Filosofia.

Volto ao texto de Savian, transcrevo: "*Esse procedimento filosófico vale para todos os assuntos que são tratados filosoficamente. Ele consiste em desconstruir as perguntas e as respostas; trata-se de desmontá-las, a fim de entender tudo o que as compõem*"[81]. Discurso se reveste de uma validade filosófica para todos os assuntos, sem questionar a geopolítica do conhecimentos e "o potencial epistêmico das epistemas não-europeias" [82], nos termos de Maldonado-Torres. Desconstruir é para o autor uma desmontagem com referência a Jacques Derrida e Martin Heidegger, cito:

> Heidegger empregava o termo alemão *Destruktion*, que não significa necessariamente "destruição" (*Zerstörung*), mas o trabalho de revelar como o pensamento é construído. Em língua francesa, foi proposto o termo ``déconstruction para traduzir a *Destruktion* de Heidegger, correspondendo, em português, a *desconstrução*. Um dos responsáveis por essa tradução foi Derrida, que assumiu como prática fundamental de sua filosofia a atividade de decompor (desconstruir, desmontar) as diferentes formas de pensamento, trazendo à luz aquilo que permanece oculto ou pressuposto nessa[83].

Traz o autor em seu discurso acima, uma forma de pensamento que busca cavoucar o que está oculto ou pressuposto, entretanto segue na mesma geopolítica do conhecimento mitigada pelo franco-argelino Derrida, em um viés que não caminha pela desconstrução. Para empreender a análise do discurso (MAINGUENEAU, 2010), uma breve menção a obra de

---

[80]UNESCO / **Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais: texto oficial ratificado pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo 485/2006/** Diversidade Cultural.2007
"Diversidade cultural" refere-se à multiplicidade de formas pelas quais as culturas dos grupos e sociedades encontram sua expressão. Tais expressões são transmitidas entre e dentro dos grupos e sociedades. A diversidade cultural se manifesta não apenas nas variadas formas pelas quais se expressa, se enriquece e se transmite o patrimônio cultural da humanidade mediante a variedade das expressões culturais, mas também através dos diversos modos de criação, produção, difusão, distribuição e fruição das expressões culturais, quaisquer que sejam os meios e tecnologias empregados. 2007.Acesso em: 4 jan. 2020.
[81]SAVIAN, 2016, p. 12.
[82]MALDONADO-TORRES, 2008. s/p. Acesso em: 4 jan. 2020.
[83] SAVIAN, 2016, p. 14.

Derrida O Monolinguismo do Outro (2001), onde discorre sobre a perturbação da identidade por ser judeu que viveu na Argélia sob domínio francês durante a Segunda Guerra, "*não sei se existem outros exemplos, na história dos Estados-nação modernos - exemplos de uma tal privação de cidadania para dezenas e dezenas de milhares de pessoas ao mesmo tempo*"[84] , sublinha a exclusão, o "colonialismo" e a "colonização", hostilidade e passa a escrever com um valor de testemunho/martírio sob o monolinguismo do outro.

É em razão do testemunho/martírio que atravessa boa parte da obra de Derrida, a desconstrução ultrapassa o caráter de mera tradução do termo alemão. Nesta análise crítica dos discurso, sigo pela vereda da existência martirizada[85], sobretudo de afrodescendentes e povos indígenas que também continuam recebendo a exclusão em nossos livros didáticos do componente curricular de Filosofia, sem uma efetiva desconstrução da geopolítica do conhecimento. Incorporo, assim, a desconstrução pela via da existência martirizada de afrodescendentes e de povos indígenas. Cabe, aqui, ressaltar que Savian (2016), procurou tomar a desconstrução como um procedimento com relação à pergunta sobre o porquê de ir à escola todos os dias, porém sem desconstruir a escola eivada da existência martirizada, monocultural, intolerante etc. Retornado ao texto de Savian que reconhece a complexidade do fazer pensar, diz:

> Diante dessa complexidade, a Filosofia concentra-se, em primeiro lugar, no modo como os pensamentos são construídos; por isso ela os desmonta ou desconstrói para entendê-los, sempre com profundo respeito pelas pessoas, independentemente de suas posições irem nesta ou naquela direção. Em um segundo momento, a Filosofia pode aceitar uma forma de pensamento ou denunciá-la[86].

Acena o autor para o desmonte e a desconstrução para entender, um passo importante, contudo o discurso carece de elementos para o reconhecimento da existência martirizada, para o reconhecimento da diferença e retorna, ainda, a geopolítica do conhecimento europeu com uma charge francesa [Figura 1] extraída do site Charlotte du Jour[87], como se a porta da escola, ou, ainda da existência fosse a "civilizada" França, para exemplificar cito a fala de um único balão: "*É preciso, acima de tudo, basear-se na observação daquilo que está escondido em*

---

[84] DERRIDA, 2001, p. 31.
[85] Idem, p. 42.
[86] SAVIAN, 2016, p. 15.
[87] **Charlotte du Jour - Illustrations**. 2015. Acesso em: 7 jan. 2010.

você, no seu 'eu' interior"[88]. Em minha análise crítica dos discursos tanto a imagem como os argumentos que precedem compõem um cenário, mesmo no primeiro exercício A, indico:

> O procedimento de desconstrução pode ser aplicado às outras questões que fizemos quando desmembramos a pergunta principal sobre o sentido da existência. Em grupos e sob a orientação de seu(sua) professor(a), escolha uma daquelas questões e a respectiva resposta que já levantamos nos exemplos (sobre o trabalho, o amor, o corpo, a amizade e a existência de ricos e pobres). Desconstrua a resposta e, em seguida, diga se o seu grupo concorda com ela ou discorda dela. Não se esqueça de justificar a posição tomada pelo seu grupo![89].

Há nas questões propostas pelo autor uma ausência de respeito à diferença, em meio a uma onda de crescente intolerância, uma ausência da relação trabalho - gênero e raça -, uma ausência de questões relacionadas ao preconceito e a discriminação, etc. Não seriam questões para a desconstrução? Ou questões sobre o sentido da existência? Entendo que a ausência não quer desconstruir as respostas, "*enquanto local epistêmico privilegiado*". Nos termos de Maldonado-Torres. Passo para a segunda porta, dos saberes. Opera o autor também por simetria A porta dos saberes, ou seja, "enquanto local epistêmico privilegiado", refiro:

> Cultivando os mais diferentes saberes (as ciências, as artes, as religiões) podemos chegar a algumas perguntas que os próprios saberes são incapazes de responder. A Filosofia, então, pode orientar a formulação dessas perguntas e mesmo a busca de respostas[90].

Parte o autor do local privilegiado do saber europeu, mencionando Newton, Galileu e Einstein, como se toda a produção no campo Física não fosse uma porta de saber que se abre para África em sua origem, notadamente as invenções mecânicas, sirvo-me de trecho publicado em uma revista de Filosofia:

> Todas as invenções mecânicas atribuídas a Arquimedes apresentam um caráter duvidoso; estas existiam no Egito (milênios antes do seu nascimento). Os construtores das pirâmides do antigo império conhecem o princípio da alavanca; recorriam a este de modo diversificado para erguer toneladas de pedras até o topo das pirâmides em construção. Neste sentido, é impossível utilizar tais instrumentos sem associar de imediato a relação das massas e das distâncias sem teorizar. Arquimedes teria descoberto o parafuso sem fim que está na origem de

[88] SAVIAN, 2016, p. 15.
[89] Idem, p. 16.
[90] SAVIAN, 2016, p. 16.

> um progresso mecânico considerável. Porém, Diodoro da Sicília é categórico, Arquimedes só poderia ter levado a cabo esta invenção após a sua viagem para o Egito, onde o parafuso hidráulico já era utilizado e servia para bombear a água. Isto se afigura de tal modo evidente que é hoje geralmente aceite o fato de Arquimedes ter, no máximo, adaptado uma invenção egípcia. (DIOP. A unidade cultural da África Negra. Esferas do Patriarcado e do Matriarcado na Antiguidade Clássica[91].

Diversidade cultural e desconstrução se constituem em chaves para a porta dos saberes, incluindo saberes como ciências humanas, as artes e as religiões, apresentados pelo autor, aliás dentro da mesma geopolítica do conhecimento. Passo para o segundo capítulo visando compreender melhor o que parece ser a atividade filosófica. Dou-lhe a palavra:

> No entanto, a atividade filosófica de desconstrução também pode levar à conclusão de que um pensamento é coerente e pode ser assumido como adequado, porque corresponde à experiência humana. A atividade filosófica, assim, reconstrói esse pensamento, justificando-o depois de ter conhecido seus elementos (pela desconstrução). Se eles tiverem frágeis, a atividade filosófica pode melhorá-las, fortalecendo o conjunto[92].

Tomo aqui do trecho acima a expressão atividade filosófica de desconstrução, discurso "*que reflete na sua enunciação as próprias condições de legitimidade*"[93]. A regra é um princípio desafiador para o Ensino Médio no Brasil. Contudo, parece que não desconstrói o pensamento nos próprios termos de Savian (2016), pela sua preocupação de melhorar e fortalecer - "*se ele tiver frágeis, a atividade filosófica pode melhorá-las, fortalecendo o conjunto*". Ademais, o discurso de atividade filosófica parece haver sido tomado de empréstimo de Nigel Warburton (1962), filósofo britânico, que diz:

> A filosofia é uma atividade: é uma forma de pensar acerca de certas questões. A sua característica mais marcante é o uso de argumentos lógicos. A atividade dos filósofos, é, tipicamente, argumentativa: ou inventam argumentos, ou criticam os argumentos de outras pessoas ou fazem as duas coisas. Os filósofos também analisam e clarificam conceitos (...) o meu objetivo é lançar alguma luz sobre algumas das áreas centrais de discussão da tradição que começou com os gregos e que tem prosperado no século XX, sobretudo na Europa e na América[94]. .

---

[91] DIOP, *apud*, JESUS, 2019, p. 9.
[92]SAVIAN, 2016, p. 16.
[93]MAINGUENEAU, 2010, p. 66.
[94]WARBURTON, apud Jornal de Filosofia, 30 set. 2012. Acesso em 10 jan. 2020.

Penso que sobre esta questão, o discurso filosófico de SAVIAN (2016) até aqui está fechado de na mesma geopolítica do conhecimento e o local epistêmico privilegiado (MALDONADO-TORRES), ou seja, Europa, sem desconstruir e sem considerar a atividade filosófica de Avoid Plagiarism[95]. Seguindo na tarefa filosófica de desconstruir para além da geopolítica do conhecimento e do local epistêmico privilegiado, o pesquisador adentra no segundo capítulo. Serve de título para o segundo capítulo a chama Reconstruir para Compreender ainda Melhor, sob a foto da capa do livro aqui reproduzida para desenvolver o argumento anterior sobre a desconstrução, Savian afirma:

> A atividade filosófica, assim, reconstrói esse pensamento, justificando-o depois de ter conhecido seus elementos (pela desconstrução). Se ele tiver partes frágeis, a atividade filosófica pode melhorá-las, fortalecendo o conjunto[96].

É um discurso que revela traços de ser a mesma geopolítica do conhecimento e o local epistêmico privilegiado[97], visto que parece atribuir a atividade filosófica (de Nigel Warburton, filósofo britânico?) reduzida ao fortalecimento do conjunto, embora considere que a "atividade filosófica nasce da vida ou da experiência"[98]. Lendo, então, o "avesso" desta enunciação discursiva[99], há possibilidade de entender a atividade filosófica nascendo da vida, como tendo origem da interpelação do Outro em face da opressão, da injustiça, do racismo, da discriminação, da visão eurocêntrica da História da Filosofia e do epistemicídio tangendo a semiótica do grafite que serve de capa [Figura 2], abrindo as portas para a Filosofia da Libertação. Remete Savian (2016) o leitor para a capa do livro, que ao mesmo tempo, é a ilustração inicial do segundo capítulo, que trata-se de um grafite, destaco sua análise:

> Olhando porém com mais atenção, percebemos que a imagem não é uma simples inscrição, feita de qualquer jeito e com o objetivo de sujar o espaço público. Ao contrário, o (a) autor (a) pensou na forma como iria escrever, usou letras bem desenhadas, em harmonia,e introduziu a imagem de uma pessoa com uma bomba de spray. A imagem parece até um espelho: o(a) próprio(a) autor(a) reflete-se na

[95]WARBURTON, Nigel.**AVOID PLAGIARISM.** Don't try to pass someone else's work off as your own. It's immoral and you may well get caught, not least because many institutions are now using software that detects plagiarism. Resist the temptation to cut and paste unattributed paragraphs from weblogs and web pages. Even if you manage to get away with plagiarism, you deprive yourself of the chance to think the topic through for yourself, and reduce the chance of learning from the process of writing. Always be sure to distinguish your own notes from copied sentences and longer quotations: when you come to write your essay there should be no risk of including someone else's writing without acknowledging its source. 04 out. 2006. 4 out. 2006. Acesso em 8 jan. 2020.
[96]SAVIAN, 2016, p. 20.
[97]MALDONADO-TORRES, 2008, p. 73.
[98]SAVIAN, 2016, p. 20.
[99]MAINGUENEAU, 2018, p. 38.

> imagem. Trata-se de um gesto, portanto, de expressão de si mesmo, chamando para um diálogo[100].

Há traços de mudança na geopolítica do conhecimento, ao menos nesta parte do discurso - um *grafite* de rua - localizado na parede externa de uma banca de jornal [Figura 3], frisando que não é uma expressão banal e por isso passa a empregar as palavras arte e artista. Contudo, ao discorrer sobre a origem do *grafite* o faz usando as referências da Noruega e Pompeia, na Itália, acompanhada de ilustração [Figura 4]. Insisto nos traços do discurso com marcas de geopolítica do conhecimento e local epistemológico privilegiado, vez que no Brasil temos também pinturas rupestres que o autor chama de *grafites.* Por exemplo, em São Raimundo Nonato, PI, Parque Nacional Serra da Capivara, no qual *"muitos dos numerosos abrigos rochosos (...) são decorados com pinturas rupestres, algumas com mais de 25 mil anos. Esse conjunto é um expressivo testemunho de uma das ocupações humanas mais antigas da América Latina*" [101]. Este parque nacional foi declarado pela UNESCO, em 1991, Patrimônio Cultural da Humanidade. Ademais, a Serra da Capivara antecedeu ao sítio da Noruega em 18.800 anos! Retomo ao texto para prosseguir na AD, diz o autor sobre a frase: Ela está escrita em espanhol e pode ser traduzida em português da seguinte maneira: ? Los objetos son la sustancia del mundo? / Os objetos são a substância do Mundo?[102]. Tece o autor comentários sobre o uso cotidiano de substância para estabelecer as diferenças que identificam o sentido filosófico, através do mesmo lugar epistemológico privilegiado:

> Na História da Filosofia reservou-se aos poucos a palavra *essência* para designar o ser das coisas e *substância* para designar as coisas mesmas (incluindo o seu 'se algo', mais às coisas mesmas as secundárias, como a cor, o local etc., no caso da árvores; ou, no caso da alegria, o seu 'ser emoção com as características secundárias da intencionalidade, do motivo etc)[103].

É a filosofia grega o lugar epistemológico privilegiado, que o próprio autor reconhece não ter sido o do *grafite*, nem mesmo uma deliberada ação para o uso de termos filosóficos. Porém, sob outro ângulo, texto que revelam traços de um discurso por vezes dessacralizado, no sentido de que "*não se isola no universo do discurso (em) zonas que seriam sagradas, de*

---

[100] SAVIAN, 2016, p. 21.
[101]PARQUE NACIONAL SERRA DA CAPIVARA. patrimônio / **São Raimundo Nonato.** Acesso em: 24 jan. 2020.
[102]SAVIAN, 2016, p. 22.
[103]Idem, p. 23.

existência à parte"[104], pela localização na Rua José Paulino, Bairro do Bom Retiro, em São Paulo, endereço de compras bem popular, oferecendo pista do contexto, isto é, os objetos são as mercadorias. Deixa o isolamento das zonas sagradas para tratar da exploração de migrantes de língua espanhola, transcrevo:

> O fato de ter escrito em espanhol não é um acaso. Já é bem sabido que no Bairro do Bom Retiro, na capital paulista, há trabalhadores estrangeiros, principalmente bolivianos e paraguaios, que são contratados por ateliês de costura clandestinos e tratados em regime de semi- escravidão. A maior parte desses trabalhadores vivem em condições péssimas, trabalham mais de 10 horas por dia, com salários baixíssimos, alimentação insuficiente, moradia desumana e sem nenhuma assistência médica[105].

Saindo da zona sagrada do discurso, sobretudo nos livros didáticos do componente curricular de Filosofia no Brasil, o autor traz para a reflexão (ou atividade filosófica - com ou sem Nigel Warburton, o filósofo britânico) - vários aspectos que foram postulados nos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNEM) estão subjacentes aqui, por exemplo, os fundamentosestéticos, políticos e éticos do Ensino Médio brasileiro[106] , para abordar discriminação e preconceito, direitos humanos e justiça que deixa traços no cenário iconográfico na foto de uma oficina clandestina [Figura 5], segundo o autor: "*foram fechadas em São Paulo pela Polícia Federal, por empregarem imigrantes (...), em regime de trabalho semi - escravo*"[107] [sublinhado acrescido]. Cabe, ainda, ressaltar que entre todos os demais sete livros que são objeto desta dissertação, este é o único livro a estabelecer uma relação entre semi - escravidão e produção de mercadorias com trabalhadores invisibilizados, pelo fetiche da mercadoria, a qual também os exclui dos direitos humanos e da reflexão acadêmica até os anos de 1980, segundo o estudo Escravidão Contemporânea, cito:

> Como prevê o artigo 243 da Constituição Federal, a escravidão, ou o trabalho análogo ao de escravo, como previsto no artigo 149 do Código Penal brasileiro, não eram uma preocupação em estudos acadêmicos no país até meados dos anos 1980. Passava distante ou vinha sob outras denominações como "peonagem" ou "morada". Uma ou outra vez, timidamente, em linha oscilante de "semi - escravo" ou "parece escravo", trabalho "humilhado" ou "cativo"[108].

[104]MAINGUENEAU, 2010, p. 64.
[105]SAVIAN, 2016, p. 23.
[106]BRASIL, 2002, p. 74.
[107]SAVIAN, 2016, p. 24.
[108] SAKAMOTO, 2020, p. 55.

Dialogando com o espaço discursiva acima é possível perceber que a enunciado discursivo didático segue um outro enfoque sem abordar a questão da escravidão - encobrimento do Outro (DUSSEL, 1993) -, encobrimento no qual continua sendo uma pedra no sapato para o fazer filosófico centrado na Filosofia Ocidental, pelo sentido único de sedução das mercadorias, sublinho que a questão da escravidão remonta a Aristóteles e permeia a reflexão filosófica na modernidade e expansão colonial. Segue o autor:

> Um filósofo de grande influência refletiu exatamente sobre o poder de sedução das mercadorias e procurou entender o mecanismo dessa sedução. Trata-se de Karl Marx, que viveu no século XIX e que formulou aquilo que considerava ser o fetiche da mercadoria[109].

Olhando sob o prisma de AD, o texto aponta para traços de estética e política que aproxima o componente curricular Filosofia da realidade, a partir de um *grafite* e que leva a refletir sobre a dura condição de vida dos imigrantes bolivianos e paraguaios, o Outro. Porém, o texto ao direcionar a reflexão sobre a mercadoria como o conceito fetiche, deixa na invisibilidade a exclusão dos imigrantes pobres da América do Sul. Ademais, o conceito fetichismo está eivado de etnocentrismo como muitos aspectos do pensamento de Marx. Consequentemente, o apelo Ético que os excluídos deixam no *grafite* em espanhol e nos dados sobre suas condições de vida, que cedem lugar ao "*[caráter] misterioso da forma da mercadoria…*" (Marx). Seria este o único sentido do conceito fetiche?

Entendo, pois, o conceito segundo o filósofo Archângelo Buzzi, *"vem do verbo concipere que significa recolher, tomar inteiramente, perceber, conceber*"[110]. Tomo, em primeiro lugar o conceito de fetichismo de nosso mestre do programa de Estudos Latino-americanos na Universidade Nacional Autônoma de México (UNAM), Enrique Dussel:

> Fetichismo vem do português (de raiz latina facere), é um feito, de onde deriva igualmente feitiço (grifo acrescentado) e significa o feito pela mão dos homens, mas que pretende aparecer como divino, absoluto, digno de culto; fascinante, tremendo ante o qual se treme de espanto, terror, admiração. E bem, todo sistema tende a fetichizar-se, totalizar-se, absolutizar-se."[111].

Devo explicitar, ainda, que na minha percepção o conceito fetichismo está eivado de etnocentrismo, compreendido como o sistema quer totalizar-se, absolutizar-se.Todavia, cabe sublinhar, que fetichismo tem origem em feitiço, vocábulo criado pelos portugueses em suas

[109]SAVIAN, 2016, p. 25.
[110]BUZZI, 1979, p. 127.
[111]DUSSEL, 1989, p. 114.

relações comerciais e escravistas na África Ocidental, Costa da Guiné, eu tomo por base um trecho da conferência proferida por J. Lorand Matory: Marx, Freud e os Deuses que os negros fazem: A Teoria Social Europeia e o fetiche da vida real, cito:

> Em uma influente série de artigos publicados na revista ”Res", William Pietz (1988; 1987; 1985) discorreu sobre o fato de os inquisidores de Portugal usarem a palavra *feitiço* para condenar a prática de magia curadora, especialmente aquela que aproveitava objetos carregados de poder. Depois, os comerciantes portugueses e holandeses adotaram o mesmo termo para criticar os objetos consagrados por seus parceiros comerciais africanos. Na costa da Guiné, esses comerciantes europeus acusavam seus parceiros comerciais africanos…[112].

Perpassou, em segundo lugar, o vocábulo todo o Iluminismo e coube aos franceses afrancesar o termo fetiche, mas foi a obra de Marx e de Freud dar ao termo o sentido que ora é objeto de AD, vez que "*invocavam os deuses africanos materialmente encarnados como contraexemplo universal do raciocínio lógico, do comércio ideal, da boa governança e da sexualidade adequada*"[113]. Fetichismo é para o texto didático um deus materialmente encarnado, contraexemplo do raciocínio lógico e comércio ideal. Sem que bolivianos e paraguaios sejam vistos cara-a-cara, como propõe Dussel em sua Ética. Nem tampouco uma atividade filosófica - com ou sem Nigel Warburton, o filósofo britânico - na América Latina. Voltando a capa e ao texto do segundo capítulo, lanço um olhar outra vez sobre o *grafite*, "*Os objetos são a substância do mundo?*" para fazer um paralelo com a análise de Matory (2018), transcrevo:

> Marx descartou essa fantasmagoria ao compará-la com a forma como, na visão dele, os africanos atribuem um valor intrínseco e uma agência fictícia aos fetiches. Assim, descreveu a valorização fictícia das mercadorias baseada na crença em uma substância fantasmal, invisível, fungível e intrínseca às *commodities* como fetichismo de mercadorias. Com essa metáfora menosprezável, foi diagnosticado que as vítimas brancas do capitalismo eram tão desinformadas quanto os africanos em geral, já que é o trabalho humano que cria o valor. Tal fetichismo supostamente esconde as reais relações sociais entre os produtores dos bens que estão sendo produzidos e trocados[114].

Faz uma relação da mesma forma como Marx faz uma relação com a "*substância fantasmal de mercadoria*", Savian conduz o educando a privilegiar o mesmo local

[112]MATORY, 2008, p.s/p.
[113] Idem, s/p.
[114]MATORY, 2008, s/p.

epistemológico, eurocêntrico. Diz: "*podemos observar que ele [Marx] pretendia, (...) que cabe ao ser humano a atividade de dar sentido à sua própria vida. Essa é uma forma de ir além da simples atividade de desconstruir os pensamentos (...) chegando também a resposta*"[115]. A despeito do entusiasmo do autor não pude identificar a propugnada forma de "*desconstruir os pensamentos*", senão direcionar respostas dentro do lugar epistemológico privilegiado, eurocentrismo: sem o diferente - bolivianos e paraguaios - apenas trabalhadores, tal como Marx em relação ao proletariado europeu. Para ser mais explícito na tarefa de AD sobre a Filosofia …, também, aponta resposta:

> Exercício A:
> 1.Reflita sobre como Karl Marx explicou o funcionamento da relação humana com as mercadorias e argumente se você considera essa explicação adequada para exprimir a sua experiência de vida. Dê exemplos que confirmem sua resposta[116].

Disse no que sigo pela vereda da existência martirizada[117], neste ponto na existência de bolivianos e paraguaios, que pela situação enfrentam a ambiguidade da língua do Outro, em situação da invisibilidade, de seres despojados de Direitos Humanos, da hospitalidade, referências no conjunto do pensamento latino americano que deveria integra os discurso dos livros didáticos no Brasil, condenados ao epistemicídio, vez que carece ao campo uma **educação das relações étnico-raciais** (ERER)**.** Por fim, a capa e o *grafite* interpelam ao docente mais atento à sua responsabilidade de fazer uma transposição didática mais multicultural. Passo para o terceiro capítulo da mesma obra.

Intitulado de O que é Filosofia?, O autor começa recapitulando o itinerário dos dois primeiros capítulos, afirmando que "*a Filosofia opera uma desconstrução de pensamentos e visões de mundo, analisando a estrutura ou o modo como eles são montados (...) a Filosofia pode ser mesmo entendida como uma construção de sentido para a existência*"[118]. Procurei até o presente, com os instrumentos de AD, identificar os sentidos possíveis para o enunciado Filosofia opera uma desconstrução segundo este autor, que difere do sentido de desconstrução de Derrida, além de privilegiar o mesmo lugar epistemológico eurocêntrico até mesmo no *grafite* do bairro do Bom Retiro, na cidade de São Paulo. Desde logo, o título constitui-se no foco do recorte desta dissertação, prossigo com um olhar atento sobre a geopolítica do

[115]SAVIAN, 2106, p. 26.
[116]Idem, p. 29.
[117]DERRIDA, 2001, p. 42.
[118]Idem, p. 30.

conhecimento, explícita ou subjacente na pergunta *O que é Filosofia*? Reconhece ao autor os limites de sua proposição, cito:

> Seria possível afirmar que a Filosofia é uma prática de desconstrução de pensamentos e de visões de mundo, podendo chegar, além disso, a oferecer construções de sentido consciente.
> Essa resposta, porém, é frágil, pois outros saberes também podendo chegar, além disso, a oferecer construções de sentido conscientes[119].

Desliza, assim, da desconstrução de pensamentos e visões de mundo para buscar aspectos que permitam entender de maneira mais segura o que é a Filosofia? Interessa, pois, o deslizamento no discurso a partir do Outro, as veredas da existência martirizada de latinos feitas com *grafite* e com máquinas de costura, o primeiro na banca de jornal e o segundo em outros lugares ocultos. Passo neste deslizamento para o subtítulo O que leva alguém a Filosofar? Enuncia o autor que "*na História da Filosofia, uma das formas que os próprios pensadores usaram para entender a Filosofia foi perguntar sobre o que faz as pessoas filosofarem*"[120]. Discurso que refaz o caminho da História da perspectiva grega como irei analisar o sentido nos próximos parágrafos.

> Na História da Filosofia, uma das normas que os próprios pensadores usaram para entender a Filosofia foi perguntar sobre o que faz as pessoas filosofarem. [...] Os filósofos percebem, por um lado, os sentidos mais evidentes que as pessoas conferem a seus pensamentos e ações, e, por outro lado, os sentidos mais profundos, ocultos, que nem todas as pessoas enxergam[121].

Explicita o autor com mais ênfase o lugar epistemológico privilegiado que teria dado origem a uma das normas (sic.). Ressalto que o espaço discursivo trata de filosofia, sem estabelecer uma possível relação entre este campo do saber e o direito. Porém, como terei a oportunidade de analisar as três propostas de exercício, fica implícito a norma para a solução, como por exemplo: "*use em sua resposta as ideias de admiração*,..."[122], por um lado. Por outro, aponta a capacidade dos filósofos perceberem "os sentidos mais profundos", desenvolve:

> É como se tudo tivesse camadas de sentido, assim como uma rocha sedimentar, cuja idade, podemos conhecer se analisarmos as várias camadas que a compõem.

---

[119] Ibidem.
[120] Ibidem.
[121] Ibidem.
[122] Idem, p. 33.

> Uma pessoa distraída pode ver uma grande rocha sem perceber que ela é feita de camadas [...]. Um geólogo, por sua vez, analisa essas camadas e calcula a idade da rocha. Assim também os filósofos não contentam com o primeiro sentido que grande parte das pessoas identifica nas coisas, pessoas e ações; eles procuram saber se há sentidos menos aparentes e nos quais nem todos prestam atenção[123].

Domina, então, aqui a perspectiva discursiva de procura de sentidos, mas curiosamente o texto é acompanhado de uma ilustração de "*rocha sedimentar em territórios dos Estados Unidos*"[124][Figura 6], com se não houvesse qualquer similar no território brasileiro. Aliás, informa o Serviço Geológico do Brasil - CPRM, que "*exemplos de rochas sedimentares muito conhecidas no Brasil são as que formam os morros de Vila Velha (PR), a Chapada Diamantina (BA) e a Gruta de Maquiné (MG). No exterior, é muito conhecido o Grand Canyon (Colorado, EUA)*"[125]. Que sentido tem uma Filosofia, ou melhor, um texto didático para componente curricular de Filosofia que não consegue dialogar com os sentidos da realidade brasileira? Ou, talvez, a estética fotográfica do Grand Canyon seja mais atraente aos sentidos que as informações oferecidas pelo Serviço Geológico do Brasil - CPRM? Segue o autor na mesma linha de argumento a respeitos do trabalho dos filósofos para afirmar que (eles) vivem:

> Uma mistura de *admiração* e de *insatisfação,* como dizia Aristóteles (p. 103), filósofo grego que viveu entre 384 e 322 a.C. No início de um de seus livros (que recebeu o nome de *Metafísica*), Aristóteles registra a observação de que todos os seres humanos naturalmente desejam ter conhecimento, pois essa atividade lhes dá prazer. Isso comprova pela satisfação sentida no conhecimento obtido por meio dos cinco sentidos, especialmente a visão (que oferece mais informações sobre o mundo)[126].

São incorporados pela intertextualidade, neste espaço discursivo, pressupostos teóricos oriundos da reflexão aristotélica que servem de norma para explicar o que leva uma pessoa a filosofar, como também a insatisfação com as respostas. Diz o texto: "*Aristóteles chamava a insatisfação de melancolia, experiência de descontentamento e de falta de prazer com os sentidos que aparecem na superfície das coisas e pessoas. Ela seria típica dos filósofos, poetas*

---

123 Idem, p. 31.
124 Idem, p. 33.
125 SERVIÇO GEOLÓGICO DO BRASIL - CPRM. **Rochas sedimentares.** "São rochas que se formam na superfície da crosta terrestre sob temperaturas e pressões relativamente baixas, pela desagregação de rochas pré-existentes seguida de transporte e de deposição dos detritos ou, menos comumente, por acumulação química. Conforme a natureza desse material podem ser detríticas ou não detríticas". 04 jul. 2015. Acesso em 06 mar. 2020.
126 SAVIAN, p. 31.

e artistas"[127]. Ora, este discurso leva a educanda(o) a pensar que admiração e insatisfação só podem ser explicitadas apenas pela epistemologia privilegiada. Eu argumento que mesmo dentro desta dominância em torno do léxico - melancolia poderia abrir espaço - paradese construir o véu que encobre o sentido pela identificação entre melancolia e banzo. Cito Banzo: Um estado de espírito negro**:**

> Banzo é uma palavra que, segundo Nei Lopes, no *Novo Dicionário Banto no Brasil*, tem origem na língua QUICONGO, *mbanza:* pensamento, lembrança; e no QUIMBUNDO, *mbonzo*: saudade, paixão, mágoa [...] A melancolia parece ser a definição que solapa muitos desses dicionários. É uma associação apriorística com o banzo, que é visto como *a melancolia negra*. Freud no texto *Melancolia e luto* diz que ela se caracteriza por um desânimo abissal, doloroso, uma suspensão do interesse pelo mundo, além da perda da capacidade de amar. O banzo é mais que isso, conflui em si todas essas palavras em português que remete a um estado de desassossego na alma, convulsionadas por uma exterioridade de terror, morte, escravidão, tortura. É a síntese profunda de uma existência moída em dor por uma estrutura social, política e econômica aterrorizadora[128].

Há uma "*existência moída de dor*" (NUNES, 2018) que chega ao Ensino Médio, sobretudo na rede pública, e, que precisa estabelecer sentidos com relação ao banzo - pensamento/mágoa - existência afrodescendente e/ou indígena que não encontra nos livros didáticos referências para filosofar, sem esta geopolítica eurocêntrica e americanocêntrica. Aliás, a crítica que o autor faz sobre a Filosofia supostamente a partir de categorias de Wittgenstein poderiam ter sido bem incorporadas ao próprio texto didático, transcrevo:

> Com efeito, segundo Wittgenstein, os filósofos, ao longo da História, passaram a empregar palavras e expressões cujos significados ficaram cada vez menos compreensíveis (por exemplo: ser, essência, sentido da existência etc.). Libertar-se da própria Filosofia significaria realizar uma terapia para curar o ser humano das cãibras mentais que muitas vezes os filósofos produzem[129].

Transcende a finalidade desta dissertação uma análise sobre o pensamento de Wittgenstein, porém eu argumento pela concordância sobre a necessidade de uma libertação que no primeiro capítulo teve uma dominância discursiva em torno da contribuição de Dussel, nome maior da Filosofia em *Nuestra América*, por um lado. Por outro, cabe extrapolar a

[127] Idem, p. 32.
[128]NUNES, 2018, s/p.
[129] SAVIAN, p. 32.

segunda parte da frase, ou seja, a necessidade de "*realizar uma terapia para curar*" especialmente os autores de livros didáticos de suas cãibras mentais. Dada a confusão filosófica, nivelo aqui as cãibras mentais com a dificuldade que os filósofos têm de compreender a lógica da linguagem, menciono então "Como ler Wittgenstein":

> A perplexidade, o assombro, as dúvidas, enfim, o estado de incerteza que acomete o homem é consequência do esquecimento por parte da razão pela qual utiliza determinados conceitos. As teses elaboradas pelos filósofos, produto de sua imaginação, são descrições simples com a aparência coisa profunda, que na verdade escondem as complexidades da linguagem. A linguagem é a origem das confusões filosóficas[130].

Parto da reflexão de Penha (2013), trecho acima, para relacionar com a obra de SAVIAN (2016) a qual apresenta dificuldades de linguagem, incluindo o cenário de imagens, para tratar de conceitos complexos tendo como objetivos um público de jovens que chegam ao Ensino Médio com lacunas em língua portuguesa. Isto interfere na compreensão do texto supostamente didático, ademais diante do produto da imaginação de autores. Estes, muitas das vezes, mostram apenas confusões filosóficas, já criticadas por Wittgenstein. Para exemplificar, transcrevo o exercício A:

> .
>
> Responder à pergunta *O que leva a filosofar*?
>
> Use em sua resposta as ideias de admiração, melancolia e benefício humano[131].

Regista o dicionário integrante da política pública PNLD, período 2012, Houaiss Conciso (2013) "*que perplexidade s.f. estado de quem está perplexo, admiração*", logo é uma questão de linguagem que enseja mais confusões filosófica em face do comando de usar as ideias, conceitos empregados pelo autor do livro, sem ousar uma nova maneira de pensar como foi proposto Tractatus Logico-philosophicus "*toda a filosofia é 'crítica pela linguagem*'" (§ 4.0031). Passo, então, ao segundo item intitulado de Filosofia da razão: "*A característica central da atividade filosófica, desde seu nascimento até nossos dias, é o uso da razão, capacidade de investigar o sentido dos diferentes componentes da existência e de também produzir sentido*"[132]. Busco, assim, os deslizamentos possíveis, primeiro: admite uma crítica da razão afrodescendente e indígena, em sua existência martirizada? Como fazer filosofia sem

[130]PENHA, 2013, p. 73.
[131]SAVIAN, 2016, p. 33.
[132] Idem, p. 33.

abordar a questão do racismo epistêmico? Devo, portanto, para evitar o agravamento das confusões filosóficas, conceituar o que é racismo epistemológico, segundo o conceituado pensado de Porto Rico, Grosfoguel:

> O racismo epistemológico. Este último opera privilegiando as políticas identitárias (identity politics) dos brancos, isto é, a tradição de pensamento e pensadores dos homens ocidentais (quase nunca inclui as mulheres) é considerada como a única legítima para a produção de conhecimentos e como a única com capacidade de acedera "universalidade" e a "verdade" tradução própria, ver original em nota [133].

Há, eu argumento, uma política identitária com uma indelével marca de racismo epistemológico tanto neste texto didático como nos demais que serão analisados, ainda neste segundo capítulo. Ilustro com as imagens deste capítulo: Boécio prisioneiro, a Dama Filosofia e as Musas do Teatro e da Poesia (século XV) [Figura 7]; caixa de texto Melancolia, com referência e imagem do filme Melancolia, de Lars von Trier (Dinamarca, 2011) [Figura 8]. Filosofia é uma dama europeia, assim como a melancolia, em seu racismo epistemológico. Privilegia, ademais, uma política identitária que faz aumentar o número suicídios entre os indígenas, dados informados em matéria publicada no jornal Estado de S. Paulo, em 07 de julho de 2014, Por que os índios lideram o ranking dos suicídios no Brasil? Bruno Paes Manso.[134]. Esta é a representação da Filosofia, isto é, uma dama e uma noiva, ambas europeias? Talvez um exercício de ironia socrática?

Faz o autor, neste sentido, uma incursão dentro do mesmo quadro da geopolítica do conhecimento, "*trata-se de Sócrates, que viveu entre 470 e 399 a.C., e desenvolveu um pensamento tão significativo, a ponto de ele ser conhecido como 'pai da Filosofia*'"[135]. Chamo atenção para o cenário iconográfico composto pela reprodução do quadro *A morte de Sócrates,* que apresenta traços de "pai da Filosofia" aqui e outras duas obras [Figura 9]. Assinalo aqui a questão dos homens ocidentais, sob o véu do patriarcalismo "filosófico" o qual apresenta traços em paralelo com a obra de Gilberto Freyre, Casa-Grande & Senzala - Formação da Família Brasileira sob o Regime da Economia Patriarcal, obra publicada em 1933. Tudo (filosofia e

---

[133]**Racismo epistemológico**. Este último opera privilegiando las políticas identitarias (identity politics) de los blancos occidentales, es decir, la tradición de pensamiento y pensadores de los hombres occidentales (casi nunca incluye las mujeres) es considerada como la única legítima para la producción de conocimientos y como la única con capacidad de acceder a la «universalidad» y la «verdad». (GROSFOGUEL, 2007, s/p).

[134]PORTAL ESTADÃO. **Por que os índios lideram o ranking dos suicídios no Brasil? O Mapa da Violência.** Bruno Paes Manso, blogs; 7 jul. 2014. Acesso em: 11 mar. 2020.

[135] SAVIAN, 2016, p. 33.

família) parece ter sentido através da figura do patriarca, vez que o texto didático o "patriarca" Sócrates estabeleceu um método de filosofar *elenchos*, remeto o leitor a nota[136]. Continua Savian dizendo como Sócrates fazia uso do diálogo, empregava a *ironia*, esclarece o texto:

> Da mesma maneira, Sócrates, em suas conversas, mostrava a seus interlocutores, passo por passo, que eles não sabiam tudo (ou não sabiam nada!) sobre os assuntos que acreditavam conhecer. Sócrates tinha mesmo prazer em conversar com as pessoas que se apresentavam como "especialistas", para mostrar que elas não conheciam seus assuntos[137].

Fazendo uso da ironia, eu argumento que se tivéssemos em um contexto de educação democrática os educandos - afrodescendentes e indígenas - por sua existência martirizada poderiam diz que nada sabem os "especialistas" em livros didáticos, em razão do racismo epistemológico, geopolítica e outros conceitos, sobretudo diante da chamada do texto: Algumas injustiças podem ser boas, traslado: Revisão socrática: a injustiça pode ser boa se for melhor do que praticar outra injustiça, cito:

> O que chamamos aqui de revisão socrática traduz conclusões a que o próprio Sócrates chegou. Vemos, então, que sua reconhecida ignorância não era simples falta de conhecimento, mas sinal de descontentamento ou insatisfação com as opiniões correntes, em busca de respostas mais adequadas. (...)
> Então, o pensamento mais adequado, para ele, é aquele que capta e exprime bem esse modo de ser. Trata-se da atividade da razão, que, em grego, chamava-se *lógos*. Captar o *lógos* de tudo e exprimi-lo de modo que todos os interlocutores possam avaliar se essa expressão é adequada ou não (quer dizer, se a expressão corresponde realmente ao que se observa no mundo) era a tarefa da Filosofia segundo Sócrates[138].

Ressalto, assim, as implicações de "*captar o lógos de tudo*" nesta geopolítica do conhecimento, com o arraigado racismo epistemológico que faz a tessitura dos textos de livros didáticos de Filosofia, nos quais o lógos é eurocêntrico que prescinde do próprio método

---

[136] FERNANDES, Fábio. **Análise do Método Dialético Socrático.** "o Elenchos é o método filosófico pelo qual Sócrates tem como finalidade à verdade, uma purificação por meio da refutação, o melhor bem que se faz ao interlocutor, quando o mesmo reconhece a própria ignorância, fazendo-o buscar outro sentido para aquilo em que acredita. Diferente do sistema judiciário onde o procedimento é monológico, e quer o convencimento de terceiros, ou seja, um júri, Sócrates utiliza o Elenchos necessariamente em diálogos na perspectiva de um discurso braqueológico, ou seja, um discurso curto, visando uma contradição não absoluta e o convencimento do próprio interlocutor, fazendo-o entender que ele não sabe sobre aquilo que acha saber".Publicado em 11 de Abril de 2009 por Fábio Fernandes. Acesso em 11 mar. 2020.

[137] SAVIAN, p. 33.

[138] Idem, p. 34-35.

(*elenchos*) para questionar a injustiça da escravidão, cuja rota silenciada aparece no reverso da medalha. Por rota, eu argumento, entendo o termo empregado pela UNESCO, a saber:

> Projeto "A Rota do Escravo: Lições do Passado, Valores para o Futuro", que visa "romper o silêncio" em torno do tráfico de escravos, a escravidão e suas consequências. Desde 1994, a iniciativa da UNESCO tem inspirado as lutas atuais contra o preconceito, a discriminação racial e todas as formas de escravidão que ainda atingem mais de 20 milhões de pessoas em todo o mundo. A rota do escravo não é apenas um evento do passado: é a nossa história e moldou o caráter de várias sociedades modernas, criou laços indissolúveis entre povos e continentes, e transformou de maneira irreversível o destino, a economia e a cultura de nações", disse a diretora-geral da UNESCO, Irina Bokova (UNESCO)[139]

Transformada a cultura e a economia pela rota do escravo, eu quero argumentar a relevância da rota para pensar a injustiça do preconceito e discriminação racial como tarefa da Filosofia, desfiada em seu *lógos*, por aqueles que querem romper o silêncio, o Outro. Mas, na rota do livro há o "*exercício B: Descreva a atividade socrática e o modo como ela permite entender o que é razão*"[140]. Chamo a atenção sobre o comando da atividade - descreva. É possível, mesmo para um doutorando em Filosofia, descrever a atividade socrática? Eu argumento que o texto didático revela mais as confusões filosóficas que a busca de métodos, aqui supostamente *elenchos*. Além das confusões neste espaço discursivo, as dificuldades conceituais crescem em razão de uma metodologia que deixa de lado a flexibilidade para que o educando pense sem reproduzir a "instrução programada" do texto. Prossigo, então, na análise de métodos, raciocínios e demonstrações, em sua última etapa, a qual se abriga com o subtítulo de Uma definição de Filosofia, partindo o autor do conceito de razão, reproduzo:

> Sem dúvida, a atividade da razão marca o que há de comum na pesquisa científica e na atividade filosófica, assim como está presente na justificação dos outros saberes. No entanto, o que caracteriza a Filosofia é o fato de ela ser, em primeiro lugar, uma investigação sobre o próprio pensamento ou o modo como se constroem as "leituras" que fazemos do mundo [incluindo a "leitura" de nós mesmos][141].

Ocorre neste espaço discursivo um deslizamento para o âmbito das leituras do mundo, abrindo-se para um campo de busca do conhecimento com diversas explicações. Neste sentido,

---

[139]UNESCO. **UNESCO celebra 20 anos do projeto "A Rota do Escravo: Lições do Passado, Valores para o Futuro''.** Acesso em 21 mar. 2020.
[140] Idem, p. 35.
[141] Ibidem.

o deslizamento pode oferecer possibilidades de um projeto de ED, intertextualidade com a existência martirizada pelo primado da razão que pouco questiona o epistemicídio e a geopolítica do conhecimento. Porém, o texto didático segue a dominância com um aforisma emoldurado por uma caixa: "*A Filosofia é a reflexão sobre o pensamento em sua atividade de compreender a existência ou de elaborar sentidos para a existência*"[142] . Eu argumento que a reflexão desta dissertação é compreender a existência e elaborar sentidos para a existência martirizada do Outro silenciado, excluído, deixado à margem da reflexão da Filosofia manchada pelo euro - centrismo, este travestido com roupa de banho existencialista. Cito:

> No entanto, se consideramos que o ser humano, em suas múltiplas relações com os outros seres, (...) ocupa o centro da preocupação filosófica; e se considerarmos que o ser humano, visto em suas múltiplas relações, pode ser chamado de ser *mergulhado na existência*, então parece possível afirmar que todas as filosofias são ligadas pela preocupação com diferentes aspectos dessa mesma existência e pelo procedimento racional de reflexão do pensamento[143].

É esta relação com os outros que argumento em face da comunidade-discursiva da Filosofia, quanto a necessidade de dar um mergulho na existência martirizada do Outro - afrodescendente e indígena - vez que não ocupa o centro da preocupação filosófica. Satisfeita esta ocupação, o aforisma do texto didático - "*A Filosofia seria, assim, pensamento do pensamento*"[144] - pode ser verdadeiro em seus pressupostos. Pensar a origem da Filosofia em suas categorias com vistas a responsabilidade pelo Outro, o diferente e deixado na periferia do pensamento por séculos de racismo epistemológico. Argumento com uma caixa de texto didático e com o terceiro exercício, além de dicas de filmes. Importa, todavia, questionar o que o autor do livro didático entende por pensamento do pensamento?

Destaco, neste sentido, que a chamada para caixa de texto é Filosofia: pensamento do pensamento, caixa na qual o autor procura fundamentar a expressão *pensamento do pensamento*. Começa com Aristóteles, passa por Plotino com a questão do Uno e prossegue para a fonte da expressão com Hegel, afirma: "graças ao uso hegeliano, tornou-se um costume (embora não uniforme!) chamar a Filosofia de *pensamento do pensamento*"[145].

---

142 Ibidem.
143 Ibidem.
144 Ibidem.
145 Idem, p. 36.

Há neste deslizamento do texto o sentido explícito dado pelo próprio autor, ou seja, o uso hegeliano. E, desde logo, por se tratar do uso hegeliano tem uma implícita questão do racismo epistemológico e euro - centrismo que tem sido apontado por diversos filósofos, a exemplo de Dussel (1993) e Grau (2009), já mencionado no tópico 2.1. Porém, alguém poderia contra argumentar que Hegel foi um "homem do seu tempo", diante disto cito trecho de artigo sobre a periculosidade das teorias:

> O argumento que usa a célebre expressão "homens do seu tempo", é pertinente. Inegavelmente pertinente. No entanto, é importante ressaltar que o que esses homens afirmaram não fica no tempo deles, mas chega ao nosso (sublinhado acrescido) . Esses autores [Kant, Hume, Tocqueville, Hegel e Marx] estão no nosso tempo, são nossos contemporâneos na medida que são estudados, esmiuçados por pesquisadores, estudiosos e estudantes de Filosofia e de Ciências Humanas em todo mundo, principalmente *entre nós*. São autores de algumas ideias estruturantes da própria noção ocidental de sociedade, de estado, de justiça. (...) Os jovens estudantes de Filosofia, quando se encantam com as teorias que estudam, têm conhecimento do posicionamento ético, racial, de *seus* filósofos?[146].

É possível responder a interrogação acima se os jovens têm conhecimento do posicionamento ético, racial, de *seus* filósofos a partir do livro didático de Savian e dos demais livros aqui analisados de forma negativa. Consequentemente, a periculosidade das teorias está entre nós, no Ensino Médio, no componente curricular Filosofia, no cotidiano escolar, na construção de identidade, na noção de sociedade, de estado e de justiça, sem engajamento na política pública *"**combate a todas as formas de preconceito e de discriminação**, por motivo de raça, sexo, religião, cultura, condição econômica, aparência ou condição física*"[147] e do Estatuto da Igualdade Racial, art. 11 no qual estabelece que "*é obrigatório o estudo da história geral da África e da história da população negra no Brasil*" [148] . Argumento, que na falta de conhecimento do posicionamento ético e racial dos filósofos que figuram nos livros didáticos é possível elucidar em grande parte a questão sobre a continuidade de "*um erro que parece permanecer encoberto pelo material didático de ensino de filosofia adotado pela maioria das escolas no Brasil. Estou falando da ideia de que a filosofia é grega na sua origem*"[149], tanto aqui como nos outros livros didáticos. Retomo ao texto de Savian.

---

[146]PIZA; PANSARELLI, 2017, p. 276.
[147]BRASIL, 2002, p. 77.
[148] BRASIL. **LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010**. Acesso em 13 mai. 2020.
[149]NOGUERA, 2014, p. 12.

Chegando ao exercício C, o texto didático propõe: "*Expliqueas partes que compõem a definição de Filosofia proposta aqui (reflexão, pensamento, elaboração de sentido, existência) e mostre a diferença do procedimento filosófico com relação ao procedimento dos outros saberes*"[150] . Ora, espaço discursivo, quer levar o educando um deslizamento com um viés hegeliano, que parece dar sentido a todo este terceiro capítulo da obra de Savian (2016), no qual há um cenário eurocêntrico que é composto pelas ilustrações, caixas de texto e por fim dicas para filmes [Figura 10], um encadeamento de raciocínios e demonstrações da geopolítica do conhecimento. Filmes que compõem um conjunto de seis (6) obras, sendo três dos Estados Unidos da América (USA); dois europeus (Itália e Dinamarca) e um brasileiro, todos deixam marcas de um racismo epistemológico que permeia o recorte discursivo feito para as demonstrações desta dissertação.

Parcialmente, é possível concluir a partir do recorte que julgo relevante que enunciados semióticos no texto oferecem traços para apontar um racismo epistemológico que parece subjugar o educando à "*tradição de pensamento e pensadores dos homens ocidentais*", pelos traços dominantes do "padrão civilizatório" branco nas ilustrações do texto didático. Refuto, então, este enunciado "A Filosofia seria, assim, *pensamento do pensamento*"[151] do Mesmo, para uma perspectiva relacional com o Outro pela proximidade que é anterior a *arché (origem/gênese)*, na esteira do pensamento da Filosofia da Libertação, para uma necessária mudança de perspectiva e pressupostos, pois, "*se a responsabilidade pelo mundo do outro é anterior ao próprio mundo; aproximar-se à imediatez da proximidade é anterioridade de toda anterioridade*"[152] que aqui deixou marcas na banca de jornal instalada no bairro do Bom Retiro, na capital paulista. É possível dizer que a dominância dos enunciados neste texto apresentam traços de encobrimento do Outro (DUSSEL, 1993), a começar pela capa.

Prossigo neste caminho, isto é, da anterioridade de toda anterioridade na análise da corpora - livros didáticos do componente escolar filosofia.

2.2 Segundo livro didático: FILOSOFANDO, Maria Lúcia de Arruda Aranha (2016) e Maria Helena Pires Martins (2016)

É singular que dentre os livros aprovados pela política pública PNLD (2018-2029-2020) encontrar um trabalho produzido por duas mulheres para o componente escolar de

[150] SAVIAN, 2016, p. 37.
[151] Idem, p. 35.
[152] DUSSEL, 1989, p. 28.

Filosofia, em um contexto de cinco (5) trabalhos escritos por homens, compondo as sete obras. Dentro desta singularidade quero destacar que a autora Maria Lúcia de Arruda Aranha (2016) é licenciada em Filosofia e Maria Helena Pires Martins (2016) é doutora em Arte, o que confere ao espaço discursivo que pretendo analisar um cenário iconográfico com possibilidades de deslizamentos desafiantes para a AC e os pressupostos teóricos até aqui assumidos. Vou fazer aqui também uma breve incursão biográfica sobre a primeira autora, isto é, Aranha, "*lecionou para o Ensino Médio em escolas da rede pública e particular, até se aposentar*" [153]. Não foram encontradas informações sobre se a autora se auto - define como afrodescendente ou indígena.

Cabe, então, esclarecer que o recorte feito nesta obra incide na primeira unidade, sob o título de Descobrindo a Filosofia, Capítulo 1: Experiência filosófica e o Capítulo 2: As origens da Filosofia. Sobretudo no capítulo dois, as autoras estabelecem uma espécie de aforismo A filosofia nasceu no Ocidente. É preciso decifrar em ambos os capítulos pelo lado "direito" e o lado "avesso", sob o olhar do primado do interdiscurso, cito: "quer dizer que esses enunciados têm um "direito" e um "avesso" indissociáveis: deve-se decifrá-los pelo lado "direito" (relacionando-os a sua própria formação discursiva), mas também por seu "avesso", na medida em que estão voltados para a rejeição do discurso de seu Outro"[154], vez que a origem/gênese no ocidente rejeita o discurso do Outro.

Entendo que se trata de um lugar epistemológico privilegiado que tem implicações tácitas de racismo epistêmico, o qual nega o Outro - afrodescendente e indígena - deixados à margem do dito mundo Ocidental, mundo que parece deter a crítica e a problematização, em um discurso sobre o Mesmo. Considerando, portanto, o discurso que apresenta a filosofia como reflexão crítica e problematização do saber e do agir, minha intervenção vai pelo caminho que interpela a construção do conhecimento do componente escolar. Passo, então, para a análise da segunda obra didática. Descortina a autora a filosofia através de um recurso pictórico, ou seja, com um cenário das artes plásticas de meados do século XIX, o impressionismo, na vertente de Claude Monet [Figura 11], o qual define por:

> Sua impressão do lugares, captadas no movimento das nuvens, sentida no soprar do vento e no passar das horas, foi registrada em pinceladas rápidas que buscavam flagrar alterações sutis de luminosidade nas cenas observadas. Revelando nuances incríveis, a arte de Monet interpretou o mundo por meio das cores e da luz[155].

[153]ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996. pp. 14-76. (Fichamento e Resenha). Acesso 31/mar/21.
[154]MAINGUENEAU, 2008, p. 38.
[155] ARANHA, 2016, p. 10.

Há neste espaço discursivo traços em busca de aproximação do componente curricular filosofia com as Artes, deslizando para uma forma de tratar a interdisciplinaridade proposta no PCNEM, eu argumento. Pois, abona a interdisciplinaridade do livro didático o suporte de uma especialista como coautora, o que não se pode encontrar nos demais livros didáticos da política pública PNLD (2018-2029-2020). Porém, a singularidade plástica se alinha com uma estética eurocêntrica, coadjuvando um texto que revela a lugar epistemológico privilegiado, epistemicídio em uma dominância discursiva em que predomina o Mesmo, com pretendo demonstrar aproveitando o paralelo estabelecido pela autora entre a atividade do artista e a do filósofo, reproduzo:

> Há coisas que nenhum bom professor de filosofia deveria esconder de seus alunos: [...] que não existe "a" filosofia, mas "as" filosofias, e, sobretudo, o filosofar. [...], É que em determinadas questões extremamente gerais aprender a perguntar bem também é aprender a desconfiar das respostas demasiado taxativas. Filosofamos partindo do que sabemos para o que não sabemos, ou melhor, repensando e questionando o que acreditávamos saber[156] .

Mencionado a intertextualidade acima, importa destacar o escondido que o espaço discursivo acima expõe de maneira ainda introdutória a descoberta de uma questão epistemológica presente tanto neste livro didático como nos demais que serão objeto de análise, isto é, existem filosofias. Mas, mesmo quando os autores de livros didáticos fazem referência a diversidade, permanecem, via de regra, no mesmo lugar epistemológico eurocêntrico que ignoram as periferias de vítimas de racismo e discriminação. Por exemplo, qual dos nossos livros didáticos dialoga com as filosofias da América Latina? Ou, ainda, o conceito de Afrocentricidade do filósofo Molefi Asante (1942), afro-americano?

Concordo, por outro lado, com a citação de Savater de que é preciso desconfiar das respostas. Neste sentido, eu argumento, cabe também desconfiar das perguntas do texto didático, a saber: 1) O que há de rebeldia e originalidade na arte impressionista de Claude Monet?; 2) Há semelhança entre filosofia e a arte? Justifique? Eu argumento que a diversidade, com cores e luzes, ainda continua sendo ocultada do educando que é o centro do processo de aprendizagem. Sigo a análise procurando os deslizamentos no texto didático no primeiro capítulo, partindo do cenário.

---

[156] SAVATER, *apud* ARANHA, p. 11.

É o cenário do primeiro capítulo que desejo destacar nesta análise, vez que entendo apresentar a maior possibilidade de deslizamento para o Outro neste livro didático, que o próprio texto o qual faz moldura. Ocupando o cenário, assim, cerca de cinquenta por cento da página a foto A queda (2006), foto de Denis Darzacq [Figura 12], premiado fotógrafo, em um dado contexto social e político marcante, diz o texto:

> Essas fotos constituem a série A queda, que lhe rendeu o prêmio do evento internacional World Press Photo 2007. Nessa série, Darzacq imprimiu às imagens de aparente queda livre sua percepção das mobilizações de jovens, a maioria estudantes, que em 2006 agitaram a França em protesto contra o subaproveitamento da juventude no mercado de trabalho[157].

Aponto para o deslizamento no sentido do Outro que está na foto acima referida, trata-se de jovem afrodescendente, que representa bem a questão da luta contra o racismo e discriminação racial que deram causa ao movimento de ocupar as ruas de cidades francesas como Paris, Rennes, Marseille e Lyon, em 2006, em virtude da "*lei do primeiro emprego (Contrato de Primeiro Emprego), aprovada pelo Parlamento [...], pretende reduzir o desemprego entre os jovens, facilitando sua contratação. Mas uma cláusula, que permite ao empregador demitir sem justificativa ou indenização, desagrada os jovens*"[158]. Eu argumento, portanto, que há traços no texto didático de racismo epistemológico sob o véu genérico de "protesto contra o subaproveitamento no mercado de trabalho. Sem explicitar a questão étnica dos jovens, com se fosse algo alheio ao componente curricular Filosofia.

Ressalto que a mesma foto selecionada para conduzir o educando a experiência filosófica e a percepção do artista, pode oferecer mais possibilidades sobre a invisibilidade, no sentido de uma ética da responsabilidade. Porém, no texto didático, a ética da responsabilidade (Ricoeur) cedeu lugar para um espaço discursivo homogêneo e sem luta contra racismo e a discriminação racial, por sinal questões presentes na origem das manifestações, como informa o SOS Racismo[159].Esta mesma invisibilidade dos jovens descendentes de imigrantes e

---

[157] ARANHA, 2016, p. 12.

[158] FOLHA DE S. PAULO. Milhares protestam contra a lei do. 28 mar. 2006.

[159] SOS RACISMO - **Notícias sobre imigração, xenofobia e discrimeinação racial**. 30 de abril de 2006. Notícia do Diário Digital e Portugal Diário (Internacional): Milhares de pessoas manifestaram-se, este sábado, em Paris, contra um projecto-lei que descrevem como de «imigração descartável», enquanto algumas confissões religiosas pediam humanidade no tratamento da questão. Segundo os organizadores, entre dez mil e quinze mil pessoas protestaram contra o projeto de lei sobre imigração do ministro do Interior, Nicolas Sarkozy, que começa a ser debatido terça-feira no parlamento. A polícia não divulgou números sobre a adesão à manifestação, convocada pela plataforma «Unidos contra uma Imigração Descartável», integrada, nomeadamente pelo SOS Racismo, pelo Movimento contra o Racismo e pela Amizade entre os Povos (MRAP). Acesso em 24 mar. 2020.

afrodescendentes levou à seguinte afirmação: "*segundo Darzacq, na França alguém poderia cair do céu na rua e ninguém se daria conta. Com uma série intitulada A Queda, Darzacq venceu em 2007 o World Press Photo, maior prêmio do fotojornalismo mundial, na categoria Artes*"[160] . Volto ao texto didático para análise do sentido do discurso, cito:

> O que você vê? Um homem caindo?
> Nem sempre o real é o que nos parece ser. [...]
> Servindo-nos da sensação de espanto que essa foto provoca, podemos fazer uma analogia com a filosofia. É ela que propicia um olhar de estranheza diante de tudo que nos parece óbvio: a experiência filosófica pressupõe constante disponibilidade para se surpreender e indagar[161].

Surpreende o espaço discursivo acima pela ausência de disponibilidade de trazer para a reflexão filosófica sobre esta questão racial estrutural e estruturante que vem afetando vários países na Europa. Fiz várias críticas ao primeiro texto sobre o euro - centrismo na abordagem dos espaços discursivos, porém aqui a AD incide sobre o racismo epistemológico incorporado mesmo quando na França a questão é objeto da série de fotografia A queda, que representa o Outro.

Pode, então, o título A queda permitir um deslizamento para a queda das populações periféricas em face do racismo que recrudesce dentro das antigas potências coloniais, como a França, e, ao mesmo, tempo, trabalhar a responsabilidade para como tolerância/diversidade/interculturalidade, conceitos que devem ser integrados ao componente escolar e a prática docente, em projeto de ED. O que é interculturalidade crítica?

> A interculturalidade crítica parte da diferença para questionar o sistema social fundado na colonialidade e propor uma outra lógica, na qual, a diferença seja a própria base de compreensão e estruturação da realidade. Assim, qualquer que seja a diferença, racial, de gênero, religiosa, enfim, cultural, a interculturalidade crítica é processo de transformação, desde esta diferença. Não é uma inclusão superficial da diferença, um discurso sobre a diferença, mas a transformação dos fundamentos sociais e institucionais, tradicionalmente fixos, para que sejam construídos a partir da pluralidade das diferenças culturais. Por isto mesmo, não

---

160 PORTAL DW. **Fotografias em queda livre revelam mais do que a leveza do ser**. 27 fev. 2009. Acesso em 24 mar. 2020.

161 ARANHA, p. 12.

> é a negação da produção cultural ocidental, mas sua inclusão numa perspectiva de pluralidade e abertura[162].

Agregada a interculturalidade crítica é possível transformar o componente escolar em uma "*disponibilidade para surpreender e indagar*", o que parece óbvio - "malabarista de rua" - passa a ser exemplo da pluralidade cultural, especialmente, para o jovem afrodescendente do Brasil diante das dificuldades de oportunidades de emprego. Ora, segundo o mesmo texto didático "*as questões filosóficas fazem parte do nosso cotidiano*"[163]. Uma foto da série A queda trouxe reflexões filosóficas importantes, contudo o aforismo de Darzacq: na França "*alguém poderia cair do céu na rua e ninguém se daria conta*", parece ser verdadeiro quanto aos negros e indígenas nos livros didáticos. Deixo a filosofia da vida para analisar o aspecto conceitual, chamado de filosofia dos especialistas:

> Já a filosofia do especialista ocupa-se com o rigor do conceito, o que pressupõe intimidade com a história da filosofia. De fato, desde a Antiguidade, os filósofos são conhecidos por, diante do saber cotidiano, levantarem *problemas*, questionaram o que parece óbvio e criarem conceitos para compreender o que os surpreende[164].

Estabelece o espaço discursivo o pressuposto da história da Filosofia, na qual o período da Antiguidade é a origem da problematização e surgimento de conceitos. Contudo, não questiona o óbvio de uma origem da Filosofia oriunda de antigos manuais eurocêntricos, sobretudo após a publicação da obra de Martin Bernal (1937-2016), intitulada Atena Negra [Black Athena] (1987, 1991, 2006) que questiona os fundamentos desta abordagem da Civilização Clássica, que suprimiu as raízes afro asiática, por motivos racistas:

> Ele acusa esses classicistas de suprimir as inúmeras conexões entre as culturas africana e do Oriente Próximo e o mito e a arte gregos primitivos. Martin Bernal desafia toda a base do nosso pensamento sobre esta questão. A civilização Clássica, ele argumenta, tem raízes profundas nas culturas afro-asiáticas. Mas essas influências afro-asiáticas têm sido sistematicamente ignoradas, negadas ou

[162]SANT'ANA, et alli, 2019, p. 437.
[163] ARANHA, p. 13.
[164] Idem, p. 13.

> suprimidas desde o século XVIII - principalmente por razões racistas (tradução TRANSLATOR.EU) [165]. (Journey to the Source, Black Athena) [166].

Observando a ausência - *"influências afro-asiáticas têm sido sistematicamente ignoradas, negadas ou suprimidas desde o século XVIII - principalmente por razões racistas"* - do questionamento sobre o óbvio da história da Filosofia sem interculturalidade, mesmo após a publicação de M. Bernal, tanto na obra de Aranha (2016) como nos demais livros didáticos. É possível identificar que o racismo epistemológico é uma prática recorrente no discurso sobre o Mesmo. Por isso, cabe questionar o que significa a filosofia do especialista. Então, quem é o especialista? Seria o autor de livro didático? Ou Filósofo versado em alguns campos?

Buscando mais sentido no texto didático, destaco que a autora procura questionar o que é filosofia, com base no pensamento de Edmund Husserl (1859-1938), "*explicitar o que é filosofia já é, em si, uma questão filosófica. Portanto, mesmo quando os pensadores se arriscam a dar respostas, sabem que são sempre imprecisas e provisórias*"[167]. Esta questão filosófica permite deslizamento intercultural crítico, pela diferença religiosa e racial sobre a obra de Husserl, filósofo de origem judaica, que procurou reformular a Filosofia com um método denominado de Fenomenologia. Segundo Tourinho, "*consiste especificamente em uma atitude reflexiva e analítica, a partir da qual se busca fundamentalmente elucidar, determinar e distinguir o sentido íntimo das coisas, a coisa em sua "doação originária", tal como se mostra à consciência*" (grifo acrescido)[168]. Direciono, assim, a atitude reflexiva e analítica para os manuscritos de Husserl que se encontravam em grave perigo sob o nazismo no poder desde 1933 e por isso foram levados para a Bélgica, Universidade Católica de Leuven:

> Os Husserl-Archives foram fundados em 1939 logo após a morte de Edmund Husserl. Como Husserl e sua esposa eram de ascendência judaica, seus manuscritos estavam em grande perigo na Alemanha governada pelos nazistas. O padre franciscano H.L. Van Breda conseguiu trazer a Sra. Husserl, os manuscritos, a extensa biblioteca filosófica e a correspondência de Husserl para Leuven. [...]

---

[165]He accuses these classicists of suppressing the numerous connections between African and Near Eastern cultures and early Greek myth and art. Martin Bernal challenges the whole basis of our thinking about this question. Classical civilization, he argues, has deep roots in Afroasiatic cultures. But these Afroasiatic influences have been systematically ignored, denied, or suppressed since the eighteenth century - chiefly for racist reasons (Journey to the Source, Black Athena)https://www.translator.eu/portugues/espanhol/tradutor/
Acesso em 24 nov. 2020.

[166]**BLACK ATHENA**. Acesso em 27 mar. 2020.

[167]ARANHA, p. 14.

[168]TOURINHO, 2010, p. 381. Acesso em 07/abr/21.

> Um livro sobre a fundação e a história dos Husserl-Archives, contendo o relato pessoal do Padre Van Breda e os desenvolvimentos após sua morte (compilado pelo Dr. Thomas Von Behr) em alemão e inglês, está disponível (tradução TRANSLATOR.EU) [169]. (KU Leuven, Husserl Archives Leuven) [170].

Torna-se, por conseguinte, possível abordar a história da Filosofia tangendo aos Arquivos Husserl, com uma transposição didática para o componente curricular para o Ensino Médio em que o Outro seja tratado em sua interculturalidade crítica, contextualizando a violência e arbitrariedade do nazismo, enquanto Husserl buscava definir a filosofia pelo avanço da fenomenologia, em meio à hostilidade do contexto social e político profundamente hostil, cito:

> Husserl acreditava que estivesse fazendo grandes progressos até o final, e que tinha finalmente alcançado a clareza completa sobre a compreensão. Rebaixado pela Alemanha oficial e ignorado por muitos dos renomados teóricos "Arianos" na Alemanha, os quais tinha influenciado, Husserl encarou o futuro com um apelo para o julgamento da eternidade, com a percepção serena de quem tinha alcançado muito do que é permanente. Ele escreveu: "E nós, velhas pessoas, permanecemos aqui. Uma virada singular dos tempos: isso dá aos filósofos - se não nos tirar o fôlego - muito para pensar. Mas agora: *cogito ergo sum*, ou seja, submeto *sub specie aeterni* meu direito de viver. E isso, as *aeternitas* em geral, não podem ser tocadas por nenhuma força terrestre[171].

Sobeja o direito de viver que faz pensar tanto sobre a percepção de Husserl como a persistência de movimentos nazistas que desafiam o componente curricular Filosofia para uma atitude de desconstruir proposições e a lutar contra o racismo e a discriminação racial. Neste sentido, cabe mencionar a "o operário da indústria naval (...) de braços cruzados em meio à multidão, se recusa a fazer a saudação nazista" [Figura 13]. Deria o direito de viver, resistência ao racismo?

---

[169]The Husserl-Archives were founded in 1939 shortly after Edmund Husserl's death. Because Husserl and his wife were of Jewish descent his manuscripts were in great danger in Nazi-ruled Germany. The Franciscan father H.L. Van Breda succeeded in bringing Mrs. Husserl, the manuscripts, the extensive philosophical library and the correspondence of Husserl to Leuven. [...]
A book on the foundation and history of the Husserl-Archives, containing the personal account of Father Van Breda and the developments after his death (compiled by Dr. Thomas Vongehr) in both German and English, is available. https://www.translator.eu/portugues/espanhol/tradutor/
Acesso em 24 nov. 2020.

[170]KU LEUVEN. **Husserl Archives**. 04 mai. 2021.Acesso em 27 mar. 2020.

[171]FABER, 2012, s/p. Acesso em: 25 mar. 2020.

Afinal, diz a autora, "*o filosofar é uma atitude que pressupõem constante disponibilidade para a indagação*"[172]. Disponibilidade para a indagação como pressuposto, pode oferecer deslizamento que não sejam uma sequência quase linear de história da Filosofia que é caudatária do etnocentrismo de Hegel, especialmente no que toca à origem, diz a autora:

> Platão e Aristóteles disseram que a primeira virtude do filósofo é admirar-se, ser capaz de se surpreender com o óbvio e questionar as verdades dadas. Essa é a condição para problematizar, o que caracteriza a filosofia como busca da verdade, e não como sua posse[173].

Carece ao texto didático, neste espaço discursivo, como também nos demais analisados anteriormente, a capacidade de surpreender a respeito do óbvio. Este vocábulo entendido pelo que salta à vista. Tomo como exemplo, o subtítulo Filosofia não se confunde com a ciência, diz: "*enquanto as ciências se especializam e observam 'recortes' da realidade, a filosofia jamais renuncia a analisar seu ponto de vista da totalidade*"[174] . Onde encontrar no livro didático os traços do ponto de vista da totalidade na foto de Darzacq ou na trajetória de Husserl? Talvez no processo de filosofar a partir da Crítica da Razão Pura, transcrevo:

> Nessa conhecida citação de Kant, destacamos duas expressões: 'só é possível aprender a filosofar' e 'certas tentativas filosóficas já existentes'. Com elas o filósofo destaca que aprender filosofia só tem sentido pelo esforço pessoal de 'exercitar o talento da razão', mas que esse exercício não se separa da referência às conquistas anteriores do pensamento filosófico[175].

Retomando ao artigo citado anteriormente, ou seja, A Opacidade do Iluminismo: o Racismo na Filosofia Moderna de Andrade (2017), é possível uma AC sobre o "talento da razão". Pois, para Kant a razão é compreendida apenas como um atributo europeu, o que nenhum professor do componente curricular deveria ocultar de seus educandos. Mesmo assim, sob o prisma da interculturalidade crítica, é possível um deslizamento do sentido do espaço discursivo acima para aprender a filosofar e considerar as conquistas anteriores, na medida em que retire o véu do racismo que encobre o esclarecimento kantiano, diz o articulista.

> Quando o discurso filosófico, propagado por filósofos iluministas em certos contextos, assere a validade da tese de que os negros devem ser tratados, nas palavras de Kant, *a pauladas*, visto que, de algum modo, eles não teriam a coragem de se servirem do seu próprio entendimento no que consiste, aliás, a

[172] ARANHA, p. 14.
[173] Ibidem.
[174] Ibidem.
[175] Ibidem.

> exigência kantiana para a liberdade, ele subsidia uma justificativa para a servidão na forma de uma tutela que poderia domar os negros e mostrar-lhe o único caminho seguro para o progresso[176].

Comparando, no espaço discursivo acima, secciono a frase "*servidão na forma de uma tutela que poderia domar os negros e mostrar-lhes o único caminho seguro para o progresso*" (ANDRADE, 2017), parece que os autores brasileiros de livros didáticos preferem a tutela eurocêntrica como forma de domar negros, e, argumento, também indígenas como caminho seguro do "progresso" no componente curricular permeado por racismo epistêmico. Sem a pretensão de querer fazer emergir das "profundezas" do discurso em questão, cabe mencionar a formação do pensamento social brasileiro sobre o "progresso",

> Os precursores das ciências sociais no país, Sílvio Romero, Nina Rodrigues e Euclides da Cunha, retomaram a discussão e apontaram para uma superação do pensamento romântico de meados do século XIX, utilizando como base a produção teórica da época: o positivismo de Comte, o darwinismo social e o evolucionismo de Spencer. O apelo à base científica, no entanto, não serviu para diminuir as tensões nem para minimizar os papéis raciais na sociedade brasileira, mas apenas para vencer "uma limitação racial" e descobrir uma fórmula de caminhar rumo à ordem e ao progresso positivistas. As teorias científicas postulavam a evolução do "simples" (povos primitivos) para o "complexo" (sociedades ocidentais)[177].

Olhando as pistas oferecidas pelo interdiscurso acima é possível identificar certas semelhanças com a História da Filosofia nos textos didáticos, com um ranço evolucionista que conduz ao progresso da Filosofia Ocidental partindo da infância na Grécia Antiga.

Então, cabe fazer eco, com o subtítulo: Para que serve a filosofia? Responde a autora:

> Por meio daquele 'olhar diferente', a filosofia busca outra dimensão da realidade além das necessidades imediatas nas quais o indivíduo encontra-se mergulhado. [...] Por isso mesmo, a filosofia costuma ser vista como perigosa quando, por exemplo, desestabiliza o *status quo* ao se confrontar com o poder[178].

Curioso notar - com um olhar diferente, sem aspas - que a página fecha com um cenário de uma foto de 1936 dentro de um estaleiro na Alemanha, na qual um operário cruz os braços enquanto todos os demais fazem a saudação nazista. E, ainda, o sentido de contestar o status quo a autora menciona em uma caixa de texto que "*frequentemente, os ditadores fazem calar*

[176]ANDRADE, 2017, p. 16.
[177] SANTANA; Dos Santos, 2016, p. 29 s. Acesso em 28 abr. 21.
[178] ARANHA, 2016, p. 15.

os filósofos pela censura, porque bem sabem o quanto a filosofia pode ameaçar seu poder"[179]. Desde logo, não há qualquer referência explícita sobre a Filosofia na América Latina com Enrique Dussel, exilado no México e depois cidadão mexicano. Tampouco, há referência os pensadores africanos como Kwame Nkrumah (1909-1972), doutor em Filosofia, que contestaram o *status quo* do colonialismo europeu[180] . Passo então para a filosofia como reflexão de conjunto, segundo a autora:

> A filosofia é um conjunto de reflexão totalizante, de conjunto, porque examina os problemas relacionados diversos aspectos entre si. Mais ainda, o objeto da filosofia é tudo, porque nada escapa a seu interesse. Por exemplo, o filósofo se debruça sobre assuntos como a moral, a política, a ciência, o mito, a religião, o cômico, a arte, a técnica, a educação e tantos outros. Daí o caráter transdisciplinar da filosofia, ao estabelecer o elo entre as diversas expressões do saber e do agir[181].

Concordo com a autora no sentido de fazer uma transposição didática do campo da Filosofia para o componente curricular que seja uma reflexão totalizante, porém como um projeto de ED plasmado pela luta contra o racismo e a discriminação racial subjacente no discurso eurocêntrico dos textos didáticos, que carecem ainda de uma perspectiva de interculturalidade crítica que dialogue com a diversidade cultural e étnica do corpo discente. Eu argumento, que o recurso sobre o método socrático presente neste texto, resulta em uma *doxa* de velhos compêndios de filosofia repaginados para aprovação pragmática junto ao PNLD, consequentemente êxito editorial. Bem, para concluir esta parte do texto didático quero abordar a página Leitura complementar, Aprender a viver:

> Aprender a viver, aprender a não temer em vão as diferentes faces da morte, ou simplesmente, a superar a banalidade da vida cotidiana, o tédio, o tempo, já era o principal objetivo das escolas da Antiguidade grega. A mensagem delas merece ser ouvida, pois, diferentemente do que acontece na história das ciências, as filosofias do passado ainda nos falam. Eis um ponto importante que por si só merece reflexão (FERRY, 2007)[182].

Eu argumento que importa olhar as diferentes faces da morte, faces de afrodescendentes e indígenas que são deixados à margem a comunidade argumentativa com estes pressupostos de um lugar epistemológico privilegiado tanto pelas referências artísticas como a seleção de intertextualidade que fomenta o Mesmo, embora use A queda, a foto do estaleiro, sob a égide

---

[179] Idem, p. 15.
[180] **NKRUMAH – O PAN-AFRICANO**, s/d, p. 51 ss. Acesso em: 02 abr. 2020.
[181] ARANHA, 2016, p. 15.
[182] ARANHA, p. 19.

do nazismo, e as diferentes faces da morte, tal como no primeiro livro analisado, a existência martirizada não é parte dominante do discurso do componente curricular de Filosofia. Sublinhou que o final deste capítulo é constituído de *A morte de Sócrates* (1787), cenário iconográfico idêntico ao presente em 2.1, que produz sentido do pensamento eurocêntrico do século XVIII, isto é, o Iluminismo e a ideia de infância da Europa [Figura 14]. Passo para o segundo capítulo.

Ostenta como título As origens da filosofia, cujo cenário é desde a primeira página marcada por referências à Grécia, com ilustrações de Minerva (Atena), escultura romana do século I d. C. A segunda página, composta de várias fotos de objetos gregos extraídos do Museu Metropolitano de Artes, Nova Iorque, sob a chamada Periodização da Grécia antiga [Figura 15]. A sétima, configurada por uma foto de "*estudantes manifestam-se contra o racismo em frente ao templo de Atenas, na antiga acrópole ateniense. Foto de 2014*."[Figura 16], que eu destaco para as finalidades do recorte desta dissertação, tem traços de interculturalidade crítica, revela o aparecimento do Outro, em um deslizamento possível que pretendo analisar. Devo ressaltar que a foto selecionada é de um fotógrafo premiado chamado Milos Bicanski, cuja carreira teve início durante o conflito nos Balcãs, segundo a ND Magazine:

> Nascido em Belgrado, na Sérvia, Bilanski começou sua carreira cobrindo os eventos tumultuados em torno da separação da Iugoslávia para revistas e jornais sérvios. Milos Bicanski vive atualmente em Atenas, na Grécia, onde está focado em documentar a crise financeira e sua reflexão sobre a sociedade. Por seu trabalho, Milos recebeu vários prêmios internacionais e nacionais como Days of Japan, CHIP, Black and White Spider, etc. (tradução TRANSLATOR.EU) [183]

Vivendo **Milos Bicasnski**em Atenas, é relevante aqui assinalar o engajamento estético-político-ético[184], nesta linha, o fotógrafo fez uma série de fotos em 2014 com a participação de estudantes - crianças, pré-adolescentes e adolescentes - para o Dia Internacional de Luta contra o Racismo e a Discriminação Racial, 21 de março, estabelecido pelas Nações Unidas, cuja relevância pode ser aquilatada através de um pronunciamento do secretário-geral daquele organismo, ver nota de rodapé[185]. A data faz memória a um massacre ocorrido na favela

[183]Born in Belgrade, Serbia, Bicanski began his career covering the tumultuous events surrounding the breakup of Yugoslavia for Serbian magazines and newspapers.Milos Bicanski now lives in Athens, Greece where he is focusing on documenting the financial crisis and its reflection on society. For his work Milos has received several international and domestic awards like Days of Japan , CHIP, Black and White Spider award etc https://www.translator.eu/portugues/espanhol/tradutor/
Acesso em 24 nov. 2020.

[184]**Milos Bicasnski**. 2013. Acesso em: 30 mar. 2020.

[185] ONU. **Dia Internacional para a Eliminação da Discriminação Racial – 21 de março de 2009**

Shaperville, África do Sul, em 1960, sob o regime do apartheid, assim registra a site Getty Images [Figura 17], com as fotos de Bicanski:

> Crianças marcam dia antirracismo na Acrópole
> ATENAS, GRÉCIA - 21 de março: Escolares formam uma cadeia humana ao redor do antigo templo do Partenon no sítio arqueológico da Acrópole para marcar o Dia Internacional Contra o Racismo em 21 de março de 2014 em Atenas, Grécia. Cerca de duas mil crianças se reuniram no topo da colina acrópole na sexta-feira para marcar o Dia Internacional para a Eliminação da Discriminação Racial. [Foto: Milos Bicanski/Getty Images] (tradução - TRANSLATOR.EU)[186]. (Photo by Milos Bicanski/Getty Images)[187].

Considero, portanto, esta série de fotos o cenário amplo para o sentido de um projeto de ED, no qual o componente escolar Filosofia dialogue com imagens quase sempre associadas ao eurocentrismo para se engajar na luta contra o racismo estrutural e estruturante, inobstante as limitações de um lugar epistemológico privilegiado pelo texto didático, vez que a autora limita-se a refletir sobre o "*nascimento da política na Grécia*", política que os próprios gregos re significaram por várias fotos e participação nas ruas.

Transcrevo: "*o direito do cidadão de expressar-se num ambiente público, como ocorre atualmente em manifestações, caracterizou o nascimento da Grécia*"[188], comentário junto da foto de Milos Bicanski (2014). Ora, o direito do cidadão de se manifestar contra o racismo e a discriminação nas ruas da Grécia, especialmente Atenas. Também foi documentado por vários fotógrafos pelo mesmo site Getty Images, no mesmo Dia Internacional[189].

Ressaltei no início da análise sobre este livro didático o cenário iconográfico como desafiador, sublinho, neste sentido, a foto de 2014 diante da Acrópole como sendo o

---

"Nesta mesma data em 1960, a polícia assassinou, na favela sul-africana de Sharpeville, 69 pessoas que se manifestavam pacificamente contra as leis "do passe" impostas pelo regime de apartheid. Muitas outras pessoas – incluindo mulheres e crianças – ficaram feridas. Uma onda de horror abalou o mundo. Ao proclamar 21 de março Dia Internacional para a Eliminação da Discriminação Racial, a Assembléia Geral quis honrar a memória das vítimas do massacre e condenar o racismo.
Posteriormente, o regime de apartheid da África do Sul foi desmantelado. As leis e práticas racistas foram abolidas em muitos países e criamos um quadro internacional para lutar contra o racismo baseado na Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial. Atualmente, a Convenção está perto da ratificação universal, mas, apesar disso, em muitas regiões, inúmeros indivíduos, comunidades e sociedades sofrem a injustiça e o estigma causados pelo racismo."
Acesso em 30 mar. 2020.

[186] **ATHENS, GREECE - MARCH 21**: Schoolchildren form a human chain around the ancient Parthenon temple at the Acropolis archaeological site to mark the International Day Against Racism on March 21, 2014 in Athens, Greece. Around two thousand children gathered atop the Acropolis hill on Friday to mark the International Day for the Elimination of Racial Discrimination. https://www.translator.eu/portugues/espanhol/tradutor/
Acesso em 24 nov. 2020.

[187] GETTYIMAGES.**Children Mark Anti-Racism Day At The Acropolis.**2014. Acesso em: 30 mar. 2020.

[188] ARANHA, p. 27.

[189] GETTYIMAGES. **International Day against racism**. 2014. Acesso em: 30 mar. 2020.

deslizamento possível sobre o Outro que questiona a dominância do discurso eurocêntrico, sem que a autora tenha questionado o óbvio racismo epistemológico nem mesmo em face de uma foto sobre o dia 21 de março. Limita-se a um paradigma com graves implicações para afrodescendentes e indígenas, cito Seixas:

> A Filosofia fundamenta-se na exclusão dos diferentes modos de interpretar a realidade, que não estejam de acordo com o paradigma eurocêntrico colonialista, transformando-se em uma "ferramenta racializante, além de inserir um especismo", já que tanto os negros como os ameríndios sul-americanos, são interpretados enquanto "espécies inferiores", enquanto incapazes de pensar e raciocinar, ausentes de cultura filosófica[190].

Proponho, assim, para os ausentes da cultura filosófica (SEIXAS), ainda dentro desta análise sobre o livro didático, abordar dois pontos: os pré-socráticos, mapa A Filosofia na Grécia Antiga e o cidadão da *polis*, vez que são tópicos recorrentes também em outros livros didáticos, dialogando com referências de Martin Bernal e Cheikh Anta Diop, com um olhar de descolonização do saber do componente curricular filosófico. Primeiro, o discurso sobre o mapa, diz a autora:

> Observe no mapa os principais filósofos gregos que correspondem ao período pré-socrático. Identifique em que região (Jônia e Magna Grécia) e em que cidade eles se estabeleceram. Em seguida, observe que os filósofos do período clássico (Sócrates, Platão) viviam em Atenas. Embora Aristóteles tenha nascido em Estagira, cidade da Macedônia, foi em Atenas que fundou sua escola. Localize também os filósofos do helenismo, que se deslocaram da Grécia continental e se espalharam pelas ilhas (ABRÃO, 2008)[191].

Concordo ser o mapa um recurso didático valioso que pode contribuir para construção de competências e habilidades de estudantes do Ensino Médio, além da interdisciplinaridade com o componente de História e Geografia, por um lado. Por outro, não se coaduna com a proposta deste trabalho fazer uma análise do conteúdo do mapa transposto no livro de Aranha (2016). Contudo, sob o prisma da AD, o discurso segue revestido sobre o Mesmo sem incorporar ou dialogar com a ampla crítica historiográfica e filosófica quanto ao mito de origem da Filosofia. Começo com Martin Bernal, já mencionado anteriormente, em sua obra mais conhecida Atena Negra: as raízes afro-asiáticas da Civilização Clássica (Black Athena: The Afroasiatic Roots of Classical Civilization), no volume I, afirma que os europeus fabricaram a

[190]SEIXAS, 2018, p. 4.
[191]ARANHA, p. 29.

Antiga Grécia entre os anos de 1785-1985, Proposed Historical Outline (Esboço Histórico Proposto, tradução livre), afirma:

> A Atena Negra está focada em empréstimos culturais gregos do Egito e do Levante no segundo milênio a.C. ou, para ser mais preciso, nos mil anos de 2100 a 1100 a.C. Algumas delas podem ser (ter sido) mais cedo, e algumas trocas posteriores também serão consideradas. As razões para escolher este particular intervalo de tempo são primeiro que este parece ter sido o período em que a cultura grega foi formada, e em segundo lugar que eu achei impossível descobrir indicações de quaisquer empréstimos anteriores ou do Próximo do Oriente ou do lendário, culto ou etimológico evidência grega[192]. (tradução TRANSLATOR.EU) [193].

Tendo em vista o prolongado período de empréstimos, mil anos, é possível algumas inferências a respeito do mapa visando os ausentes da cultura filosófica (SEIXAS). Primeira, deixa qualquer leitor (sobretudo o educando) sem estabelecer as relações que existiram para o empréstimo cultural partindo do Egito. Segunda, o espaço territorial e cultural do Egito não aparece no mapa e tampouco é mencionado no texto do livro didático, completando uma espécie de atalho para o subtítulo A filosofia nasceu no Ocidente[194], visto anteriormente, onde a autora afirma procuravam respostas pela razão (logos).

Prossegue a autora em arrazoamento, "*embora egípcios, hindus e chineses de épocas mais recuadas também identificassem diversas propriedades geométricas, essas eram apenas aplicadas a conhecimentos empíricos - com base na experiência -, visando construir estruturas…*"[195]. Terceira, assume um discurso eurocêntrico que quer apagar o empréstimo cultural apontado por Bernal ou outras fontes. Passo a segunda referência, Diop, para quem houve um entrelaçamento cultural, lanço mão do artigo Cheikh Anta Diop e as suas Linhas Extensivas: Pensamento e Crítica, considerando a própria localização geográfica:

> Essa ocorrência (...) se deve ao fato de o berço da civilização europeia, a Grécia, ter sido forjado a partir do contato com os egípcios e desses encontros terem retirado importantes "nutrientes" epistêmicos para a organização do *logos* grego.

---

[192]BERNAL, 2006, p. 66.

[193]***Black Athena*** is focused on Greek cultural borrowings from Egypt and the Levant in the 2nd millennium BC or, to be more precise, in the thousand years from 2100 to 1100 BC. Some of these may be earlier, and a few later exchanges will also be considered. The reasons for choosing this particular time-span are first that this seems to have been the period in which Greek culture was formed, and secondly that I have found it impossible to discover indications of any earlier borrowings either from the Near East or from legendary, cultic or etymological Greek evidence.
https://www.translator.eu/portugues/espanhol/tradutor/
Acesso em 24 nov. 2020.

[194]ARANHA, p. 25.

[195] Idem, p. 25.

> A localização geográfica e a intensa migração de povos na antiguidade permitiriam, portanto, afirmar sobre a impossibilidade de um "milagre grego", ou seja, de um desenvolvimento filosófico apartado dos acontecimentos produzidos concomitantemente em outros lugares. Para atestar comprovação dessa premissa, Diop se faz valer de relatos de filósofos e historiadores gregos viventes na antiguidade. Importantes figuras como: Heródoto, Diodoro da Sicília, Sólon o legislador de Atenas, dentre outros. Essas passagens são constantemente evocadas nas obras do senegalês, na tentativa de "descortinar" a visão dos antigos sobre o continente africano [196].

Reside no mapa, assim como nos outros elementos do cenário iconográfico [Figura 18], que se encontra elementos que possibilitam a desconstrução do racismo epistêmico, sob o véu o "*pensamento filosófico surgiu na Grécia*"[197], que contrasta com "*relatos de filósofos e historiadores gregos viventes na antiguidade*". Logo, o discurso sobre os pré-socráticos não é fruto do "milagre grego" senão de densa interculturalidade que ora devemos ver com crítica. Passo para o segundo ponto cidadão e a pólis, no texto didático: Discorre sobre a vida na polis na passagem do século VII para o século VII a.C. em torno da ágora (praça pública) que favorece ao discurso político e "*elaborava-se desse modo o novo ideal de justiça, pelo qual todo cidadão tinha direito ao poder*"[198]. Sublinho a expressão todo cidadão tinha direito ao poder. Tinha mesmo? Sirvo-me de um artigo escrito por uma mulher a respeito da questão de gênero, diz a CUCHET:

> Esta interpretação da pólis ateniense – a primeira democracia aos olhos da tradição ocidental –, atente-se (Mossé, 2013), é clara: do pensamento mítico até Aristóteles, tudo parece convergir para destacar a evidência da exclusão das mulheres da política (= da pólis) e construir esse campo como especificamente masculino. A insistência no conflito, definido como "constitutivo da definição grega do político" (Loraux, 2005, p. 32) é, nesta, amparado pela importante ideia de que o conflito por excelência é aquele que opõe os sexos[199].

Definição grega de política é por si mesma excludente e por isso a transposição didática para o componente curricular Filosofia tem a tarefa de "surpreender e indagar" nos termos de Aranha no campo do livro didático, vez que não pode ocultar os ausentes da cultura filosófica (SEIXAS), sobretudo afrodescendentes, indígenas, mulheres e as vastas populações escravizadas na Grécia Antiga. Reafirmo aqui a importância de abordar a cidadania na trajetória

[196]JESUS, 2019, s/p.
[197]ARANHA, 2016, p. 25.
[198]ARANHA, 2016, p. 26.
[199]CUCHET, 2025, p. 284.

curricular do componente de Filosofia, lugar epistemológico privilegiado para a comunidade discursiva. Eu argumento, que o discurso dominante neste espaço do livro didático deixa na periferia mais uma vez uma discussão que na própria Grécia já ganhou as ruas e, ademais, a própria reflexão filosófica pelo "avesso" no Brasil, por exemplo, com o trabalho de Wanderson Flor do Nascimento que criou, no âmbito da Universidade de Brasília, o único site de Filosofia Africana[200].

É possível parcialmente concluir que o lado "direito" do discurso deste livro didático tem a dominância sobre a origem/gênese da Filosofia no ocidente Grécia abre a possibilidade de leitura da foto sobre 21 de março na Acrópole - Dia de Internacional de luta contra o Racismo e a Discriminação Racial - como uma interpelação do Outro oprimido e excluído que possibilita ao componente curricular filsofia encontrar o caminho da *"inteligência filosófica nunca é tão verídica, límpida, tão precisa como quando parte da opressão…*"[201]. Neste sentido, ou seja, de ser verídica, partindo da opressão a referência a obra de Husserl abre perspectivas de abordar o racismo sob a dominação do Estado. Por isso, eu quero continuar a reafirmar que o cenário iconográfico deste livro didático oferece mais possibilidade de deslizamento que colocam o Outro no centro da reflexão que o primeiro trabalho analisado, questionando o óbvio com as fotos de D. Darzacq e de M. Bicanski, mas o discurso apenas oferece uma inclusão do lado "direito" das diferenças. Seria uma forma de racismo epistêmico?

2.3 Terceiro livro didático: Reflexões: Filosofia e cotidiano, José Antonio Vasconcelos (2016)

Delimitado, em primeiro lugar, o recorte feito para análise da obra José Antonio Vasconcelos (2016), sob o título Reflexões: Filosofia e Cotidiano, que constitui-se em três capítulos, a saber: capítulo 1, A Atitude Filosófica; capítulo 2, Sentido da vida e o capítulo 16, As Filosofias africanas e afrodescendentes. Ressalto, desde logo, que no universo da pesquisa, ou seja, os sete (7) livros aprovados é o único a apresentar um capítulo para as Filosofias africanas, além de tratar das filosofias da China, Índia, etc. Por isso, considero que o autor é efetivamente singular ao apresentar o componente curricular Filosofia sob uma perspectiva

[200]**FILOSOFIA AFRICANA**. Há muitos anos, os movimentos sociais brasileiros de combate ao racismo têm insistido na necessidade de ressignificar as imagens difundidas das populações africanas - e de seus descendentes - como intelectualmente inferiores, trazendo elementos que desmistifiquem a presença da população negra em nosso país. Desde 2003, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 26-A), determina que em todo o currículo dos ensinos fundamental e médio brasileiros estejam presentes conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira, em todos os componentes curriculares incluindo, dessa forma, a Filosofia. Eis, portanto, o momento de pensar a filosofia em/desde outras cores… s/d. Acesso em 03/abr/21.

[201]DUSSEL, 1989, p. 14.

plural e apresenta um esforço para enfrentar o ranço marcante do eurocentrismo presente nos demais livros didáticos.

Todavia, a obra apresenta outro um rico cenário iconográfico associado ao texto que oferece possibilidade de deslizamento intercultural crítico, abertura para o Outro. Mas antes de passar para a análise julgo pertinente adicionar alguns dados biográficos extraídos do site oficial: "*é professor do Departamento de História da Universidade de São Paulo (USP). Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Filosofia e História, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, história, literatura, filosofia e historiografia*"[202], sendo graduado em Filosofia, e, semelhante aos autores anteriores, não encontrei informações se o autor se auto - define como afrodescendente ou indígena. Requer a obra didática, por conseguinte, algumas palavras sobre o caminho, ou método no sentido etimológico, a ser adotado.

Caminho pelas sendas abertas por MAINGUENEAU (2008) ao esclarecer que "*para alguns, com efeito, o estudo dos funcionamentos textuais deve ser um meio de visar, além dos corpora considerados, uma teoria dos sistemas semióticos*"[203], partindo deste pressuposto o estudo segue visando os sistemas semióticos: fotos, reproduções (rico cenário iconográfico acima mencionado), ... Soma-se, ainda, a este pressuposto, o estudo a respeito da "enunciabilidade" do discurso, "(...) *como algo de radical, que condiciona toda a sua estrutura. É preciso pensar ao mesmo tempo a discursividade como dito e como dizer, enunciado e enunciação*"[204]. Discursividade com um enunciado eurocêntrico e a enunciação do racismo epistêmico que leva a busca de pensar as relações do Mesmo e do Outro. Feitas acima tanto a delimitação como o caminho, adentro no primeiro capítulo que é composto por um cenário estético de pinturas e charge no canto superior direito, que atrai tanto ao educando como ao leitor pela beleza e diagramação esmerada. Paralelamente, na mesma página, o autor apresenta uma coletânea de citações sobre filosofia, propõe uma tarefa bastante desafiadora, aponta Vasconcelos:

> Analise as imagens destas duas páginas. Elas são representações de filósofos ou de personagens assumindo uma atitude filosófica. Você se identifica com alguma destas imagens? Com qual? Por quê? Converse com o professor e os colegas sobre o significado de cada uma delas e relacione-as às citações presentes nestas mesmas páginas[205].

[202] VASCONCELOS, **Departamento de História USP**. Acesso em 03/abr/21.
[203] MAINGUENEAU, 2008, p. 16.
[204] Idem, p. 19.
[205] VASCONCELOS, 2016, p. 10.

Tomando o cenário e o texto como um único espaço discursivo, o autor logra uma integração mais intensa entre o protagonismo do educando e a mediação pedagógica do professor, por meio de uma atitude dialogal, com o recurso de imagens entrelaçando o discurso didático, em um momento que a educação é questionada pela repetição do receituário aurido do Século XX, já insuficiente para as novas demandas. Contudo, nesta parte do texto didático é insuficiente para tratar da diferença estética, quanto a capacidade de incluir em simetria na comunidade discursiva aqueles estão na periferia do conhecimento filosófico, ou seja, afrodescendentes e indígenas, por ser caudatário de .uma percepção de filosofia ainda eurocêntrica, em dominância discursiva sobre o Mesmo. Passo ao subtítulo O que é Filosofia?, elucida o autor:

> As citações no início deste capítulo exemplificam o quanto a ideia e o valor da Filosofia podem variar de autor para autor. Segundo um pensador, a Filosofia é importante e não deve ser desprezada; já de acordo com o outro, ela é algo completamente inútil. Para alguns, o filósofo tem uma missão imprescindível a desempenhar na sociedade, enquanto outros o veem como um sonhador, incapaz de distinguir entre realidade e ilusão. Quem tem razão?[206].

Distinto do livro didático anterior, Vasconcelos (2016) consegue explicitar diferentes concepções de filosofia, embora ainda bastante limitado a um lugar epistemológico privilegiado. Sintetiza o autor "*buscamos delimitar uma noção de Filosofia, mas lembrando sempre que toda definição de Filosofia é incompleta ou pode ser contestada por alguém que pense de uma perspectiva diferente*". Eu argumento que a dominância discursiva admite a possibilidade de pensar diferente, em um deslizamento para o Outro. Ademais, o texto é dividido por chamadas denominadas de Refletindo, as quais constituídas de um exercício com uma pergunta principal e outra secundária, que revela uma preocupação didática singular, usando a equilibrada dosagem de iconografia e texto.

Prossegue Vasconcelos (2016) com o subtítulo *A Atitude Filosófica*, começa elencando atividades rotineiras que são comuns, entre elas fazer cálculo, a qual relaciona o questionamento filosófico sobre os números e relações válidas, entrelaçando texto e imagens sobre Teodoro de Cirene [Figura 19], que oferece uma possibilidade de deslizamento em afroperspectiva como pretendo esclarecer mais adiante, reproduzo o livro didático:

[206] Idem, p. 12.

> A espiral de Teodoro é um desenho formado por triângulos retângulos contíguos, em que a hipotenusa de cada triângulo serve como medida para o cateto do triângulo seguinte[207].
> SAIBA MAIS. Em Cirene, conhecida como a 'Atenas africana', muitos filósofos estudaram Matemática com Teodoro. Na foto de 2015, ruínas da antiga colônia grega de Cirene, localizada na atual província (sic) de Shahat, Líbia (África)[208].

Considero este espaço discursivo composto por duas partes - comentários sobre a figura da espiral e caixa de texto com uma foto de ruínas de Shahat [Figura 20] - as quais apresentam ao menos três possibilidades de deslizamento, em afroprespectiva: Matemática, África e Outro. Primeira possibilidade a Matemática, o autor ao estabelecer a relação entre o componente curricular Filosofia e a Matemática, sai do lugar comum a respeito da suposta inutilidade do conhecimento filosófico, presente em vários outros autores.Cabe, ademais, ressaltar que os próprios matemáticos têm sublinhado a importância da matemática na obra de Platão e sua amizade com Teodoro, para exemplificar, cito:

> Em A República, um dos seus famosos diálogos, verifica-se várias passagens nas quais a matemática é mencionada, como, por exemplo, no Livro VII (527 b): "...- É fácil concordar com isso – observou; - a geometria é, com efeito, o conhecimento do que existe sempre. Em consequência, meu nobre amigo, ela atrai a alma para a verdade e desenvolve nela este espírito filosófico que eleva para as coisas de cima os olhares que inclinamos erradamente para as coisas daqui de baixo".
> OS AMIGOS E DISCÍPULOS DE PLATÃO
> A maior parte dos trabalhos matemáticos importantes do século IV a. C. foram feitos pelos discípulos ou amigos de Platão, dentre os quais podemos citar:
> Teodoro de Cirene (470 a. C.) foi com quem Platão também estudou matemática, durante a sua viagem, nas costas da África. Ele foi o primeiro a demonstrar a irracionalidade das raízes quadradas dos inteiros: 3, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15 e 17 [209].

Abordo a segunda possibilidade África, sob a perspectiva da AD, enquanto destaco que a referência deixa transparecer um episódio único no texto de Gomes, parece omitir as viagens ao Egito - centro de desenvolvimento matemática - para destacar Cirene, como um ponto "descolado" da geografia. Esta cidade, entretanto, também tem sua localização geográfica na costa da atual Líbia parece tragada sob a hiperbólica expressão de viagem "*nas costas*" (sic) da África, quando trata-se de um continente, deixa transparecer o sentido de um discurso construído para colocar em relevo a suposta herança grega, sobretudo platônica.

---

[207]Idem, p. 13.
[208] Idem, p. 14.
[209]GOMES, 2011, s/p. Acesso em 7 abr. 2020.

Esclareço, neste sentido, que a obra de Paviani (2003), intitulada Platão e A República, é tomada para desconstruir em grande parte, o aforisma de Gomes, pois afirma o autor mencionado o seguinte: "*Platão teria (feito) sua primeira viagem ao Egito com um carregamento de óleo de seus olivais*". Seria, então, mais adequado, eu argumento, ao invés de usar a expressão nas costa da África, dizer que estudou matemática nas costas do Egito. Proponho isto, sem contudo negar a importância de Cirene, importante patrimônio tombado pela Unesco[210], que sofreu com os efeitos de conflitos políticos e saques. Na sequência, aponto a confluência entre Gomes e Paviani (2003), a matemática sem o Egito, um exemplo de geopolítica do conhecimento.

Entronca-se o conhecimento na fama e na amizade: "*consta que esteve em Cirene, onde encontrou Teodoro, famoso matemático amigo de Sócrates*"[211], segundo a mesma fonte afirma que as viagens até lá como sendo algo comum e fácil. Entrementes, sublinho que todas as fontes citadas acima são plasmadas pelo mesmo racismo epistêmico, vez que Platão nem jamais 'criou' matemáticos, entre eles Teodoro e nem viajou ao Egito apenas por questões comerciais, senão por causa da estreita importância filosófica e das ciências do Egito, estudada por DIOP, que implica no Outro - Egito, civilização Negra - afirma o especialista africano:

> O Antigo Egito foi uma civilização Negra.
> Matemática de Pitágoras, a teoria dos quatro elementos de Tales de Mileto, o materialismo epicurista, o idealismo Platônico, o Judaísmo, o Islamismo, e a ciência moderna estão enraizados na cosmologia e ciência Egípcia. [...] é no Egito que encontramos, com certeza matemática, a mais antiga data histórica da humanidade. O que encontramos na Mesopotâmia? Nada suscetível de ser datado com certeza. A Mesopotâmia ainda estava construindo com tijolos secados ao sol feitos de barro que a chuva transformava em uma massa de lama[212].

Destaco, por último, a terceira possibilidade, ou seja, o Outro, patente e sem silenciamento, na frase de Diop "*O Antigo Egito foi uma civilização Negra*", que vou tratar mais adiante, no momento basta sublinhar que até este espaço discursivo há um sistema de regras com traços de enunciação do racismo epistêmico. Porém, agora retomo ao texto didático tendo como ponto de partida a atitude, Vasconcelos (2016) direciona o discurso para a vida pública, governos e sua legitimidade ou não, a esfera da política – o que é? – afirma que são questões que interessam à Filosofia. Adentra o mundo escolar, onde interagem diversas ações, por vezes conflitivas e discriminatórias como *bullying*. Segundo o autor: "*Essas questões, também de cunho filosófico, definem um campo de investigação de ética, no qual nos*

[210] UNESCO, 2013. Acesso em 9 abr. 2020.
[211] PAVIANI, 2003, p.11-12.
[212] DIOP, 2018, p. 16, 17 e 196.

aprofundaremos ao longo do livro"[213]. Minha intervenção sobre este espaço discursivo incide sobre política e ética, através da intertextualidade como os Parâmetros Curriculares, no que tange ao foco para interdisciplinaridade, cito:

> Devemos levar isso em consideração e referirmo-nos sempre ao espírito de uma legislação que destina um papel primordial para a Filosofia no Ensino Médio. Isso fica mais claro quando apontamos o foco para a interdisciplinaridade, proposta como eixo estruturante a ser privilegiado em toda formulação curricular e o modo como devem ser tratados os conhecimentos filosóficos, conforme indicado expressamente na Resolução 03/98, a saber, no § 2o, alínea b do Artigo 10 – "*As propostas pedagógicas das escolas deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado para os conhecimentos de filosofia*"[214].

Entendo que a proposta de Vasconcelos (2016) quanto a atitude filosófica se aproxima do documento oficial, como possibilidade de tratamento interdisciplinar, especialmente no que tange a Matemática, História e Literatura, como pretendo demonstrar estabelecendo um diálogo com o projeto de uma ED que aborda racismo e colonização, liberdade e direitos humanos. Todavia, eu argumento, entrelaçando a possibilidade proposta no PCNEM no que se refere a **aprender a conviver** e **aprender a ser**[215], diz o autor: "*o pensamento é uma ferramenta que utilizamos para resolver os problemas com os quais nos deparamos no trabalho, na escola, em casa, etc.*"[216]. Por isso, acrescento que em relação aos outros livros didáticos até agora analisados, este livro didático é o mais explícito sobre a atitude discriminatória na forma de *bullying*, ação que requer atenção inarredável do campo da *ética*. Porém, o texto omite qualquer referência ao racismo e a discriminação racial, dentro ou fora do ambiente escolar. Como **aprender a convive**r e **aprender a ser**, sem uma atitude filosófica que olhe para a diferença?

Prossegue o autor explorando o conceito de **coragem** nos diálogos atribuídos a Sócrates, questionando tudo o que parecia evidente. Daí para diante o discurso se reveste com a dominância de um lugar epistemológico privilegiado, transcrevo:

> Outros filósofos gregos antigos assumiam posturas semelhantes à Sócrates: Platão, por exemplo, associava a reflexão filosófica à admiração, e Aristóteles (...) afirmava que a reflexão filosófica começa com o espanto em face das dificuldades simples[217].

---

[213] VASCONCELOS, 2016, p. 14.
[214]BRASIL, 2002, p. 329.
[215]Idem, p. 329s.
[216] VASCONCELOS, 2016, p. 15.
[217]Idem, p. 16.

Considero relevante que o texto didático do componente curricular de filosofia tenha possibilidades de deslizamentos para uma interculturalidade crítica na elaboração de conceitos, intertextualidade, transposição didática, discurso e iconografia, para ser sintético neste momento, sobretudo no que tange a história da Filosofia. Para fazer uso de um conceito que expressa a perspectiva crítica, urge fazer uso da atitude filosófica voltada para a decolonialidade, segundo Maldonado-Torres (2016): "*o que chamo aqui de atitude decolonial encontra suas raízes nos projetos insurgentes que resistem, questionam e buscam mudar padrões coloniais do ser, do saber e do poder*"[218]. Minha intervenção incide sobre o padrão colonial do saber e do poder que os livros didáticos exercem, sob o patrocínio de uma política pública. Entendo, por conseguinte, como algo bastante contraditório postular tanto para o educando como para o leitor comum que a o componente curricular pode ser definido "*como uma atitude que busca investigar o **quê**, o **como** e o **porquê***"[219], sem ao menos esboçar um discurso entretecido pela decolonialidade, vez que vivemos na América Latina, ou seja, na periferia do conceito filosófico, periferia por vezes implícita no próprio texto didático, a exemplo do seguinte comentário:

> Nesta tomada do fotógrafo César Fajardo, as habitações construídas nas encostas áridas da Cordilheira dos Andes (Lima, Perú) parecem deslizar em busca da única área verde desse bairro da periferia da capital peruana. Assim como o olhar do fotógrafo, o olhar filosófico pode iniciar com um estranhamento em relação a uma imagem do cotidiano. Foto de 2013[220][Figura 21].

Há, sem dúvida, na "enunciabilidade", "um estranhamento em relação a uma imagem do cotidiano" ao mesmo tempo em que existe uma semelhança, ou seja, as habitações nas encostas se constituem em uma favela, a periferia do conceito de moradia. Importa aqui, então, buscar sentido para outra área verde, ou seja, um discurso o qual faça uso da atitude filosófica voltada para a decolonialidade, segundo Maldonado-Torres (2016), como argumentei acima, também considerando a questão ecológica.

Faz-se, para isso, necessário esclarecer "*que (o) estranhamento em relação a uma imagem do cotidiano*", seja revestido pelo conceito decolonial Maldonado-Torres (2016). Minha intervenção neste cenário iconográfico incide em compará-lo com outras fotos de favelas de Lima, refletindo um amplo retrato da segregação, falta de condições ecológicas como água, esgoto e um muro, chamado da vergonha. Com o fito de incluir em simetria na

[218] MALDONADO-TORRES, 2016, s/p. Acesso em 10 jan. 2020.
[219] VASCONCELOS, 2016, p. 16.
[220] Idem, p. 16.

comunidade discursiva as pessoas moradoras de favelas em Lima é pertinente a referência da matéria publicada pela BBC, News, Mundo, 22 out. 2015, em nota[221]. muro que permanecia 25 anos após o fim do Muro de Berlim. Pessoas, cara-a-cara (Dussel), emergem com seus discursos em vídeo feito por brasileiros enviados a Lima, por um periódico paulista, fonte de onde extraio um estranhamento para desvelar a desigualdade social, a injustiça, a discriminação racial que foi apontada pelo jornal a Folha de S. Paulo, a respeito com o título Muro da Vergonha separa indígenas de "gringos" em Lima / Dez quilômetros de barreira de concreto que cortam os morros da capital peruana resumem o abismo social e étnico no país, cito:

> Arquiteto e cartunista, Carlín atribui o muro e as grades onipresentes em Lima ao desemprego e à desigualdade racial prevalentes no país."O pior racismo é aquele que as pessoas dizem que não existe", diz Carlín, cujos desenhos criticando Lima foram reunidos no livro "Errar es Urbano". "Somos um dos países mais racistas[222].

Cabe esclarecer no sentido de deslizamentos para o Outro, ainda, quem são gringos, segundo a mesma fonte; "*Chamados de "gringos" pelos vizinhos pobres em alusão à pele mais clara decorrente da origem europeia, os moradores de Las Casuarinas costumam argumentar que o muro foi erguido por razões de segurança e para conter as invasões de terra*"[223]. Eu argumento que urge aos autores de livros didáticos uma séria revisão com coragem do próprio trabalho com um desafio de ED, em simetria na comunidade argumentativa, pois a existência martirizada dos indígenas tanto de lá como de cá continuam a interpelar a dita atitude filosófica sobre o Mesmo.Passo, desta forma, para o subtítulo O Lugar da Filosofia, onde aborda a questão do mito, diz:

> Uma ruptura importante em relação à visão mitológica ou mítica do mundo foi a busca dos primeiros filósofos gregos por identificar a *arché*, princípio fundamental e causa de tudo que existe. Isso aconteceu na Grécia Antiga, entre os séculos VII e IV a.C. Nessa época, dependendo do filósofo, esse princípio podia ser a água, o ar ou até mesmo "algo" indeterminado. [...] a Filosofia também se desvinculava do mito, pois tratava de interpretar o mundo a partir de elementos presentes no próprio mundo [...][224]

---

[221]BBC NEWS / MUNDO. **El polémico muro que separa a ricos y pobres en Lima**, 22 out. 2015. Acesso em 11 abr. 2020.
[222] FOLHA DE S. PAULO. **Muro da Vergonha separa indígenas de 'gringos' em Lima**, 21 ago. 2017. Acesso em 11 abr. 2020.
[223] Idem.
[224]VASCONCELOS, 2016, p. 17s.

Destaco que a dominância do espaço discursivo incide no referencial epistemológico privilegiado o qual encobre sob um véu eurocêntrico, a atitude filosófica de investigar o **quê**, o **como** e o **porquê** da mitologia da origem da Filosofia, sobretudo após Bernal e Diop. Este último, (como mencionei acima), coloca em questão toda a *arché*, vez que o Antigo Egito foi uma civilização Negra, onde se originam a Matemática de Pitágoras, a teoria dos quatro elementos de Tales de Mileto, etc. Importa, ainda, sublinhar dois aspectos, a saber: primeiro, Vasconcelos não é o único de livros didático do componente curricular de filosofia que apresenta um capítulo para além do eurocentrismo, porém sem qualquer conceito de afroperspectiva, como pretendo analisar mais adiante. Segundo, toma a iconografia da América Latina como a foto de uma favela de Lima e uma reprodução da pintura de Diego Rivera, sem um discurso tecido pela situação do continente, ou em outros termos nada mais é do que interculturalidade crítica. É a oportunidade de discutir a diferença como mencionei em 2.2, que como co-construtor de sentido considero ser uma forma de resistência ética-estética-política ao discurso hegemônico dos textos didáticos sem o cara-a-cara, anterioridade a toda anterioridade.

Fiz alusão anteriormente ao aspecto didático do livro de Vasconcelos (2016), que o credencia como um discurso mais voltado para a aprendizagem do educando, porém as dificuldades conceituais podem fomentar mais dificuldades que desafios. Cito como exemplo, o refletindo: Se tanto a Ciência como a filosofia se opõem ao mito, então qual a diferença entre ambas? Pense em situações nas quais o cientista assume uma atitude filosófica em relação à sua pesquisa[225]. Basta lembrar aqui a crise da objetividade científica nos termos de Husserl, para a qual ofereceu uma saída fenomenológica voltada para o mundo da vida. '*O que importa é o que aparece à consciência. A fenomenologia é'* ***"a ciência do que parece à consciência"***[226].

Esclareço que no espaço discursivo deste recorte não se encontra qualquer referência a Husserl, o mencionei como possibilidade intertextual. Retorno ao texto didático na busca de significado para a Filosofia. Prossegue a "enunciabilidade" de Vasconcelos (2016) expondo a Filosofia segundo alguns filósofos, subtítulo a partir de três autores, a saber: Aristóteles, Andy Rand e Karl Jaspers, por um lado, um logo percurso que abarca o pensamento grego e euro-americano, revelado, o lugar epistemológico privilegiado. Contudo, por outro lado, diferente

[225] VASCONCELOS, 2016, p. 13.
[226] PORTAL SÃO FRANCISCO. FENOMENOLOGIA, s/d, s/p.Acesso em 11 abr. 2020.

dos autores anteriormente analisados, o autor aborda uma mulher de expressão do pensamento contemporâneo, algo ausente nos demais. Espaço discursivo relevante para a formação de identidade de parcela significativa das estudantes em nossas escolas, submetidas a um discurso masculino em todos os aspectos. Escolhi a opção de não tratar as considerações sobre Aristóteles, vez que se constituem em torno de A Metafísica, algo recorrente em boa parte dos autores didáticos, com o fito de analisar o discurso sobre Andy e Jasper pensadores do século XX, então, a mulher para quem a filosofia é multicultural, segundo Vasconcelos (2016), destacou:

> Ayn Rand, nascida na Rússia e mais tarde naturalizada estadunidense, pertencia a uma família judia da burguesia russa do início do século XX [...] Essa escritora enxerga a Filosofia de uma perspectiva multicultural. Além disso, ela defende ideias iluministas, entre eles o da igualdade natural entre todos os seres humanos, Ayn Rand se baseia, assim, em um modelo diferente daquele representado por Aristóteles[227].

Eis, eu argumento, uma tarefa árdua, ou seja, enxergar "*a Filosofia de uma perspectiva multicultural*",contudo o texto didático não oferece pistas sobre o pensamento de Rand nesta perspectiva, que apresenta possibilidades para ver o Outro em sua diferença.Minha intervenção, desde logo, buscou a questão do racismo que recebeu da reflexão de Rand sobre o significado moral, social e político, cito:

> O racismo afirma que o conteúdo da mente de um homem (não seu aparato cognitivo, mas seu conteúdo) é herdado; que as convicções, caráter e valores de um homem são determinados antes de seu nascimento, por fatores físicos além de seu controle. Esta é a versão do homem das cavernas da doutrina das ideias inatas — ou do conhecimento herdado —, a qual tem sido completamente contestada pela filosofia e pela ciência. O racismo é uma doutrina de, por e para brutamontes. É uma versão de quintal ou de fazenda de gado do coletivismo, apropriada à mentalidade que diferencia várias raças de animais, mas não animais e homens. Como toda forma de determinismo, o racismo invalida o atributo específico que distingue o homem de todas as outras espécies vivas: sua faculdade racional. O racismo acaba por negar dois aspectos da vida do homem: razão e escolha, ou inteligência e moralidade, substituindo-os por predestinação química[228].

Ressalto a expressão "*a qual tem sido completamente contestada pela filosofia e pela ciência*", para chamar à atenção a respeito da responsabilidade do pensador e, de forma mais contundente, do autor de texto didático que quase sempre se desvia de um princípio ético, que

---

[227] VASCONCELOS, 2016, p. 24.

[228] **RACISMO - AYN RAND LEXICON**. s/d, s/p. Acesso em 12 abr. 2020.

por eurocentrismo ou lugar epistemológico privilegiado para não contestar o racismo plasmado no pensamento e nas relações sociais. Dito isto, eu argumento que alarga mais ainda a compreensão do pensamento de Rand, transcrevo:

> Para viver, o homem precisa agir; para agir, ele precisa fazer escolhas; para fazer escolhas, ele deve definir um código de valores; para definir um código de valores, ele precisa saber o que é e onde está – isto é, ele precisa conhecer sua própria natureza (incluindo seus meios de conhecimento) e a natureza do universo no qual ele age -, isto é, ele precisa de metafísica, epistemologia, ética, o que significa: filosofia. Ele não pode escapar a essa atitude; sua única alternativa é se a filosofia que o guia é decisão sua ou resultado do acaso (RAND, 1971)[229].

Sendo a filosofia uma necessidade para o homem agir, a mulher agir, considero que o espaço discursivo oferece uma possibilidade através de uma caixa denominada perfil para a identidade da questão de gênero quase sempre silenciada nos livros didáticos, além do trabalho de Rand nos roteiros para cinema, romances e peças de teatro, em torno o conceito de objetivismo, o mesmo título de um site em língua portuguesa que traduziu de forma esmerada o pensamento lapidar: "*O racismo nega dois aspectos da vida do homem: razão e escolha, ou inteligência e moralidade, substituindo-os por predestinação química"*[230]. Adentro aqui brevemente no vigor do testemunho e antirracismo do pensamento de Jaspers, que também teve de enfrentar-se com o racismo. Há "enunciabilidade" no texto didático de Vasconcelos uma caixa de perfil com dados biográficos sobre Karl Jaspers (1883-1969), cujo espaço discursivo é relevante para minha intervenção, diz:

> Viveu os episódios dramáticos das duas guerras mundiais. Impedido de lecionar na época do nazismo, pelo fato de sua esposa ser judia, tornou-se posteriormente um crítico ferrenho dos regimes autoritários.
>
> Em seus primeiros escritos filosóficos, era evidente sua preocupação em investigar a questão do conhecimento [...][231].

Deixa, neste espaço, o autor do livro didático transparecer traços de um discurso que enseja a abordagem sobre o Outro, embora de forma bastante comedida no perfil sobre um psiquiatra e filósofo com uma vasta produção em ambos os campos do conhecimento. Minha

[229] VASCONCELOS, 2016, p. 23.
[230] RAND, 1991, p. 158.
[231] VASCONCELOS, 2016, p. 25.

intervenção, portanto, incide em explorar três possibilidades quanto a identidade, política e ética. Primeira possibilidade, a identidade nacional, em tensão dramática, que antecedeu a saída da Alemanha. Cito trecho de um artigo de César Ojeda, sob o título de Karl Jaspers: amor, destino e liberdade:

> A ideia de deixar a Alemanha é rejeitada por duas razões. A primeira, porque uma certa oferta que lhe foi feita para se estabelecer em Paris (antes da invasão alemã) tem para Jaspers a intenção velada de explorar politicamente sua decisão; e o segundo, seu profundo amor pela Alemanha que a enraiza. No entanto, este amor não é um apego à terra, muito menos ao Estado alemão. É uma questão que ao sentir-se expulso de seu próprio povo pela arbitrariedade política do Estado Nacional Socialista, há uma situação limite de isolamento; e em tal situação "o homem tem, mas seu Deus partiu". É um niilismo universal que dificilmente pode ser vivido, mas que, se for real e verdadeiro, pode consumir o passo mais profundo em direção à transcendência. Mas... tão difícil e tão incerto"[232]. [tradução TRANSLATOR.EU][233].

É possível depreender do trecho acima, segunda possibilidade, que Jasper sente-se expulso pela arbitrariedade. Plasma o seu amor à terra natal, fonte de sua identidade, enquanto resiste ao Estado Nacional-socialista fazendo filosofia sobre a existência e a necessidade de libertação pela transcendência. Aliás, não é demais sublinhar, o registro sobre a transcendência está consignado no final do perfil do livro didático. Trata-se, eu argumento, de uma situação dramática na qual desde o princípio a identidade está imbricada na dimensão política marcada pela arbitrariedade, menciono a mesma fonte, responsabilidade política pelo estado criminoso, segue o trecho do médico psiquiatra chileno OJEDA (2000)[234]:

> No final da guerra Jaspers foi um dos primeiros a levantar a questão da culpa ao seu povo, processado em dois pontos fundamentais: "Quando nossos companheiros judeus foram transportados (para os campos de extermínio) não saímos para as ruas, não gritamos até que também fomos aniquilados, pela razão certa, mas de alguma forma insatisfatória, de que isso não teria servido nada; não teria feito qualquer impressão ou fez sentido. O fato de que ainda estamos vivos

---

[232]OJEDA, 2000, s/p. Acesso em 12 abr. 2020.

[233]La idea de dejar Alemania es rechazada por dos razones. La primera, porque cierto ofrecimiento que le fue hecho para radicarse en París (antes de la invasión alemana) tiene para Jaspers la velada intención de explotar políticamente su decisión; y la segunda, su profundo amor a Alemania que lo arraiga a ella. Sin embargo, este amor no es un apego a la tierra, y mucho menos al Estado alemán. Se trata de que al sentirse expulsado de su propio pueblo por la arbitrariedad política del estado Nacional-Socialista, se vive una situación límite de aislamiento; y en tal situación "al hombre no le queda sino su Dios. Se trata de un nihilismo universal que apenas sí puede ser vivido, pero que, sí es real y verdadero, quizás pueda consumar el más profundo paso hacia la trascendencia. Pero...tan difícil y tan incierto"(*ibid)*. (OJEDA, 2000, s/p).
https://www.translator.eu/portugues/
Acesso em 2 dez. 2020.
OJEDA, 2000. Acesso em 12 abr. 2020.

[234]**CESAR OJEDA** - Médico psiquiatra, psicoterapeuta e escritor. Acesso em 3/abr/21

> é nossa culpa! A segunda é: "Vivemos no estado que cometeu esses crimes. A propósito, não somos culpados como pessoas, moral ou criminalmente. Mas como vivemos nesse estado e como cidadãos dele. Não podemos nos separar dele. Isso significa: no novo estado somos responsáveis pelo que o estado criminoso anterior fez. Devemos suportar as consequências. Isso significa ter responsabilidade política."[235] [tradução TRANSLATOR.EU][236].

Ter responsabilidade política pelo Outro - cidadão judeu transportados para os campos de concentração, seguindo a consciência ética de Jaspers, pode oferecer mais sentido para como os afrodescendentes, indígenas, etc, nos livros didáticos de filosofia. Parafraseando Jaspers, aqui como lá, nós também não gritamos até sermos aniquilados! Silêncio sobre os transportados pela violência urbana ou agressão de comunidades indígenas parece que não entram no espaço discursivo do livro didático. Talvez como moeda de troca para o financiamento público de livros didáticos. Por estas razões, eu argumento a necessidade de um projeto de ED no qual haja simetria para os silenciados na comunidade discursiva.

Continua sendo - a terceira possibilidade - um apelo que qualquer livro didático não pode omitir, sobretudo por serem publicados através de uma política pública, sob pena de culpa em uma dado momento pelo surgimento de um estado criminal nas políticas de saúde pública, habitação em números crescentes em favelas e uma educação que reproduz o Mesmo, vez comprometida com uma geopolítica do conhecimento, a qual se limita chamada do refletindo, nos seguintes termos: "*O que em Aristóteles continua atual em seu modo de entender a Filosofia?*"[237]. Por fim, não posso deixar de registrar que o artigo acima foi publicado pela revista chilena de neuro-psiquiatria, parece indicar que a revista é mais atenta que nossos autores didáticos, no que tange a Atitude Filosófica, título do primeiro capítulo.

Passo, ou melhor, salto para as indicações culturais [Figura 22] compreendida por livros e filmes, a saber: Mário Quintana e Machado de Assis, respectivamente, Apontamentos de

---

[235]OJEDA, 2000, s/p. Acesso em 12 abr. 2020.

[236]Al terminar la guerra Jaspers fue uno de los primeros que planteó a su pueblo la cuestión de la culpa, resumida en dos puntos fundamentales: "Cuando nuestros conciudadanos judíos eran transportados (a los campos de exterminio) no salimos a la calle, no gritamos hasta ser también nosotros aniquilados, por la justa pero en algún modo insatisfactoria razón de que ello de nada hubiera servido; no habría causado ninguna impresión ni tenido sentido. ¡El hecho de que aún vivamos es nuestra culpa!". El segundo es: "Hemos vivido en el Estado que cometió esos crímenes. Por cierto no somos culpables como personas, en sentido moral o criminal. Pero, por cuanto hemos vivido en ese estado y como ciudadanos de él, no podemos separarnos de él. Esto significa: en el nuevo Estado somos responsables de lo hecho por el anterior Estado criminal. Debemos soportar las consecuencias. Eso quiere decir tener responsabilidad política.". (Idem).
https://www.translator.eu/portugues/
Acesso em 2 dez. 2020.

[237]VASCONCELOS, 2016, p. 25.

história sobrenatural e Memórias póstuma de Brás Cubas, que entendo como uma importante aproximação com a interdisciplinaridade através da Literatura brasileira e Filosofia. E, ainda, Primo Levi, é isto um homem? que oferece possibilidades de diálogo com Jaspers, ou com sua discípula Hannah Arendt, sobretudo As Origens do Totalitarismo e A Crise na Educação. Este trabalho, aliás, após 63 anos das hostilidades contra dessegregação racial nos Estados Unidos, ainda é uma referência na luta e pretendo abordar o texto no final deste capítulo. Por fim, os filmes O show de Truman e as Coisas simples da Vida, produções dos EUA e da China, podem ser uma possibilidade de interculturalidade crítica que até o momento não foi encontrada neste capítulo. Passo, assim, para o segundo capítulo.

Começo dizendo que a "enunciabilidade" do segundo capítulo denominado O Sentido da Vida apresenta um discurso que equivale a um passeio diletante por nomes importantes e de diversas áreas do pensamento europeu (Russell, Wittgenstein, Onfray, Schopenhauer, Heidegger, Sartre), das Artes plásticas (Klee, Gauguin, Bosch e Klimt), da Literatura (Tolstói), da História (Ariès), da Psicologia (May e Frankl), da Grécia Antiga (Epicuro, Platão e Aristóteles) e dois casos singulares tangendo a Albert Camus e uma foto que ilustra o final de uma reportagem sobre longevidade.

Discurso, pelo acima mencionado, que revelam uma geopolítica do conhecimento e um lugar epistemológico privilegiado, mais robusto que o primeiro capítulo no sentido de revelar o Mesmo. Contudo, o cenário inicial composto por uma foto da grande esfinge de Gizé, ao lado da foto de Viktor Frankl (1905-1997), oferece a possibilidade de deslizamento para o Outro, considerando o trabalho de Diop. Diante da pletora de nomes e campos do saber, cabe indagar se o educando é o protagonista do sentido da vida? Há sentido para a vida de afrodescendentes e indígenas neste texto didático patrocinado com verba pública, distante de interculturalidade crítica? Partindo do cenário composto por uma esmerada composição gráfica em torno da foto da esfinge e o texto didático de Vasconcelos (2016), minha intervenção incide no sentido de retirar o véu que oculta o Outro, exploro o sistema semiótico [Figura 23], transcrevo:

> A esfinge (imagem 2) é um dos símbolos mais antigos de enigmas que podem consumir o ser humano ou torná-lo livre. No Egito Antigo, as esfinges eram consideradas guardiãs dos portais. Na Grécia Antiga, de acordo com o mito de

> Édipo Rei e a Esfinge, é ela que propõe um enigma mortal a Édipo, permitindo sua passagem por Tebas apenas quando desvendando mistério[238].

Retirar o véu implica esclarecer que a esfinge se encontra no complexo da necrópole de Gizé e se tratar de um Patrimônio da Humanidade, tombado pela UNESCO, como parte de um conjunto: *"Monumentos funerários extraordinários permanecem ao redor da capital do Antigo Império Egípcio: tumbas de cavernas, delicadamente ornamentadas mastabas, templos e pirâmides. Mênfis foi considerado nos Tempos Antigos uma das Sete Maravilhas do Mundo*"[239]. Por que não é nomeada como maravilha do mundo, no continente africano? Lançando uma lente sobre o espaço discursivo, o véu se estende para a Grécia Antiga, como se o sentido profundo a respeito da esfinge fosse privativo da mitologia grega, porém o próprio Heródoto reconheceu que os egípcios eram pretos e do Egito foram apropriados os deuses, afirma Diop:

> Heródoto não era um passivo repórter de contos incríveis e bagatelas, "um mentiroso". Pelo contrário, ele foi bastante escrupuloso, objetivo, científico para a sua época [...]. Sem dúvida, a razão básica para isso é que Heródoto, após relatar seu testemunho ocular nos informando que os Egípcios eram Pretos, então, demonstrou, com honestidade rara (para um Grego), que a Grécia tomou emprestado do Egito, todos os elementos de sua civilização, mesmo o culto dos deuses, e que o Egito foi o berço da civilização[240].

Ressalto a expressão "*honestidade rara para um grego, que a Grécia tomou emprestado do Egito, todos os elementos de sua civilização*" (DIOP) ainda não encontrou eco nem neste livro didático como tampouco nos demais livros que aqui serão analisados. Livros apresentam em comum um discurso dominado pela geopolítica do conhecimento, eurocentrismo, lugar epistemológico privilegiado e racismo epistémico, sob o véu de atitude filosófica ou sentido da vida. Neste mesmo patrimônio da humanidade, importa destacar, encontram-se traços arqueológicos sobre o domínio do ferro, transcrevo a Diop:

> O Egito estava familiarizado com o uso de ferro tão cedo quanto no período pré-dinástico; pérolas de ferro meteórico (5 por cento a 20 por cento de níquel) foram encontradas em túmulos Gerzeanos [Gerzean] do quarto milênio [a.C.]. A partir

[238] VASCONCELOS, 2016, p. 35.
[239] UNESCO. **Memphis et sa nécropole – les zones des pyramides de Guizeh à Dahchour**. 24 set. 1997 - 30 jun. 1998.. Acesso em 14 abr. 2020.
[240] DIOP, 2018, p. 31.

> da quarta dinastia (2900 a.C.), o Egito sabia como extrair ferro do minério de ferro. De fato, na Grande Pirâmide de Quéops, em Gizé, uma amostra de ferro-esponja [sponje iron] foi encontrada. Uma outra, da Sexta Dinastia, foi encontrada em Abydos (cerca de 2500 a.C.). Esta também resultou no tratamento do minério[241].

Desvelar, ou seja, retirar o véu, na minha intervenção incide sobre o acima exposto, a dominância discursiva de Vasconcelos para o sentido de esfinge na mitologia grega parece querer omitir o valor científico do conjunto arqueológico inclusive para o domínio do ferro muito antes dos Hititas. Portanto, este o espaço discursivo do livro didático se for lido como busca do Outro, diferente, silenciado, objeto de falsidade histórico-filosófica e da geopolítica do conhecimento pode ser reescrito um novo texto com a leitura filosófica de educandos com a mediação do educador sobre a sentido da vida em um perspectiva intercultural crítica, tolerância, multiculturalismo, para tratar de questões sobre a morte em diálogo com Bosch e Ariès, ou Heidegger[Figura 24]. Incorporando, a metáfora da vida de Tolstói, a reprodução do quadro de Gustav Klimt, em uma atitude filosófica de interdisciplinaridade que visa a aprendizagem.

Chamo a atenção para o comentário de uma foto ao final da reportagem chamada de A Revolução da Longevidade, reproduzindo: "*casal de idoso anda de bicicleta no parque. Atualmente, 12% da população brasileira é composta de pessoas com mais de 60 anos, proporção que pode dobrar nas próximas décadas*"[242] [Figura 25]. Concordo que é relevante se pensar filosoficamente o sentido da vida, sobretudo diante das projeções do aumento estatístico da população com mais de 60 anos. Porém, mais uma vez, o texto didático omite tratar o diferente que aparece na foto, ou seja, um casal de afrodescendentes. Todavia, lembro este aspecto vez que o autor se propôs a incorporar na unidade 4, sob o título Para além do eurocentrismo, um capítulo chamado de As filosofias africanas, que não dialoga com a foto da esfinge no Egito, no continente africano e nem com a literatura como o caso de Camus, passo a "enunciabilidade", transcrevo:

> Em 1942, em plena Segunda Guerra Mundial, publicou duas obras importantes: o romance *O estrangeiro*, cuja personagem Meursault é vista erroneamente com má por sua indiferença em relação à vida e às pessoas, *O mito de Sísifo*, um ensaio filosófico sobre o absurdo da vida humana. Embora simpatizasse a princípio com o comunismo, decepcionou-se com seus companheiros comunistas que apoiavam

[241] Idem, p. 432.
[242] VASCONCELOS, 2016, p. 40.

> a dominação francesa na Argélia [...] Suas obras são marcadas vendo na liberdade humana um caminho para a compreensão do sentido da vida[243].

Há neste espaço discursivo um estatuto plenamente "ideológico" (filosófico, estético, político…), que não é uma exclusividade de Vasconcelos, senão estatuto que oferece uma forma privilegiada de estudo[244], Pois, se estabelece em um capítulo voltado para O Sentido da Vida, ora segundo um denso artigo publicado em uma revista filosófica de Coimbra, a obra de Camus apresenta como traço: "*a falibilidade dos nossos projectos é expressão da nossa finitude mas também abertura a outros horizontes de sentido emergentes das novas polaridades situacionais do nosso peregrinar*"[245]. Camus busca equilíbrio sem conservadorismo, defende a liberdade, por isso diz o articulista: "*é a manifestação do respeito pela diferença ao nível do pensar, do sentir ou, até mesmo, do actuar. E a partir desta noção de liberdade que se compreende a condenação que faz do racismo e do colonialismo*"[246] (grifo acrescido). Curioso notar que no estatuto "ideológico" de Vasconcelos não há condenação do racismo, enquanto enuncia autores que o fizeram como Camus. Retomo o artigo para estabelecer a intertextualidade em torno da liberdade, no tópico O Primado do Relacional, cito:

> O projecto camusiano é animado pelo desejo de estabelecer equilíbrios e gerar consensos mas sem cair no conservadorismo. Exemplo disso é a noção de liberdade que nos legou. Liberdade é entendida, por ele, como «o direito de não mentir» ou, simplesmente, a possibilidade de «dar razão ao adversário». É a manifestação do respeito pela diferença ao nível do pensar, do sentir ou, até mesmo, do actuar[247].

Sublinho a expressão "*é a manifestação do respeito pela diferença ao nível do pensar, do sentir ou, até mesmo, do actuar*", embora o texto didático aponte para a liberdade em Camus, deixa de peregrinar no sentido da vida como respeito pela diferença (interculturalidade crítica), fruto da noção de liberdade. Importa destacar que a noção de liberdade elucida a condenação de Camus contra o racismo e o colonialismo, Silva afirma:

> E a partir desta noção de liberdade que se compreende a condenação que faz do racismo e do colonialismo. Compara mesmo a escravização que o nazismo fez na Europa ao que a França estaria a fazer na Argélia. Reconhece que é necessário

[243] Idem, p. 54.
[244] MAINGUENEAU, 2008, p. 27.
[245] SILVA, 1994, p 166.
[246] Idem, p. 167.
[247] Idem, p. 166.

> estabelecer uma política de reformas que acabe com o colonialismo: «A escolha na Argélia não é entre a demissão ou a reconquista, mas entre o casamento de conveniência ou o casamento de morte das duas xenofobias» . Em vez de um massacre mútuo, Camus opta pela defesa da vida quer dos árabes quer dos franceses que fazem a sua vida na Argélia. No entanto, o seu apelo às tréguas, em Janeiro de 1956, não foi ouvido e muitas foram as vítimas que sucumbiram inutilmente[248].

Defender a vida é um apelo ético que ilumina o peregrinar do educando e do educador, qualifica a tarefa do componente curricular Filosofia contra o racismo e colonialismo, em paralelo a dois grandes temas: liberdade e direitos humanos, o Outro:

> Camus reconhece que «a liberdade não é uma recompensa que se festeje com champanhe» mas «é antes uma caminhada árdua especialmente difícil em estado febril ou quando não se ama ninguém» . A liberdade é expressão de encontro, de solidariedade: «A liberdade é uma prisão enquanto um só homem estiver a ferros» . Poderíamos aqui interrogar-nos sobre a imensa quantidade de cativeiros erguidos no mundo e bem limitativos da dimensão relacional, numa época em que tanto se fala na liberdade e na defesa dos direitos do homem. E qual será o regime político que permitirá uma melhor realização da liberdade?[249].

«*A liberdade é uma prisão enquanto um só homem estiver a ferros*», aponta para uma questão ética fundamental, refletindo sobre a dimensão relacional de Camus, sua geopolítica do conhecimento, combate ao racismo e colonialismo, neste capítulo minha crítica aponta no sentido da reprodução do discurso sobre o Mesmo com longos parágrafos construídos por pouca intertextualidade para que o educando possa aprender a ler ao texto/fragmentos, através do aforisma: "*ler, de modo filosófico, textos de diferentes estruturas e registros*"[250] . Como já mencionei na análise de outro livro didático, aqui também parece que o autor tem dificuldade de considerar a validade da questão da linguagem presente em Wittgenstein, enganos linguísticos, cito:

> Quando o pensamento não se mantém nos limites do pensável, os problemas filosóficos perduram. E tais problemas decorrem, afirma Wittgenstein, do uso incorreto da linguagem, por causa dos enganos linguísticos. [...] Assim, as

[248]SILVA, 1994, p. 166.
[249] Idem, p. 167.
[250]BRASIL, 2002, p. 337.

> proposições e questões que têm sido escritas acerca de temas filosóficos não são, na sua maior parte, falsas, mas sem sentido[251].

Concordo como o especialista e traço um paralelo com o texto de Vasconcelos que neste capítulo construído por um discurso diletante trata de temas filosóficos sem sentido, sobretudo para aprendizagem do educando que segundo a proposta do PCNEM, transcrevo:

> Considerando que todos os conteúdos filosóficos (como, de resto, todos os conteúdos teóricos) são discursos, veremos que o ensinar Filosofia no Ensino Médio converte-se, primariamente, na tarefa de fazer o estudante aceder a uma competência discursivo-filosófica. Destarte, de um ponto de vista propedêutico, a conexão interna entre conteúdo e método deve tornar-se evidente: que o estudante tenha se apropriado significativamente de um determinado conteúdo filosófico significa, ao mesmo tempo, que ele se apropriou conscientemente de um método de acesso a esse conteúdo[252].

Considerando a normativa oficial de que o educando deve ascender a uma competência discursiva-filosófica, passo, então, a análise do último capítulo selecionado, isto é, As filosofias Africanas e Afrodescendentes, o qual é composto por um instigante temário: Africanidade, Principais correntes da Filosofia africana[253]. Instiga ao educando e ao leitor desde o início do discurso, da seguinte maneira:

> Você já ouviu falar de negritude? Trata-se de um termo usado para designar um movimento literário e cultural de reconhecimento da identidade negra africana e afrodescendente. O poema a seguir, do brasileiro Solano Trindade (1908-1974), é uma expressão de negritude[254].

Sou Negro é o poema que oferece pistas ao educando e ao leitor para adentrar no mundo literário, filosófico e político da Negritude que remonta a colonização francesa nas Antilhas, ilha da Martinica. O termo foi empregado pelo poeta Aimé Césaire (1913-2008), sob o título de "*Cahier d'Un Retour au Pays Natal*" (Diário de um Regresso ao País Natal). Importa aqui destacar a trajetória de Césaire para colaborar na identidade cultural e étnica do educando ou do leitor, seguem dois trechos do artigo O *homem que inventou a negritude*:

---

[251]PENHA, 2013, p. 50s.
[252]BRASIL, 2002, p. 334.
[253] VASCONCELOS, 2016, p. 362.
[254] Idem, p. 362.

> Aos 18 anos, os resultados escolares de Césaire dão-lhe acesso a uma bolsa para estudar em Paris, no liceu Louis Le Grand. É aqui que se dá o seu encontro decisivo com o senegalês Léopold Sédar Senghor, sete anos mais velho do que ele, com quem lançará as bases de um movimento que, tendo nascido das lutas reivindicativas de um grupo de estudantes de origem africana em Paris, acabou por assumir uma importância crucial, quer na "reinvenção" de uma identidade africana liberta dos estereótipos impostos pelos colonizadores europeus, quer no poderoso impulso que veio a dar aos processos de descolonização. [...]. Foi (Césaire), no entanto, um escritor relevante e original, e um político corajoso, que atacou com a mesma veemência os colonizadores europeus - o seu Discurso Sobre o Colonialismo, de 1953, é ainda hoje uma referência da literatura anti-colonialista[255].

Considero a menção ao movimento da Negritude um dos aspectos mais expressivos do livro didático para fazer emergir o Outro, em sua diferença. Ademais, se o texto for lido pelo "avesso", enseja a possibilidade de *"realização de projetos de diferente natureza, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes na diáspora, (...) na luta social (entre outros) ... Aimé Cesaire, Léopold Senghor*", no rol de Ações Educativas de combate ao Racismo e a Discriminações, etalecedias pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais[256]; Pois, cabe sublinhar, o movimento representado por Césaire e Senghor em sua luta contra a colonização se articula como um movimento político amplo denominado pan africanismo, em um segundo momento, vez que:

> No segundo sentido da negritude resultou de um processo que, aos poucos, alterou este significado inicial até ganhar uma dimensão política próxima àquela do pan-africanismo da época: como luta pela emancipação dos povos negros contra o colonialismo e assimilação ocidental. Afinal, só com tal emancipação poder-se-ia de fato falar em assunção da negritude[257] .

Cabe ainda aduzir que os jovens escritores da Negritude, em torno da revista Présence Africaine, conquistaram o apoio da intelectualidade na qual se incluía Albert Camus[258] , anteriormente abordado, sendo portanto uma luta única pela liberdade, contra o racismo, colonização e regimes totalitários. Eu argumento, que todos são testemunhas de uma existência martirizada. Se hoje as Ciências Sociais e a Filosofia tiveram uma mudança na geopolítica do

[255]QUEIRÓS, 2008, s/p.
[256]BRASIL, 2004, p. 22.
[257]BARBOSA, 2019, p. 4.
[258]BARBOSA, 2019, p. 3.

conhecimento, considero que muito se deve ao esforço decolonial desta geração motivada por uma forte apelo de Ética para superar a assimilação ocidental, que prefiro denominar de racismo epistêmico. Em face deste racismo epistêmico, a negritude é dinâmica na construção de identidade e na luta contra as discriminações. Devo ainda salientar que o conceito, segundo o antropólogo Kabengele Munanga (1940) em amplo estudo sobre a questão que: "*o termo negritude não permanece estático*"[259]. Neste sentido dinâmico do conceito, eu argumento que é uma atitude filosófica fazer uma transposição didática do "elemento de luta e combate", tanto para o cotidiano escolar/da escola como para os livros didáticos, cito Munanga:

> A negritude também é um elemento de luta e de combate. É uma postura política. Trata-se de uma ideologia de combate ao racismo. Enquanto existir uma única pessoa, homem ou mulher, discriminada por causa da cor da pele, a negritude fará sentido como reafirmação do orgulho e de autodeterminação. Pessoas negras, em todo o mundo, dizem que é um fardo abrir caminho em sociedades racistas. Também atestam ser a negritude uma espécie de antídoto para as discriminações[260].

Prossigo na análise - usando esta espécie de antídoto - com relação ao tópico Filosofia e Africanidade, entremeada por um mapa do continente africano [Figura 26], cenário iconográfico, uma variante de teoria semiótica dividido pela África do Norte e África Subsahariana, reafirma o Mesmo, como lugar epistemológico privilegiado, segue a "enunciabilidade":

> O norte da África recebeu desde cedo influência da Filosofia grega, devido, entre outros fatores, à fundação da cidade grega de Cirene, na região onde hoje é a Líbia. O pensamento da Grécia, por sua vez, foi influenciado em muitos aspectos pela cultura do Egito Antigo, também no norte da África[261].

Há, pela primeira vez, o reconhecimento da influência do Egito Antigo sobre o pensamento da Grécia, sem contudo esclarecer com efetivamente ocorreu esta influência a semelhança da negritude no poema de Solano Trindade, sem um contexto filosófico, histórico, político e cultural. Eis, portanto, a razão que defendo desde início a afroperspectiva para o

[259]MUNANGA, 2017, p. 6.
[260]PORTAL GELEDÉS. **Kabengele Munanga, professor**. 13 mai. 2017. Acesso em 27 abr. 2020.
[261] VASCONCELOS, 2016, p. 364.

componente curricular de Filosofia no Ensino Médio, que pode dialogar com a interdisciplinaridade e interculturalidade crítica. Por outro lado, cabe ressaltar a contribuição africana no livro didático, enunciada:

> No capítulo 5, vimos que Platão recorreu a um mito egípcio para justificar a primazia da fala sobre a escrita (sic). Foi também no Egito que nasceu Plotino (c.204-270), um dos fundadores do neoplatonismo. Muitos padres da Igreja católica eram do norte da África, como Agostinho de Hipona, nascido em Tagaste, onde hoje é a província de Souk Ahras, na Argélia. Além deles, alguns importantes filósofos contemporâneos, como Albert Camus e Jacques Derrida, nasceram na Argélia[262].

Tomando em conta este espaço discursivo que elenca nomes de filósofos como contribuição africana, minha intervenção no discurso de Vasconcelos incide sobre um discurso concorrente, ou seja, "*o discurso primeiro não permite a constituição de discursos segundos sem por eles ameaçado em seus fundamentos*"[263]. Neste sentido de ameaças em seus fundamentos, aponto para os aforismas, os conceitos e os filosofemas nos capítulos iniciais em face deste parágrafo. Para fundamentar o argumento de que os filósofos gregos foram ensinados pelos egípcios, enquanto o autor lembra que "*vimos que Platão recorreu a um mito egípcio para justificar a primazia da fala sobre a escrita*", procuro ler o "avesso", retomo a Diop:

> Ensino científico, filosófico, era dispensado por leigos que se distinguiam das pessoas comuns apenas pelo seu nível intelectual ou status social. Nenhum halo santo os envolvia. Em "Isis e Osíris", Plutarco relatou que, de acordo com o testemunho de todos os estudiosos e filósofos Gregos ensinados pelos Egípcios, estes últimos eram cuidadosos sobre secularizar seus conhecimentos. Solon, Tales, Platão, Licurgo, Pitágoras encontraram dificuldade antes de serem aceitos como alunos pelos Egípcios. Ainda de acordo com Plutarco, os egípcios preferiram Pitágoras por causa de seu temperamento místico. Reciprocamente, Pitágoras foi um dos Gregos que mais reverenciou os egípcios[264].

Problematizar é inerente ao pensamento filosófico, atitude que é transposta de forma didática para o equivalente componente curricular no Ensino Médio, assim não trata-se de reverenciar os egípcio, a Diop, a Bernal e outros autores deste campo do saber, legaram trabalhos com rigor para ir além da estreita visão eurocêntrica predominante dos livros

[262] Ibidem.
[263] MAINGUENEAU, 2008, p. 39.
[264] DIOP, 2018, p. 464.

didáticos de filosofia no Brasil, sem problematizar a relação Egito e Grécia sob outra perspectiva decolonial. Pressuposto necessário para alargar os estudos sobre a Filosofia Africana. Volto ao texto:

> Os debates sobre a existência e o caráter de uma Filosofia especialmente africana começam a surgir nos países da África Subsaariana somente a partir do século XX, com o processo da descolonização africana. Como esses países são de população predominantemente negra, o campo de estudos da Filosofia africana se desenvolveu relacionando a movimentos com a Diáspora Negra, a Negritude e o Pan-Africanismo, que dizem respeito a realizações culturais de afrodescendentes tanto dentro quanto fora do continente africanos[265].

Existe, como atitude e capacidade de reflexão, uma Filosofia africana a qual antecede ao século XX, enquanto resistência contra a violenta ocupação europeia. Por isso, a mesma resistência questiona o fundamento deste aforisma, isto é, Filosofia africana "*com o processo da descolonização africana*". Na verdade, segundo um pensador africano, a "*descolonização da filosofia em África se inspira sobretudo na retórica ideológica e filosófica que a inspira [a Filosofia europeia], a legítima ou a acompanha. É conhecida nesta retórica, o lugar comum da anti historicidade das sociedades africanas e sobretudo a impossibilidade de um pensamento racional de África*"[266]. Curioso, neste sentido notar, a mesma retórica de lugar comum e de anti historicidade presentes no conceito de africanos, enuncia o autor didático:

> A colonização alterou dramaticamente o modo de vida das populações da África Subsaariana. Em primeiro lugar, foi o colonizador que trouxe o **conceito de africano**, que não existia até então: antes da colonização, os diferentes povos da África se identificavam como pertencentes a diferentes sociedades, reinos ou grupos tribais, e não em relação ao continente. Em segundo lugar, promoveu o despovoamento da África, com o envio de grandes contingentes populacionais para além-mar, principalmente para o trabalho escravo nas colônias europeias na América[267].

Parte o discurso de Vasconcelos "*foi o colonizador que trouxe o conceito de africano, que não existia até então*":do *êthos do dominador*, que segundo o filósofo latino - americano "gira em torno da mistificação como costumes ou virtudes imperantes, do que foram vícios no tempo de opressão"[268] ao afirmar que "*foi o colonizador que trouxe o conceito de africanos*", sem apresentar qualquer fundamentação historiográfica ou, ainda, na geografia, parece querer

[265] VASCONCELOS, 2016, p. 365.
[266]MBONDA, 2019, p. 306.
[267] VASCONCELOS, 2016, p. 366.
[268]DUSSEL, 1989, p. 69.

proferir a última palavra. Diante do *corpora*, assumo, então, seguir a indicação do mestre da Gênese dos Discursos, ou seja, "*se não nos contentamos em fazer alguma fala especulativa sobre os filosofemas que nos querem dizer a última palavra, não podemos atingir uma precisão e um rigor suficientes* [...]"[269].

Articulo a fala especulativa sobre os filosofemas de Vasconcelos em torno de continente, parecem ter origem/gênese na Filosofia da História de Hegel e escravidão. Falo de forma especulativa, em primeiro momento, sobre o conceito de continente que mesmo os europeus vêm estabelecendo outros sentidos para além da projeção de Mercator, criada pelo matemático geógrafo e cartógrafo Gerhard Kramer (em latim Gerardus Mercator, 1512-1594), nascido em Flandres, Bélgica, cujas limitações e distorções são amplamente conhecidas[270], talvez de onde o autor tenha singrado o conceito de continente africano criado pelos europeus, sem esquecer o feito de Vasco da Gama ao cruzar o Cabo. Navegando no campo da Ciências da terra (Geofísica e Geologia) e outras, há uma vasta produção sobre o super - continente Pangea, cujo fragmento mais antigo estaria submerso no Mediterrâneo em uma área compreendida entre o delta do Nilo e Chipre, que teria existido antes Atlântico e do Índico[271].

Para contestar o dito isolamento africano, são bem conhecidos o intenso contato através do Mediterrâneo, Atlântico e Índico entre os Reinos e impérios africanos e diversos povos, fundamento com o volume V de História Geral de África, na qual a incidência expressão rota comercial ocorre 41 vezes[272] Considero, assim, um caso explícito de epistemicídio pela geopolítica do conhecimento. Passo para a segunda fala especulativa, que se imbrica com primeira, vez que o filosofema sobre o continente africano incapaz remonta a Hegel, com Filosofia da História, segundo trecho do capítulo I, A evolução da historiografia da África, por J. D. Fage, patrocinada pela Unesco:

> Hegel (1770-1831) definiu explicitamente essa posição em sua Filosofia da História, que contém afirmações como as que seguem: "A África não é um continente histórico; ela não demonstra nem mudança nem

[269]MAINGUENEAU, 2008, p. 26.
[270] CIÊNCIAS ULISBOA. **PROJEÇÃO DE MERCATOR**. maio 2017**.** Acesso em 20 abr. 2020.
[271]NOTICIAS AXXÓN. **La edad de la más antigua corteza oceánica del mundo se remonta al antiguo supercontinente Pangea, 340 millones de años.** "Es la corteza oceánica más antigua del planeta y se encontró en el este del mar Mediterráneo, concretamente en la cuenca de Heródoto, situada entre el delta del Nilo y Chipre.El artículo pertenece a Roi Granot, profesor del Departamento de Geología y Ciencias Ambientales de la Universidad de Ben-Gurión del Néguev (Israel), en un estudio publicado en la revista 'Nature Geoscience'. Este investigador sugiere que esa corteza oceánica del Mediterráneo oriental podría ser un resto del antiguo océano Tetis, que existió mucho antes de que se formaran el Atlántico y el Índico". Acesso em 20 abr. 2020.
[272]**HISTÓRIA GERAL DA ÁFRICA, V:** África do século XVI ao XVIII**.** Acesso em 20 abr. 2020.

> desenvolvimento". Os povos negros "são incapazes de se desenvolver e de receber uma educação. Eles sempre foram tal como os vemos hoje"[273].

Fala de forma especulativa, em um segundo momento, a respeito da filosofia da História subjacente no livro didático de Vasconcelos que está presente na "enunciabilidade" mencionada, em outros termos: os afrodescendentes continuam sendo incapazes de receber uma educação que o pensamento eurocêntrico e sua geopolítica do conhecimento, ora sob o patrocínio de uma política pública. Terceira fala especulativa, se entrelaça com as duas anteriores na questão da escravidão quase sempre ocultada. Fala de forma especulativa, em um terceiro momento, a questão da escravidão implica em problematizar o projeto Iluminista que inclui Kant e Hegel, para ser sintético e tendo em vista o que foi previamente analisado. Projeto iluminista o qual nega ao Outro, na essência da humanidade que lhe é inerente, mantendo a marginalização através da violência, desafiando as prerrogativas de Direitos Humanos na vida diária e contradições da modernidade.

Por isso, considero que a reflexão de Paul Gilroy, O Atlântico negro (2012) é a mais apropriada para elucidar a questão subjacente neste livro didático relacionada a modernidade, pois "*há uma tênue percepção, por exemplo, de que a universalidade e a racionalidade da Europa e da América iluministas foram usadas para sustentar e transplantar uma ordem de diferença racial herdada da era pré-moderna*"[274]. Esta tênue percepção do uso da universalidade e da racionalidade no discurso dos livros didáticos pode ser lida no lado "avesso" da injustiça e opressão da Rota do Escravo.

Continuando o terceiro momento, a escravidão é relevante para o pensador afrodescendente, vez que "*ela se torna nossa propriedade específica, em lugar de uma parte da herança ética e intelectual do Ocidente como um todo*"[275]. Herança ética que constrói um projeto de ED, capacidade de educar-se, problematizando que o "*terror racial não é meramente compatível com a racionalidade ocidental mas, voluntariamente cúmplice dela*"[276] . Cúmplice em sua semiótica e discurso didático patrocinado através de uma política pública. Para concluir a análise desta obra didática, faço um recorte sobre *Ubuntu* e força vital, enuncia o autor:

---

[273]**HISTÓRIA GERAL DA ÁFRICA**, **I**: Metodologia e pré-história da África. 1980, p. 8. Acesso em 05 abr. 2020.
[274]GILROY, 2012, p. 114.
[275] Idem, p. 115.
[276] Idem, p. 127.

> O *ubuntu* é assim diretamente relacionado à existência humana e implica a noção de indissociabilidade entre o sujeito e a comunidade. Essa expressão pode ser interpretada como descrição de um fato e, ao mesmo, como uma regra de conduta: o ser humano é um ser – com – os-outros e, concomitantemente, um – ser – para – os-outros[277].

Transcende a esta dissertação uma análise profunda sobre o sentido de *Ubuntu*, porém se comparado com outras abordagens anteriores no que tange a enunciabilidade se reveste de traços de uma versão existencialista, que Vasconcelos tributa lembrar Heidegger, por um lado. Por outro, a tentativa uma aproximação linguística com a família bantu, não chega a dimensão social, ética e política para o empoderamento afrodescendente sem oprimir outros, na esteira de uma tese de doutorado a qual traduzi o título Ubuntu: Uma Filosofia regenerativa para romper estórias racistas coloniais da despossessão, transcrevo, empoderamento Negro sem oprimir outras pessoas, diz Mucina:

> Deixe-me deixar claro que nossas ações sociais de regeneração além do colonialismo são baseadas em nossa responsabilidade do Ubuntu com nossos laços familiares relacionais. Nossa filosofia política de ações sociais do Ubuntu é informada e motivada pela criação de espaços para o empoderamento Negro sem oprimir outras pessoas por se trata de um processo de descolonização, que é informado pela compreensão da interconexão de todas as relações de vida em nossos territórios e no mundo em geral. Isso significa que você se esforçará para abordar sua política, medicina curativa, interações econômicas e espiritualidade a partir de um compromisso relacional, holístico, de cuidado com o Ubuntu[278]. (tradução TRANSLATOR.EU) [279]:

Concluindo parcialmente a análise de reflexões, eu argumento que o autor oferece uma imensa possibilidade de temas que podem ser tratados no sentido de Ubuntu que implica engajamento na filosofia regenerativa, uma vida relacional nos espaços do cotidiano escolar e fora dele que envolve vários aspectos, dialogando com a proposta do documento oficial.

---

[277] VASCONCELOS, 2016, p. 369.

[278]MUCINA, 2011, p. 187.

[279]Let me be clear, our social actions of regeneration beyond colonialism are based on our Ubuntu responsibility to our relational familial bonds. Our Ubuntu political philosophy of social actions is informed and motivated by creating spaces for Black empowerment without oppressing other people because it is a decolonization process, which is informed by the understanding of the interconnectedness of all life relationships in our territories and in the world at large. This means you will endeavour to approach your politics, healing medicine, economic interactions and spirituality from a relational, holistic, Ubuntu caring engagement https://www.translator.eu/portugues/espanhol/tradutor/

A **política da igualdade**, que consagra o Estado de Direito e a democracia, está corporificada no **aprender a conviver**, na construção de uma sociedade solidária através da ação cooperativa e não-individualista. A **ética da identidade**, exigida pelo desafio de uma educação voltada para a constituição de identidades responsáveis e solidárias, comprometidas com a inserção em seu tempo e em seu espaço, pressupõe o **aprender a ser**, objetivo máximo da ação que educa e não se limita apenas a transmitir conhecimentos prontos.

Fazer uma política da igualdade implica em pressupostos teóricos e metodológicos como decolonialidade, para enfrentar o racismo epistemológico e a geopolítica do conhecimento centradas no eurocentrismo, que de forma contraditória foi dominante também neste último capítulo. Por fim, o discurso do livro didático ao mencionar Jasper, Rand e Camus abre possibilidades para que a inteligência filosófica seja verídica quando parte da opressão, mormente racista. Na esteira do autor lusitano sobre Camus é possível a resistência – ética – estética-política quando também há "*denuncia o carácter ego e etnocêntrico de certas filosofias e reconhece que «a única filosofia original é a que justifique outrem», a que se abra ao campo do encontro e da complementaridade*"[280].. Passo o terceiro livro, seguindo a pista «*a única filosofia original é a que justifique outrem*».

2.4 Quarto livro didático: FILOSOFIA - EXPERIÊNCIA DO PENSAMENTO, Sílvio Gallo (2016).

Encabeço este tópico por dados do currículo do autor, segundo a plataforma Lattes:é Professor Titular (MS-6) da Universidade Estadual de Campinas. Desde 2007 é bolsista produtividade do CNPq. Membro de diversas associações científicas do campo da Filosofia da Educação no Brasil e no exterior, (...)[281]. Não encontrei informações se o autor se auto define como afrodescedente ou indígena. Devo primeiramente definir o recorte para análise da obra de Sílvio Gallo (2016), Filosofia experiência do pensamento, assim para este objetivo escolhi dois capítulos da Unidade 1 – Como pensamos? a saber: Capítulo 1, Filosofia: o que é isso? E o Capítulo 2, Filosofia e outras formas de pensar, os quais compõem a Unidade 1. Estes capítulos, como os demais, oferecem um esmerado cenário iconográfico, caixas de texto,

[280] SILVA, 1994, p. 165.
[281] GALLO, **Silvio Donizetti de Oliveira Gallo**. Acesso em 05/abr/21.

diversificadas atividades pedagógicas e sugestões de leituras e de filmes. Relaciono a dominância discursiva de Gallo (2016) em intertextualidade com os filósofos Deleuze e Guattari, como mencionei no início deste capítulo, aqui também está centrada no conceito, ou seja, "*A filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos*"[282]. Qual é a arte de inventar conceitos deste livro didático? Propõe uma "*competência dos conceitos*"?

Sendo, pois, a prática discursiva de Gallo (2016) em torno da arte de inventar conceito, concatena-se a práticas semióticas (cenário iconográfico, filmes e outros recursos) para estabelecer regras de validade. Formando uma unidade que torna o leitor/educando capaz de reconhecer a incompatibilidade produzida pelo diferente, o Outro ou, ainda deixa à margem o diálogo entre Filosofia e cidadania. Com isto quero dizer que o texto didático é composto pelo discurso e pela semiótica, cuja regra de validade é eurocêntrica em sua geopolítica do conhecimento, a racionalidade do ocidente oriunda da Grécia na passagem do mito para o logos.

Então, em paralelo, minha interferência sobre o texto didático incide em apontar que ambas as práticas parecem inconsistentes em face de "*desafio de uma educação voltada para a constituição de identidades responsáveis e solidárias, comprometidas com a inserção em seu tempo e em seu espaço*"[283]. Emerge, todavia, a necessária correção do curso de análise, ou seja, o caminho de análise busca fundamento na chamada prática intersemiótica (MAINGUENEAU, 2008). Cabe, portanto, esclarecer como o texto pictórico pertence ao discurso, sob o véu da arte de formar conceitos.

Esclareço que ao trilhar o caminho, método, sob uma perspectiva intersemiótica, assumo a premissa de que "*o texto pictórico, por mais solitário que possa parecer, pelo simples fato de pertencer à prática discursiva, supões tacitamente o conjunto virtual daqueles com os quais ele pode legitimamente ser associado*"[284]. Desta forma, o texto pictórico de Gallo está associado a um perfil étnico-racial, sem diversidade, que no conjunto virtual pode induzir o educando ou ao leitor ao nexo de continuidade entre A Filosofia e suas origens gregas[285] e o perfil.

Considero, portanto, que a prática discursiva deste livro didático supõe uma geopolítica do conhecimento, epistemicídio, eurocentrismo e deixa pouca possibilidade para a intertextualidade crítica, à exceção das fotos no interior de uma mesquita, de palestinos na

---

[282] DELEUZE; GUATTARI *apud* GALLO, 2016, p.13.
[283]BRASIL, 2002, p. 286.
[284] MAINGUENEAU, 2008, p. 141.
[285] GALLO, 2016, p. 14.

Faixa de Gaza e de Malala, Prêmio Nobel da Paz, ensejam a possibilidade de deslizamento para o diferente. Pois, "*Malala passou a frequentar uma escola em Birmingham e tornou-se uma ativista global para o direito das mulheres à educação, assim como outras questões de direitos humanos, assumindo posições em situações como na Síria e na Nigéria*"[286]. Minha interferência a respeito de filmes incide Orfeu Negro (1959), o qual recebeu o Prêmio Palma de Ouros, em Cannes, ressaltando discurso aberto ao Outro e interculturalidade, isto é, discutir a diferença.

Pertença intersemiótica à mesma prática discursiva e texto pictórico com esta dominância, sem afrodescendentes e indígenas, não são exclusividades de Gallo (2016), com procurei assinalar a respeito de outros autores e uma autora, Por isso, quero estabelecer um diálogo com a Desobediência epistêmica (MIGNOLO, 2008), especialmente no que tange a política identitária, uma opção decolonial da matriz racial herdada da colônia é composta de fraturas epistemológicas, que exclui as diferenças étnico raciais, mostra um texto pictórico da brancura. Sublinho a expressão fraturas, vez que o eurocentrismo presente neste livro didático é um paciente acamado por politraumatismo, sob os cuidados de Bernal, Diop e outros. Isto posto, cabe então a análise do texto didático, com a chamada de A Filosofia na História, transcrevo:

> A filosofia já foi definida de várias maneiras. A palavra, de origem grega, é composta de *philos*, que designa o 'amigo, amante'; e *sophia*, que significa 'sabedoria'. O significado de filosofia, portanto, é amor ou amizade pela sabedoria, O significado de filosofia, portanto, é amor ou amizade pela sabedoria. Se a filosofia é um amor pela sabedoria, isso quer dizer que ela não é a própria sabedoria, e sim uma relação com e que implica um movimento e de busca da sabedoria[287].

Seguindo o caminho de uma perspectiva intersemiótica, nesta página há na parte superior uma reprodução de uma escultura de Aristóteles e abaixo, um menino em atitude de estudo, foto com crédito atribuído a Lisa F. Young, que dispensa comentários sobre perfil étnico e forasteiro. Como um jovem brasileiro do Ensino Médio pode ter sua identidade cultural neste cenário iconográfico, por um lado. Por outro, a busca da sabedoria no que se refere a uma "***ética da identidade***, *exigida pelo desafio de uma educação voltada para a constituição de identidades responsáveis e solidárias, compromissadas com a inserção em seu tempo e em seu espaço, [...] e não se limita apenas a transmitir conhecimentos prontos*"[288]. Conhecimento

---

[286] PORTAL GELEDÉS. **Malala, Nobel da Paz, é idolatrada no Mundo e é rejeitada em seus país**. 11 out. 2014. Acesso em 27 abr. 2020.
[287] GALLO, 2016, p. 12.
[288] BRASIL, 2002, p. 286.

pronto que parte do vocábulo grego e de Aristóteles, "*animal racional*". Que racionalidade há, sem uma ética da identidade?

Cabe destacar, vez que o educador - professor ou autor de livro didático deve atuar de forma comprometida com o tempo e espaço - há uma busca de sabedoria fora deste discurso da mesma geopolítica do conhecimento, presente em Mignolo (2007) que propõe aprender a desaprender:

> A opção descolonial significa, entre outras coisas, *aprender a desaprender* [...], já que nossos (um vasto número de pessoas ao redor do planeta) cérebros tinham sido programados pela razão imperial/ colonial. Assim, por conhecimento ocidental e razão imperial/colonial compreendo o conhecimento que foi construído nos fundamentos das línguas grega e latina e das seis línguas imperiais europeias (também chamadas de vernáculas)[289].

Assinalo, em contraposição, que o texto didático de Gallo quer vincular o educando e ao leitor ao conhecimento e a razão imperial, através perspectiva intersemiótica a qual inclui fotos dos filmes Sociedade dos Poetas Mortos (1989) [Figura 27] e Uma Odisseia no Espaço (2001), além da foto do filósofo Pierre Lévy [Figura 28], "*francês nascido na Tunísia*"[290]sem explicitar a razão imperial/colonial.Para entender melhor o sentido do recurso semântico "*francês nascido na Tunísia*", faz-se necessário retroceder ao século XIX, por ser um exemplo de conhecimento e razão imperial dos maiores conquistadores de territórios africanos, cito:

> Na conquista da Argélia, o pretexto inicial foi a ação de combate aos piratas argelinos no Mar Mediterrâneo. Em 1830 os franceses invadiram a Argélia e iniciaram por aí sua dominação do norte africano. Conquistaram parte do Congo, dominaram a Tunísia, ocuparam parte do Sudão e se apropriaram do Marrocos. Assim, os franceses foram os maiores conquistadores de territórios africanos [...] [Nota de rodapé] Magrebe (poente, ou ocidente, em árabe) corresponde à região noroeste do continente africano. Compreende os países da parte ocidental do mundo árabe (Marrocos, Sahara Ocidental, Argélia, Tunísia, Mauritânia e Líbia). De outro lado está a região Maxereque (nascente, ou oriente), que compreende o Egito e a parte asiática do mundo árabe[291].

[289] MIGNOLO, 2007, p. 290.
[290] GALLO, p. 10s.
[291]FONSECA; CARMO, 2017, p. 247 e p. 249.

Permeada pela violência e negação da diferença, a colonização francesa na Tunísia chegou ao final apenas em 1956, aliás o ano do nascimento de Pierre Lévy, em uma família de judeus, que deve ter tido os mesmos problemas apresentados por Derrida no outro protetorado no Magreb. Importa, por tudo isto, ressaltar que a colonização em África estende-se sem que os conceitos da Revolução Francesa - liberdade, igualdade e fraternidade - tivessem efeitos de Direitos Humanos e liberdade dos povos, ao invés disso predominou apenas a razão ocidental, a civilização francesa, a cidadania, francês nascido na Tunísia.

Pois, foi justamente a razão colonial que produziu este fenômeno político "nascido" no norte da África. Caso a opção fosse descolonial, o aforisma: "*pensar, nesse sentido, não é algo comum. É um acontecimento que produz transformações em nossas vidas. Quando pensamos, já não somos mais os mesmos*"[292], a transformação de vidas implicaria em desobediência epistemológica, para aprender a desaprender o eurocentrismo /conhecimento ocidental. Porém, o texto didático trilha o caminho do conhecimento ocidental do conceito, cito:

> Os conceitos não estão prontos e acabados, mas estão sempre sendo criados e recriados, dependendo dos problemas enfrentados a cada momento. Cada filósofo cria seus próprios conceitos ou recria conceitos de outros filósofos. Ao criar ou recriar conceitos, o filósofo está também agindo sobre si mesmo, construindo a vida. "A filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos[293].

Estou de acordo com Gallo (2016) no que se refere a construir a vida ou reconstruir como uma atividade central da Filosofia e a sua correspondente transposição didática decolonial para o componente curricular, faz a arte de formar competências em cidadania, Direitos Humanos, solidariedade, luta contra o racismo e outras questões que devem emergir após a pandemia. Segundo o filósofo africano Achille Mbembe a pandemia democratizou o poder de matar - "*Por enquanto, estou soterrado pela magnitude desta calamidade. O coronavírus é realmente uma calamidade e nos traz uma série de questões incômodas. Esse é um vírus que afeta nossa capacidade de respirar*"[294]. Também eu estou soterrado por ela enquanto escrevo esta dissertação, considerando que:

---

[292] GALLO, 2016, p. 11.
[293] DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix, p. 10; p. 13;
[294] MBEMBE, 31 mar. 20 Acesso em: 20 abr. 2020.

> Pensamento descolonial significa também o fazer descolonial, já que a distinção moderna entre teoria e prática não se aplica quando você entra no campo do pensamento da fronteira e nos projetos descoloniais[295].

Inclui, portanto, a dissertação no rol de projeto decolonial para o Ensino de Filosofia, pensar um conceito de produto didático que possa usar a perspectiva intersemiótica para construir e reconstruir a vida, um projeto ED, para quem vive e ensina na periferia da razão ocidental, na América Latina. Considerando o que foi dito, volto ao livro de Gallo, ao subtítulo A Filosofia e suas Origens Gregas, cuja intersemiótica é um mapa da Grécia antiga (século VII a.c. a V a.C.), reproduzido de uma fonte francesa, sem qualquer referência ao Egito, como se não tivesse ocorrido qualquer aporte conceitual e tampouco interculturalidade, discutir a diferença. Prossegue o texto didático com uma dominância discursiva centrada na razão ocidental, discorrendo sobre o princípio universal em Tales de Mileto, Pitágoras de Samos e Heráclito, o qual aponta para "*o **logos**, isto é, o princípio racional de inteligibilidade, que tudo organiza e ordena para a composição do kósmos*"[296]. Aliás, sobre a razão e cosmos que se deparam com limites, esclarece o renomado cientista Marcelo Gleiser:

> A gente nunca vai poder ter um conhecimento final sobre o Universo, mas eu enxergo isso como uma coisa positiva. A ciência é um flerte com o mistério. Einstein definia isso como o sentimento religioso cósmico, que seria a fonte de toda a arte e de toda a ciência[297].

Tomando, pois, aqui o conceito de Gleiser, a questão da cosmologia é um campo para estabelecer um amplo trabalho pedagógico com viés interdisciplinar entre o componente curricular Filosofia com os demais de Ciências da Natureza e História, em exercício do pensamento decolonial, formular conceitos e construir a vida ariculando a resitência ética – estética-política, especialmente na resistência ao chamado racismo ambiental: "*genocídio não é só a morte por tiro, é toda a lógica de exclusão baseada na nossa identidade racial (...) pelo não cuidado com doenças psicológicas, etc, nós somos e continuamos alvos fáceis desse jogo…*"[298]. Volto ao texto de Vasconcelos e sua justificativa da origem grega, transcrevo:

---

[295]MIGNOLO, 2007, p. 291.
[296] GALLO, 2016, p. 15.
[297]FRONTEIRA DO PENSAMENTO. Entrevista por Reinaldo José Lopes. **Marcelo Gleiser ganha 'Nobel' do diálogo da ciência com espiritualidade**. 20 mar. 2019. Acesso em 23 abr. 2020.
[298] PORTAL GELEDÉS. **Racismo ambiental**: o que é importante saber sobre o assunto. 15 out 2019. Assunto em 04 mai. 21.

> Essa nova prática de pensamento surgida na periferia do mundo grego migrou para as cidades da península grega, em especial Atenas – cidade dedicada a Palas Atena, deusa da sabedoria. É por isso que o filósofo contemporâneo Gilles Deleuze (biografia na próxima página) afirmou que "os filósofos são estrangeiros, mas a filosofia é grega"[299].

Eis, portanto, que o texto didático está legitimamente associado ao texto pictórico sob o título de Grécia antiga (século VII a.C. a V a.C.) [Figura 29] para apontar a origem não apenas grega, mas da racionalidade ocidental, como busca de conhecimento, da periferia colonial para a cidade da deusa da sabedoria. Talvez, nem mesmo Hegel fosse tão eficaz na prática discursiva, sobre a Ave de Minerva, retomando o texto didático em sua tentativa de justificativa histórica, enuncia a pertença intersemiótica à mesma prática discursiva:

> Mas por que o modo filosófico de pensar, com a recusa de verdades prontas e elaboração de novos conceitos, surgiu na Grécia? Para entender isso, é preciso recuar no tempo e conhecer um pouco a Grécia dos séculos VII a.C. e VI a.C. Assim, ficará fácil compreender quem eram e como viviam os gregos daquele tempo.
> ● **A civilização grega antiga construiu uma cultura pluralista** [...]
> ● **Os gregos eram estimulados a pensar por si mesmos** [...]
> ● **Os gregos gostavam de discutir e polemizar**[300].

Olhando a intersemiótica dos três pontos acima, em negrito no original, aponta para a geopolítica do conhecimento, lugar epistemológico privilegiado e racismo epistémico, sob o véu de "*civilização antiga que construiu uma cultura pluralista*" (sic). Essa intersemiótica, além de ser uma busca de legitimar a prática discursiva ao longo do texto didático, contraditoriamente apresenta traços das fraturas epistemológicas (MIGNOLO, 2007) semelhantes à de outros autores didáticos. Primeira fratura, ora a composição de jônios, eólios e dórios não ensejou uma cultura pluralista em que a diferença étnica com relação aos povos pretos (egípcios e etíopes) fosse o componente pluralista de uma relação simétrica. Sem pluralismo, neste sentido, hoje os estudos após Bernal apontam para existência tanto de racismo institucional como de má-fé por parte de Atenas (com sua Ave de Minerva) e o Egito, o Outro, envolve também sexo e raça, fundamento com base em um trabalho intitulado Bad Faith & Anti-Blackness, cito:

---

[299]GALLO, 2016, p. 15.
[300] Idem, p. 16s.

> O filósofo afro-amaricano Lewis Gordon descreve um quadro no qual podemos sondar a relação entre sexo, raça e desejo em um contexto de anti-negritude – a noção de má fé: De má fé, jogamos sobre a diferença e tentamos fugir de nós mesmos; tratamos as realidades sociais como realidades como consequências da natureza (e, portanto, não constituídas pelos seres humanos) ou ficção (e, portanto, inexistentes em virtude de serem não físicas). No cerne da má fé, então, está a negação da agência na condição humana e a negação da relação entre tal agência e a constituição do significado. Ou, em suma, a má fé essencializa a realidade humana apesar da existência ou da realidade vivida. Dessa forma, a má-fé nega a agência humana e seu papel na constituição do significado[301] [tradução TRANLATOR.EU] [302].

Ressalto que a má-fé inerente a origem da elaboração de conceitos na Grécia antiga, por certo, não se constitui em uma exclusividade do texto de Gallo (2016), logo a má-fé exerce uma função importante nas fraturas epistemológicas. Com isto quero dizer que sublinho o traço da intersemiótica nos traços da expressão "*cultura pluralista*", a qual sabidamente nunca ocorreu, sobretudo após a dominação política do Egito por Alexandre, educado por seu preceptor Aristóteles. Segunda fratura, os gregos gostavam de discutir e polemizar, este argumento não resiste nem à enorme massa de escravos que não podiam participar da vida na praça pública nem às mulheres. Ademais, como tem sido apontado a lógica binária no dito Ocidente o mundo anti-Negro é também misógino, partindo da visão Aristotélica, segundo o especialista mencionado:

> Curiosamente, Gordon justapõe o comentário de Aristóteles sobre as mulheres como uma relação comparativa com a relação entre o mundo anti-negro e o mundo ocidental moderno como dois binários típicos da lógica ocidental, mas ele argumenta que não podemos colocar a oposição de gênero e raça em suas respectivas linhas. Mais especificamente, ele argumenta que o mundo anti-negro também é misógino, mas o mundo misógino não é necessariamente anti-Negro. Neste exemplo, apenas os machos eram considerados parte da raça humana no mundo de Aristóteles, enquanto as mulheres não tinham sentido. Em contraste, a raça no mundo anti-negro só designa os racializados, ou seja, o Negro, enquanto o branco é a norma sem raça. Em outras palavras, Preto é a negação contra o branco. Em última análise, Gordon vê três conjuntos de relações que ocorrem

---

301 SAMUELS, 2016, p. 3.

302 Africana philosopher Lewis Gordon outlines a framework in which we can probe the relationship between sex, race and desire in a context of anti-Blackness – the notion of bad faith: In bad faith, we play upon the difference and try to evade ourselves; we treat social realities as realities as either consequences of nature (and hence not constituted by human beings) or fiction (and hence nonexistent by virtue of being nonphysical). At the heart of bad faith, then, is a denial of agency in the human condition and a denial of the relationship between such agency and the constitution of meaning.14 Or, in short, bad faith essentializes human reality in spite of existence or lived reality. In this way, bad faith denies human agency and its role in the constitution of meaning (SAMUELS, 2016, p. 3).

> quando esses binários vêm a coexistir no mundo moderno: O mundo antigênero: ser sem gênero e evitar ser gênero — ou seja,determinado, impotente, definido, feminino[303]. [tradução TRANLATOR.EU][304].

Soma-se ao cenário iconográfico uma foto de Gilles Deleuze e uma reprodução de escultura de Sócrates [Figura 30], que se encontra no Museu do Louvre, compondo a prática discursiva a respeito do saber, no quadro da racionalidade ocidental, mesmo fraturada em sua epistemologia, contudo livro didático de Gallo, como os demais, não querem desaprender senão que as novas gerações continuem aprender sem a arte de desobedecer aos conceitos eurocêntricos e ao racismo epistêmico que não considera a pluralidade de pensar, mesmo vivendo na periferia da América Latina.

Todavia, compondo a intertextualidade semiótica acrescente-se uma foto de ruínas de uma Ágora de Atenas [Figura 31] e outra de uma cena do filme Tróia, de 2004, USA [Figura 32] , abaixo enuncia: os primeiros filósofos gregos, em sua maioria, praticavam ensinamentos orais. "*aqueles que produziram textos escritos geralmente utilizaram <u>forma poética</u>*"[305], talvez mais uma fratura epistemológica, para justificar a prática discursiva, a maiêutica e a dialética. Por isso, a questão central sobre o homem de ação e o homem de pensamento em Sócrates deixa de entrar em cena no filme do livro didático, assim, em contraponto, menciono:

> Se Sócrates, um cidadão da democracia ateniense, servira ao discípulo e filósofo Platão como modelo de βίος θεωρητικός (*bíos theōrētikós)*, nem por isso Hannah Arendt irá creditar ao δαίμων (*daimōn*) socrático, ao seu ἔρος (éros) propriamente dito, a responsabilidade pela dicotomia entre pensamento e ação. Pelo contrário, Sócrates protagonizaria historicamente o último momento - prévio à tradição de pensamento político - no qual o homem de ação e o homem de pensamento ainda não se divorciam. [...] Sócrates, como nos recorda Hannah Arendt, valeu-se para tanto da metáfora do vento, ao explicar aos seus pares o impacto físico de sua atividade de pensar, fazendo com que eles assim sentissem sua aproximação bem como os aspectos conativos de sua linguagem[306].

---

303 SAMUELS, 2016, p. 4.

304 Interestingly, Gordon juxtaposes Aristotle's commentary on women as a comparative relationship to that between the anti-Black world and the modern Western world as two binaries typical in Western logic, but he argues that we cannot put gender and race opposition in respective lines. More specifically, he argues that the anti-Black world is also misogynist, but the misogynist world is not necessarily anti-Black. In this example, only males were considered part of the human race in Aristotle's world, while women had no meaning. In contrast, race in the anti-Black world only designates the racialized, i.e. the Black, while white is the raceless norm. In other words, Black is the negation against white.15 Ultimately, Gordon sees three sets of relations that occur when these binaries come to co-exist in the modern world: The antigender world: to be genderless and to avoid being gendered — that is, determined, powerless, defined, feminine.(SAMUELS, 2016, p.4)
<u>https://www.translator.eu/</u>
Acesso em 25 nov. 2020.

305 GALLO, 2016, p. 17.

306 ORLANDI; BACH, 2019, p. 204.

É no pensamento político, sem dicotomia, mesmo em sua vertente ocidental, em deslizamento de desobediência epistemológica que o educando pode conceber conceitos e fazer disso uma arte. Não obstante a afirmação de Gallo a respeito de que a o "*mundo filosófico de pensar [...] recusa verdades prontas*"[307]o autor enuncia várias verdade (sic) prontas, por exemplo, nas palavras do filósofo contemporâneo francês André Comte-Sponville: "*Filosofia é uma prática discursiva que tem a vida por objeto, a razão por meio e a felicidade por fim*"[308] . Logo, cabe questionar, que vida é objeto deste discurso sobre o Mesmo? É possível continuar obedecendo a razão ocidental como meio? Este eco positivista pode ser considerado no pensamento de fronteira?

Caminho para concluir o primeiro capítulo. Sob a perspectiva de desobediência epistemológica, aponto que a parte didática é centrada, grosso modo, em dois textos, um de Aristóteles e outro de Deleuze, com atividades em torno do conceito deixam o educando sem a arte de recriar a vida, especialmente, pensar sua identidade, autonomia, a participação política e cidadã, se for mulher, afrodescendente ou indígena. Por fim, nesta intersemiótica se encontre as razões mais profundas do posicionamento de Gallo contra a suposta instrumentalização da Filosofia, como conhecimentos necessários para o exercício da cidadania, má-fé conceitual e o divórcio entre o homem de ação e homem de pensamento, que afeta tanto o cotidiano escolar como o currículo. Passo, na sequência para o segundo capítulo, sobre outras formas de pensar:

> A filosofia, fruto desse desenvolvimento humano, formou-se no século VI a.C., na Grécia, e também foi motivada pela insegurança de habitar um mundo desconhecido e por necessidade e vontade de compreender o seu funcionamento. A intenção dos primeiros filósofos era encontrar explicações racionais para todos aqueles fenômenos que eles observavam no mundo natural[309] .

Observando a dominância discursiva do espaço acima é fácil identificar uma concepção de desenvolvimento humano, do qual a filosofia, segundo o autor, é fruto, tem sentidos diversos. Primeiro sentido, para a ética da identidade dos educandos e leitores do livro didático, ambos excluídos desta construção intersemiótica, sobretudo afrodescendentes e indígenas. Segundo sentido, ligado ao projeto de modernidade ocidental, cito:

> A questão do desenvolvimento encontra-se, desde o início, estreitamente ligada ao projeto da modernidade ocidental. A crença oitocentista no progresso ilimitado da Razão, da Ciência e da Técnica, sob os auspícios do paradigma racionalista, individualista e antropocêntrico das Luzes, preparou o caminho para

[307] GALLO, 2016, p. 16.
[308] Idem, p.18.
[309] GALLO, 2016, p. 23.

> a afirmação do evolucionismo social no século XIX. Segundo Rist, aquele supõe que o progresso tem a mesma natureza que a história, que todas as nações percorrem o mesmo caminho e que nem todas caminham à mesma velocidade que a sociedade ocidental, pelo que esta lidera o processo, devido à maior dimensão da sua produção, ao papel dominante que a Razão nela exerce e à escala das suas descobertas científicas e tecnológicas [Rist, 2008, p. 40][310].

Buscando compreender a luz da intertextualidade, argumento que o conceito de desenvolvimento humano tem raízes no evolucionismo social, denso de determinismo (geográfico e biológico) e uma concepção única de cultural, concebido por Edward Tylor (1832-1917). Portanto, o sentido de desenvolvimento humano que prevaleceu desde então é Eurocêntrico, tendo a Grécia como "berço da civilização" em diversos campos do saber, sobretudo a antropologia e a filosofia, paralelamente ao surgimento do chamado racismo científico, tecido nos conhecimentos do Ocidente: Razão, Ciência e Técnica. Carrega o tecido, por isso, "*uma das realizações da razão [...] foi a de afirmar-se como uma identidade superior ao construir construtos inferiores (raciais, nacionais, religiosos, sexuais, de gênero), e de expeli-los para fora da esfera normativa do "real*"[311]. Em face do exposto, o deslizamento possível para o Outro é um projeto de ED, incluindo os expelidos para fora da esfera do "real" através dos livros didáticos do componente curricular filosofia, urge uma desobediência epistemológica. Retomo ao texto didático no que tange a intersemiótica da passagem do mito para a filosofia.

Há uma página, em especial, na qual a prática do discurso e o cenário iconográfico amálgama em um único texto, segundo minha percepção pressupostos de intersemiótica. Trata-se do cenário iconográfico composto por reprodução de cerâmica de Édipo que remonta ao século V a.C, na parte superior da página, por um lado. Por outro lado, a foto de um casal de artistas (cujo perfil étnico dispensa comentários) que representam a adaptação da tragédia grega, A tragédia de Édipo [Figura 33], duas representações artísticas sobre a mitologia grega. Usa o autor como recurso semântico a seguinte frase: *"a tragédia de Édipo mostra que o destino, tal como concebido pelos gregos do período, é implacável. Não importa o que façamos para nos desviar ou fugir dele, o destino sempre nos alcança*"[312]. Nesta página existe um texto pictórico com traços de quem são os superiores, afinal "não importa o que façamos". Que competências da arte dos conceitos visam o autor?

---

[310]FERREIRA; RAPOSO, 2017, s/p.
[311] MIGNOLO, 2008, p. 29.
[312] GALLO, 2016, p. 24.

Tomo, ainda, o pressuposto a respeito de que "*não existe independência entre o funcionamento 'interno' de cada domínio da prática discursiva e de sua maneira de definir suas relações com as outras*"[313]. Digo isto, considerando tanto a análise até aqui como a vindoura sobre o filme Orfeu Negro, também inspirado na mitologia grega, porém ambientado na favela, no carnaval e com autores negro, com possibilidades de delizamento para o Outro. Sobre o filme, da mesma forma, não existe independência, apenas silêncio na prática discursiva sobre o Mesmo, ou seja, construtos inferiores (raciais, nacionais, religiosos, sexuais, de gênero), nos termos de Mignolo. Dito desta forma, chamo a atenção para uma foto de estátua de Homero [Figura 34] senão pela prática discursiva, tentando explicar a relação mito e filosofia, transcrevo:

> A filosofia, contudo, não substitui a mitologia: elas passaram a conviver. Platão, em alguns de seus diálogos filosóficos, fez uso de narrativas para, com base nelas, elaborar suas explicações racionais. Em outros momentos, a mitologia foi combatida como pura mistificação. Hoje em dia ocorre algo semelhante. Filosofia e mito convivem, às vezes conflituosamente[314].

Aprofundando a desobediência epistemológica, chamo à atenção para mencionada que a dificuldade entre Filosofia e mito neste livro didático tem fulcro na perspectiva de pressupostos da razão ocidental, construção de conceitos que partem de um lugar epistemológico privilegiado, avesso às críticas no campo de saber da Filosofia, sobre sua própria origem envolta em mito. Ora, esta prática discursiva da passagem do mito para a razão/mito para Filosofia apresenta traços semânticos com o evolucionismo social que remonta a Taylor e seus seguidores, constituindo uma visão de mundo eurocêntrica, a qual parece encontrar nos livros didáticos de Filosofia o último bastião. Ocultando sob o véu de passagem o mito do progresso e modelo único de civilização. Aliás, o antropólogo Lévi-Strauss (1908-2009) criticou este modelo ligado a concepção evolucionista, cito:

> E, seria própria, também, do evolucionismo social, pois esta teoria olha a diversidade de culturas como etapas. Etapas de um processo que inexoravelmente caminha para o mesmo fim. Um modelo de civilização único. Este olhar condena a diversidade ao esquecimento, fazendo desta um mero acaso

[313]MAINGUENEAU, 2008, p. 140.
[314] GALLO, p. 26.

> no caminho do progresso material e cultural da humanidade. Percebemos que o mito do progresso mais uma vez se faz presente[315].

Sendo coerente com a proposta de desobediência epistemológica devo esclarecer que não estou defendendo uma visão antropológica estruturalista, contudo apontar a inconsistência da prática discursiva de Gallo (2016) que é objeto de crítica pelos próprios teóricos europeus. Etnocentrismo parece ser a dominância, diz o autor: "*o pensamento filosófico floresceu num mundo governado por mitos. Justamente por esse motivo, desenvolveu-se em uma forma de pensamento que pretendia se diferenciar da mitologia [...] a filosofia pretendia ser um pensamento não fantasioso (sic)*"[316].

Eis, portanto, o mito da razão ocidental. Contudo, reafirmando a proposta de desobediência epistemológica, assinalo que o texto didático deixa de oferecer pistas mais sólidas de quando e como isto ocorre. Caminhando para o final do recorte de análise passo para duas fotos: uma na mesquita de Zagreb (Croácia) [Figura 35] e outra de palestinos .

Ressalto, todavia, que a foto com meninos palestinos na cidade de Beit Hanun, na Faixa de Gaza, deve ser vista em um contexto mais amplo, vez que no mesmo ano da edição do livro didático em 2016 a ONU, elaborou um Relatório Humanitário Anual - 2015 - denominado *Vidas Fragmentadas*[317]. Vidas fragmentadas que a arte de fazer conceitos de Gallo, também, deixa à margem, contudo foram consideradas pelo filósofo Achille Mbembe, quanto ao funcionamento do terror, que chamou de "necropoder", cito: "*a primeira (característica) é a dinâmica da fragmentação territorial, o acesso proibido a certas zonas e a expansão dos assentamentos*"[318]. Feitas estas considerações, passo para fragmentação dos Balcãs.

Mencionar a Croácia e o conflito entre 1991-1995, envolvendo Slobodan Milosevic - conhecido com carniceiro dos Bálcãs - em qualquer livro didático implica em estabelecer um discurso que aborda a luta pela liberdade política, identidade nacional, liberdade de pensamento e tolerância religiosa, de um prisma interdisciplinar. Lembrando que *"Cerca de 20 mil pessoas morreram no conflito e cerca de 400 mil ficaram desabrigadas. As vitórias sérvias levam a ONU a impor sanções econômicas contra a Iugoslávia*"[319]. Ora, se nas páginas anteriores eram permeadas por intertextualidade semiótica associada a prática discursiva, aqui a foto da reza

---

[315] PETEAN, 2012, p. 9.
[316] GALLO, 2016, p. 26.
[317] ONU. **A ocupação israelense é o principal obstáculo para ajuda humanitária a palestinos**. 13 jun. 2016. Acesso em 3 mai. 2020.
[318] MBEMBE, 2018, p. 43.
[319] BBC. **Os anos Milosevic.** s/d Acesso em: 25 abr. 2020.

de fiéis no interior da mesquita (2012) está dissociada de uma prática discursiva que ponha a Filosofia em diálogo com outras formas de pensar, sobretudo a religião islâmica, por isso insisto na necessidade da desobediência epistemológica.Passo para a segunda foto na Faixa de Gaza, buscando deslizamento para o Outro, transcrevo:

> Um exemplo mais atual é o conflito entre muçulmanos e judeus no Oriente Médio, ou mesmo as reações de populações islâmicas contra atitudes ocidentais consideradas desrespeitosas a sua religião[320].
> FOTO [Figura 36]:
> À direita, irmãos palestinos sentados em escombros do prédio onde moravam na cidade de Beit Hanun, destruída durante conflito entre Israel e o grupo Hamas na Faixa de Gaza, em 2014[321].

Olhando para a prática discursiva é notório o reconhecimento por parte do autor de que as atitudes ocidentais desconsideram a alteridade, o Outro. Embora, nas páginas anteriores tenha se dedicado ao discurso da origem da razão ocidental, na qual o conhecimento filosófico é o artista dos conceitos. Conceitos que resultaram em geopolítica do conhecimento e racismo epistêmico, ambos patrocinados com verba de política educacional, para negar referência às identidades afrodescendentes e indígenas, vítimas de violência, intolerância e de livros didático que usam fotos de diferentes culturas sem interculturalidade, porém o diferente, o Outro interpela:

> Essa presença inevitável do outro dilui as pretensões da essencialidade e da vida interior tão presentes na lógica ocidental que geraram uma hegemonia colonizadora com consequências conhecidas por todos. Essa ideia será central para apresentar uma abordagem para qualquer interculturalidade. Entenderemos a interculturalidade não como substantivo, mas como um verbo (Onghena, 2014). Portanto, ao invés de falar sobre interculturalidade deve ser usado, ou pelo menos o que melhor nos acomoda, a interculturalização, interculturalizações mais especificamente contextualizadas[322] [tradução TRANSLATOE.EU] [323].

---

[320] GALLO, 2016, p. 28.
[321] Idem, p. 28.
[322]CROVETTO; SAMANIEGO, 2015, s/p.
[323]Esta inevitable presencia del *otro* diluye las pretensiones de esencialidad y vida interior tan presentes en la lógica occidental que han generado una hegemonía colonizadora con consecuencias conocidas por todos. Esta idea va a ser central para presentar un acercamiento a lo que sea la interculturalidad. Entenderemos la interculturalidad no como sustantivo, sino como verbo (Onghena, 2014). Por tanto, más que hablar de interculturalidad se debería usar, o al menos lo que más nos acomoda, interculturalización, más específicamente interculturalizaciones contextualizadas (CROVETTO; SAMANIEGO, 2015, s/p).
https://www.translator.eu/portugues/
Acesso em 06/abr/21

Considero, portanto, que a prática discursiva do autor assinala traços da inconsistência de uma hegemonia colonizadora que se fragmenta com a presença do Outro - palestino ou croata - capaz de interculturalizar a Filosofia e componente curricular da Educação Básica no Brasil, até agora um arremedo da lógica ocidental. Por isso, é curioso notar que consta entre as sugestões de leituras e filmes[324] o filme Orfeu Negro de 1959 [Figura 37], filme que teve de defrontar-se com o racismo epistêmico internamente e oferece oportunidade de interculturalidade, com um sentido mais alargado, cito:

> Não é uma inclusão superficial da diferença, um discurso sobre a diferença, mas a transformação dos fundamentos sociais e institucionais, tradicionalmente fixos, para que sejam construídos a partir da pluralidade das diferenças culturais. Por isto mesmo, não é a negação da produção cultural ocidental, mas sua inclusão numa perspectiva de pluralidade e abertura[325].

É possível tencionar a perspectiva de pluralidade e abertura com a análise sobre as críticas da época, transcrevo o comentário:

> O mais interessante é que na época o filme não gerou boas **críticas** aqui no Brasil, porém no meio internacional foi muito bem recebido. [...] Ele foi o primeiro filme a trazer a pessoa negra com uma imagem bonita, sem estereotipar a versão negativa do negro. Tanto que foram selecionados para o filme 45 atores negros, sendo um deles o jogador de futebol do Fluminense - Bruno Mello[326].

Há, todavia, no texto didático a mesma hegemonia colonizadora da crítica brasileira ao filme, que em obediência ao etnocentrismo não permite estabelecer diálogo mais profundo com esta produção que contribui para identidade da população afrodescendente, aborda a situação trágica em que vive e, ao mesmo tempo, pode ser uma oportunidade no mundo do trabalho como foi para o artista e cineasta Zózimo Bulbul (1937-2013), cito:

> Desde pequeno, Zózimo tinha uma relação especial com o cinema. Em entrevista que integra o minidocumentário do site Cultne em sua homenagem, ele destaca o impacto que teve ao assistir *Orfeu Negro* (1959) quando jovem. A obra é baseada na peça Orfeu da Conceição, de Vinicius de Moraes, e, apesar de dirigido

[324] GALLO, 2016, p. 38.
[325] SANT'ANA, et alli, 2019, p. 437.
[326] LOUCA POR HISTÓRIA. **Orfeu Negro, o filme que mudou a imagem do Brasil no exterior**. 13 fev. 2018. Acesso em 27 abr. 2020.

> pelo francês Marcel Camus, foi gravada no Rio de Janeiro e com atores brasileiros. Para Zózimo, o filme foi responsável por colocar o Brasil no mapa cultural do mundo, ao ganhar prêmios internacionais importantes como a Palma de Ouro em Cannes. Isto serviu de incentivo para que jovens como ele, politicamente engajados e envolvidos com o cinema, investissem para fazer filmes que mostrassem ao mundo o que o Brasil tinha a oferecer[327].

Para concluir esta parte, minha intervenção no texto didático em análise incide sobre os fragmentos epistemológicos (Mignolo) que Gallo tenta compor um discurso em torno de conceito, cuja dominância é o Mesmo - pelo enuciado "*na época o filme (Orfeu Negro de 1959), não gerou boas* ***críticas*****",** apenas (sic) recebeu **a** Palma de Ouro em Cannes é o Outro**.** Consequentemente, a lógica da hegemonia que abrange o cenário e a cosmologia deve ser enfrentada por meio da desobediência epistemológica. Orfeu Negro, no campo das Artes, em interdisciplinaridade como o componente curricular Filosofia, favorece a interculturalidade crítica. Explorar, neste caminho, as possibilidades na diferença, educar também pelo cinema negro, a exemplo de Zózimo. Este cineasta afrodescendente e pioneiro do cinema negro: "*Orfeu Negro, de Marcel Camus, foi um dos filmes que despertou o interesse de Zózimo pelo* cinema"[328], cujo discurso pode ser mais amplamente estudado pela fala na entrevista para TV pública em nota[329]. Filosofia e Artes são armas na resistência ao epistemicídio da gênese da gênese da História da Filosofia, na forma didática dos livros patrocinados pelo poder público mesmo após o advento do Estatuto da Igualdade Racial, Lei 12.288, de 20 de julho de 2010, a saber:

> Art. 2º É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pele, o direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresariais, educacionais, culturais e esportivas, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e cultural[330].

Parcialmente concluindo é possível o discurso deste livro didático oferece possibilidades de explorar temas sob a perspectiva da desobediência epistemológica, na qual o racismo precisa ser analisado como integrante do componente curricular filosofia. Sob a

---

[327]ECA-USP JORNALISMO JÚNIOR. **Zózimo Bulbul, o pioneiro do cinema negro brasileiro**. 18 nov. 2018. Acesso em 27 abr. 2020.
[328] Idem.
[329] TV BRASIL. **Zózimo Bulbul - 3 a 1** - s/d. Acesso em 27 abr. 2020.
[330] BRASIL, Lei nº 12.288, 20 jul/2010, **Institui o Estatuto da Igualdade Racial**. Acesso em 2 dez. 2020.

perspectiva da Filosofia da Libertação é tão verídica quando parte da opressão, ao invés da "arte de inventar conceitos" que pensa apenas a hegemonia ideológica do Mesmo, para refletir sobre O Outro na defesa da dignidade de afrodescendentes e dos povos originários, a começar pela capa da obra em questão [Figura 38], que oferece pistas sobre o encobrimento do outro (DUSSEL, 1993) e o problema epistemológico sobre a continuidade da ideia de como o texto didático enuncia um discurso hegemônico sobre a origem/gênese da História Filosofia como sendo grega. Na sequência, o quarto livro, os primeiros estudos em Filosofia.

2.5 Quinto livro didático: Diálogo: primeiros estudos em Filosofia, Ricardo Melani (2016)

É imperativo, sem tardança, delimitar o recorte na obra de Ricardo Melani (2016), livro didático sob o título Diálogo: primeiros estudos em Filosofia. Sendo que o talho primeiro é feito na introdução O que é filosofia? E, a segunda incisura, na unidade -primeira, O que é? Todas apenas no capítulo primeiro O que é isso? – o ser e a ética. Ressalto que comparando com as análises anteriores, esta obra didática dentro do espaço discursivo aqui selecionado, ao menos, na forma apresenta duas características distintas, a saber: o tema da ética nas primeiras páginas e um claro posicionamento sobre a origem da Filosofia: origem oriental ou "milagre grego"?

Abro aqui um espaço para apresentar alguns dados biográficos sobre Melani: ele desenvolve "*estudos na área de filosofia, com ênfase em história da filosofia. É autor de livros didáticos de filosofia voltados para o ensino fundamental e o ensino médio. Foi professor do ensino superior durante 18 anos*"[331] . Se apresenta como jornalista, filósofo e escritor pelo Linkedin, sem que se possa encontrar qualquer dado relativo a como Melani se autodefine, especialmente com relação a afrodescendente ou indígena. Parece relevante a informação sobre ser jornalista e os estudos com ênfase em história da filosofia, para os propósitos deste trabalho. Passo, então, para o discurso.

Converge, desde logo, o discurso de Melani para assumir um ponto de vista geopolítico do conhecimento cuja dominância voltasse para traços da racionalidade ocidental, a lógica, a filosofia originária da Grécia, embora saliente algumas implicações com domínio da natureza

[331] MELANI. **Ricardo Augusto Haltenhoff Melan**i. 20 jun. 2020.Acesso em 08 abr. 21.

e questões ambientais, sem qualquer desobediência epistemológica que se contraponha rede de hegemônica de categorias do pensamento do ocidente e do mesmo cenário iconográfico. Rebato esse discurso pela via da descolonialidade, no pressuposto da desobediência epistemológica:

> Ao ligar a descolonialidade com a identidade em política, a opção descolonial revela a identidade escondida sob a pretensão de teorias democráticas universais(ao mesmo tempo) que constrói identidades racializadas que foram erigidas pela hegemonia das categorias de pensamento, histórias e experiências do ocidente - mais uma vez, fundamentos gregos e latinos de razão moderna/ imperial[332].

Escolhe Melanie, neste sentido, a "*hegemonia das categorias de pensamento, histórias e experiências do ocidente - mais uma vez, fundamentos gregos*" (MIGNOLO) pela intertextualidade com Aristóteles, Heidegger, Platão, Merleau-Ponty, Adorno, Bacon, Vernant. e outros. Sublinho o aporte de Jean-Pierre Vernant (1914-2007), conhecido autor de *As Origens do Pensamento Grego*, cujo aforisma bem difundido é que "*A razão grega é a que de maneira positiva, refletida, metódica, permite agir sobre os homens, não transformar a natureza. Dentro de seus limites como em suas inovações, é filha da cidade*."[333]. Empresta, por sinal as palavras conclusivas da obra de Vernant, legitimidade direta ou indiretamente discurso da origem do "milagre grego" ou pensamento grego que desenvolvem a Filosofia como expressão do pensamento eurocêntrico, sem diálogo com a interculturalidade no texto didático, dominado o Mesmo. Diante disso, passo para o aspecto metodológico da análise.

Sigo o caminho, -o método -, de análise que reconhece o primado do interdiscurso presente neste livro didático, "*é incitar um sistema no qual a definição da rede semântica que circunscreve a especificidade de um discurso com seu Outro*"[334]. Nesta rede semântica, há estranhamento, racionalidade, reflexão, possibilidades, saber, crítica, conceito e as áreas da filosofia. Sobre a especificidade do discurso com o seu Outro, enuncia: "*o pensador grego teria transformado o método ainda rudimentar dos egípcios em uma ciência, a geometria ao generalizar sua utilização para o cálculo de áreas de qualquer formato*"[335]. O Outro é

[332] MIGNOLO, 2008, p. 297.
[333] VERNANT, 1977, p. 95.
[334] MAINGUENEAU, 2008, p. 36.
[335] MELANI, 2016, p. 25.

rudimentar? Poderia eu, na minha intervenção, também, ser rudimentar como o autor do livro didático, contudo cabe a advertência do especialista em discurso:

> No espaço discursivo, o Outro não é um fragmento localizável, uma citação nem entidade externa; [...] Ele se encontra na raiz de um Mesmo sempre já descentrado em relação a si próprio, que não é momento algum passível de ser considerado sob a figura de uma plenitude autônoma[336] .

Busco, assim, a raiz de um Mesmo plasmado no cenário iconográfico, ou prática intersemiótica, talvez a mais elaborada que os demais livros didáticos por causa da formação acadêmica do autor, bacharel em Comunicação Social. Ainda por cima, o texto enseja a possibilidade de análise em diálogo com o documento oficial normativo sobre a *"ética da identidade se expressa por um permanente* ***reconhecimento da identidade própria e do outro****"*[337] (negrito no original). Considero que sem este reconhecimento a ética é apenas o Mesmo em mais um tópico para compor o texto didático, uma alusão aos campos do componente curricular, pincelada histórica, pontilhando traços que deixam à margem da prática discursiva e intersemiótica com diferente.

Descentra a alteridade, pela prática discursiva sem reconhecimento da identidade própria de afrodescendentes e o indígena, aqui também objetos do racismo epistêmico. Esclareço que tomo o pressuposto de racismo epistêmico, estabelecido com relação às estruturas de conhecimentos das universidades ocidentais, em rede de significados que considero semelhantes aos livros didáticos do componente curricular de Filosofia, como sendo privilégio epistêmico:

> O conhecimento produzido por epistemologias, cosmologias e visões do mundo "outras" ou desde geopolíticas e corpo-políticas do conhecimento de diferentes regiões do mundo consideradas como "não-ocidentais" com diversas dimensões espácio/temporais se consideram "inferiores" em relação com o conhecimento "superior" produzido pelos homens ocidentais de cinco países que conformam o cânon do pensamento nas humanidades e nas ciências sociais[338] [tradução própria][339].

---

[336] MAINGUENEAU, 2008, p. 37.
[337] BRASIL, 2002, p. 79.
[338]GROSFOGUEL, 2013, p. 35.
[339]el conocimiento producido por epistemologías, cosmologías y visiones del mundo «otras» o desde geopolíticas y corpo-políticas del conocimiento de diferentes regiones del mundo consideradas como «no-occidentales» con sus diversas dimensiones espacio/temporales se consideran «inferiores» en relación con el conocimiento «superior» producido por los hombres occidentales de cinco países que conforman el canon de pensamiento en las humanidades y las ciencias sociale (GROSFOGUEL, 2013, p. 35); Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.19: 31-58, julio-diciembre 2013.

Com relação ao conhecimento "superior" ou cânon do pensamento, o texto didático usa o aforisma de que o "*pensador grego teria transformado o método ainda rudimentar dos egípcios*", associado a uma rede semântica intrínseca ao "*milagre grego*" e ao mencionar um historiador da arte do século XVIII que recomendava o "*ideal de beleza grego deveria nortear as preocupações estética*". Todavia, neste sentido de conhecimento "superior" dos gregos é racional: "*de certa forma, os gregos transformaram o conhecimento prático recebido de outras civilizações em conhecimentos científicos, ou seja, racional, sistemático e universal*"[340]. Onde encontrar o reconhecimento ao direito à igualdade, com o patrocínio da política pública?

Passo, considerando o acima exposto, ao cenário iconográfico [Figura 39] centrado em um *grafite*, a Fenda (2008), em 3D criado pelo artista Edgar Mueller, Dun Laoghaire, Irlanda[341] o qual está relacionado com a prática discursiva sobre o estranhamento, menciono:

> É possível estabelecer relações entre o grafite de Mueller e os textos? Os fragmentos seleccionados tratam de filosofia: os filósofos Aristóteles e Arthur Schopenhauer vinculam o filosofar à admiração. Ora, admirar é uma manifestação que também pode ser compreendida como espanto, surpresa ou estranhamento. O ser humano filosofaria diante da perplexidade em relação aos elementos que compõem a realidade. O estranhamento - o descobrimento das razões que levam algo ser como é - impulsionaria a reflexão filosófica[342].

Exubera, portanto, o discurso de Melani (2016) para um ponto de vista geopolítico do conhecimento cuja dominância volta-se para os traços da racionalidade ocidental, a lógica e a filosofia originária da Grécia. Embora (saliente algumas implicações com domínio da natureza, questões ambientais e a relação homem natureza. Minha intervenção, portanto, incide sobre os pressupostos éticos nesta *corpora* em diálogo com a interculturalidade, a estética da sensibilidade e a interdisciplinaridade (PCNEM), assinalar a necessidade de pensar o componente a partir do conceito de decolonialidade e desobediência epistemológica.

Tomando este espaço discursivo acima, sublinho o conceito estranhamento com parte de uma rede semântica que confere sentido a parte introdutória do texto didático entrelaçado por recursos iconográficos que mostra a raiz do Mesmo na produção artístico cultural da Europa e sem questionamentos na transposição didática. Apesar disso, faz sentido a intersemiótica a respeito de estranhamento e o artista Edgar Mülller (1968) durante os últimos anos tem se notabilizado pelas intervenções nas ruas com três dimensões (3D). Pois a obra selecionada para

[340] MELANI, 2016, p. 25.
[341] Idem, p. 12.
[342] Idem, p. 13.

este texto didático é uma ilusão enorme, a qual exigiu uma equipe e tempo. Segundo uma fonte idônea foram:

> Necessários cinco dias para a conclusão da imagem enorme. Juntamente com até cinco assistentes pintou todo o dia de sol nascer para definir. A ilusão enorme é obtida aplicando a técnica anamórfica a uma pintura do pavimento enorme. Cerca de 250 metros quadrados esta foto é grande parte do novo projeto de Edgar. Ele pinta sobre áreas urbanas de lhes dar um olhar diferente e, assim, desafiar a percepção do público[343]

Desafiar a percepção da obra artística Fenda, permite captar sentido sobre a raiz do Mesmo, vez que o texto didático não informa sobre o contexto da criação que ocorreu no Festival da Cultura Mundial (2008), na Irlanda, com a participação de artistas de 60 países, evento para o qual havia sido convidado o artista de rua Müller. Há, todavia, outra Fenda no espaço discursivo do texto didático que permite ao educando/leitor direcionar o olhar para o abismo no gelo, similar àquele dos visitantes que se avizinham da ilusão, ou seja, uma estética eurocêntrica como expressão legítima para o estranhamento.

Resvalo, contudo, para o contexto de diversidade da Cultura Mundial, que pode ser uma oportunidade de provocar estranhamento, a partir da Arte nas ruas cujas possibilidades de interculturalidade e estética da sensibilidade, como ocorre espontaneamente nos muros dos centros urbanos, especialmente, com a técnica chamada de grafite, neste sentido, remeto o leitor ao documentário sobre a Fenda[344]. Com efeito, o espaço discursivo está à beira de um abismo do conhecimento sobre o Mesmo.

Destaco, assim, que a Fenda neste espaço discursivo, constitui-se em recurso integrante da prática discursiva na qual cada detalhe ocupa o cenário iconográfica senão estiver entrelaçado com a geopolítica do conhecimento, o eurocentrismo, em sua lógica sobre o Mesmo. Com isto quero dizer, que a "*rede semântica que circunscreve a especificidade de um discurso*" (MAINGUENEAU, 2008), não oferece possibilidades para o estranhamento dos acontecimentos habituais e cotidianos : "*os filósofos Aristóteles e Arthur Schopenhauer vinculam o filosofar à admiração. Ora, admirar é a manifestação que também pode ser compreendida como espanto, surpresa ou estranhamento*"[345], tangendo, por exemplo, a violência física e o silenciamento epistêmico contra o diferente, o Outro - afrodescendentes e indígenas. Fenda, assim entendo, é uma metáfora para que o educando reflita a ilusão do item

---

[343] ESCULTURA E PINTURA EM RELEVO. **MÜLLER e a Arte das ruas**. Acesso em 2 mai. 2020.
[344]MUELLER. **The Crevasse - Making of 3D Street Art**. 2008. Vídeo. Acesso em 3 mai. 2020.
[345] MELANI, 2016, p. 13.

três: O que você entende por problema filosófico? Devo ser coerente com o pressuposto: "*o Outro não é um fragmento localizável*" (MAINGUENEAU). Seria a Pop Art um fragmento?

Prossegue o autor usando o cenário iconográfico entrelaçado com uma rede semântica em torno da racionalidade, que procura identificar com uma obra de conceituado artista POP norte-americano, reconhecido por sua produção de personagens Mickey Mouse e Pato Donald, feitos em 1960 para os filhos[346], transcrevo: "*Em pensamento profundo* (1980), pintura de Roy Lichtenstein (1923-1997) [Figura 40]. "*A reflexão e a investigação racional mais profundas das ideias e dos problemas humanos são características centrais da atividade filosófica*"[347], enunciado que compõe o cenário iconográfico a partir da produção estética do centro ao invés da periferia da América Latina, com o seu legado da Segunda Diáspora e dos povos indígenas, constitui um aspeto na cartografia sobre a questão epistemológica aqui proposta, ou seja, desobediência/resistência por uma ética da identidade.

Busco intervir aqui voltando-me para a "rede semântica em torno" de "investigação racional", conceito que transcende o sentido tanto da obra de Lichtenstein com do chamado movimento POP Art. Por isso, eu argumento que o recurso intersemiótico oferece outras possibilidades no campo da "*estética da sensibilidade vem substituir a da repetição e padronização, hegemônica na era das revoluções industriais*"[348]. Substituir esta padronização hegemônica e eurocêntrica em favor da sensibilidade, é, argumento, fazer desobediência epistemológica.

Prossegue o autor em sua rede semântica a respeito da racionalidade aduzindo que a filosofia se manteve por estar possivelmente "*associada a alguma necessidade essencial do ser humano*"[349], neste sentido, estabelece uma intertextualidade com Aristóteles, Ética a Nicômaco, "*afirmamos que a função própria do homem é um certo modo de vida, e este*

---

[346] Roy Lichtenstein - American painter.
At the start of his artistic career, Lichtenstein painted themes from the American West in a variety of modern art styles; he dabbled in 1957 even in Abstract Expressionism, a style he later reacted against. His interest in the comic-strip cartoon as an art theme probably began with a painting of Mickey Mouse and Donald Duck he made in 1960 for his children. Although he was initially dissatisfied with his technique and uncomfortable with direct appropriation, he took great pleasure in presenting well-known comic-strip figures in a fine art format. He increased the size of his canvases and began to manipulate to his own ends the graphic and linguistic conventions of comic strips dealing with such genres as romance, war, and science fiction. In the style of comic strips, he used words to express sound effects. He developed a detached, mass-produced effect by outlining areas of primary colour with thick black lines and by using a technique that simulated benday screening (a dot pattern used by engravers). Disponível em https://www.britannica.com/biography/Roy-Lichtenstein
Acesso em 4 mai. 2020.
[347] MELANI, 2016, p. 14.
[348]BRASIL, 2002, p. 75.
[349] MELANI, 2016, p. 15.

constituído de uma atividade ou de ações da alma que pressupõem o uso da razão"[350]. Partindo, então, deste lugar epistemológico privilegiado o autor enuncia:

> A razão é um bem humano. [...] Sem o auxílio do raciocínio, não desenvolveríamos instrumentos sofisticados, não construiríamos máquinas, carros, trens, barcos, espaçonaves, casas, edifícios e monumentos. Não haveria futebol ou qualquer outro esporte. Também não criaríamos leis e normas de conduta. Enfim, sem razão, não haveria o mundo humano[351].

Há neste espaço discursivo traços da mesma "*rede semântica que circunscreve a especificidade de um discurso*" (MAINGUENEAU, 2008), ora associada a razão com sentido de racionalidade ocidental, arrogante e triunfalista pela construção de máquinas e espaçonaves, sem questionamentos sobre a desigualdade socioeconômica, racismo e discriminação racial, deixando à margem sobretudo afrodescendentes e indígenas. Ora, para que haja efetivamente um mundo que seja humano a razão precisa da mediação ética que passa pela comunidade discursiva em relação à simetria para aqueles deixados à margem, fundada na decolonialidade como lugar privilegiado para o Outro. Afinal, argumenta o autor: "*a centelha da filosofia é comum a todos*"[352] .

Destaco que neste espaço discursivo a intertextualidade se estabelece com Defesa de Sócrates, no trecho em que busca refletir sobre o significado do oráculo de Delfos, decide fazer uma investigação a qual começa por um político, mas não era. "*Meti-me, então, a explicar-lhe que supunha ser sábio, mas não era. A consequência foi tornar-me odiado dele e de muitos circunstantes*"[353]. Ora, o texto didático em sua formação discursiva, procura delimitar o que é legítimo no amor pelo saber e no estranhamento a Sócrates. Como se tornou odiado se amava o saber?

Entendo que para esclarecer a trama de amor e ódio na Defesa de Sócrates, sem recorrer a Psicanálise eurocêntrica, é mais apropriado considerar que o texto didático representa no recorte de análise o ocultamento das relações com o Egito, no continente africano, fonte primária desta forma de saber e a proibição escrever os conhecimentos lá adquiridos. Fundamento a crítica, pois, no trabalho de George G. M. James (1893-1956), Stolen Legacy - The Egyptian Origins of Western Philosophy, 2017, que ouso traduzir como Legado Roubado – As origens egípcias da Filosofia Ocidental, obra já mencionada anteriormente, porém, no

[350] Idem, p. 15.
[351]MELANI, 2016, p. 15.
[352]Idem, p. 16.
[353]PLATÃO *apud* MELANI, p. 18.

Brasil, os autores didáticos não fazem referência o legado roubado, ao que parece roubado duas vezes – lá e cá. Diz James:

> O Sistema de Mistério Egípcio foi a primeira Ordem secreta da História e a publicação de seu ensino foi estritamente proibida. Isso explica por que iniciados como Sócrates não se comprometeram a escrever sua filosofia, e por que os babilônios e caldeus que estavam muito intimamente associados a eles também se abstiveram de publicar esses ensinamentos[354] [tradução TRANSLATOR.EU] [355].

Assumo este pressuposto de James - legado roubado - na busca de sentido sobre o amor/ódio advém desta iniciação nos Mistérios do Egito que culminaram com a acusação de impiedade e corrupção da juventude pelos atenienses. James oferece um estudo detalhado como o legado foi roubado, mas por ora apenas menciono Aristóteles. Segundo James, o filósofo grego se apropriou de tais conhecimentos sobretudo após o domínio do Egito por Alexandre, dito o Grande.

Com isto quero, em desobediência epistemológica, dar início a desconstrução o "milagre grego", expressão mistificada e mistificadora presente na rede semântica que associa a razão com a racionalidade ocidental, prática semântica do racismo epistêmico presente neste livro didático patrocinado com verba pública. Antes de passar para outro tópico, cabe assinalar a esta página termina com a intersemiótica da reprodução do quadro A morte de Sócrates [Figura 41], pintado por Jacques-Louis David (1748-1757)[356], no século XVIII, pintor neoclássico, sob a chamada Amor pelo saber. É possível ao educando construir uma identidade própria com este cenário neoclássico?

Avanço no recorte em direção do subtítulo Filosofia e Filosofias no qual o autor considera "*razoável admitir que há inúmeras filosofias*"[357] e direciona a rede semântica para especificidade do discurso na pergunta sobre o que é filosofia em intertextualidade com Wilhelm Dilthey, mais precisamente, menciona A essência da filosofia, transcrevo:

> Pode-se falar, então [...] de uma essência da filosofia? Isto não é de maneira alguma auto evidente. O nome filosofia ou o adjetivo filosófico têm tantos

[354]JAMES, 2017, p. 4.
[355]The Egyptian Mystery System was the first secret Order of History and the publication of its teaching was strictly prohibited. This explains why Initiates like Socrates did not commit to writing their philosophy, and why the Babylonians and Chaldaeans who were very closely associated with them also refrained from publishing those teachings (JAMES, 2017, p. 4).
https://www.translator.eu/
Acesso em 25 nov. 2020.
[356]**Jacques-Louis David**. 11 dez. 2016. Acesso em 7 mai. 2020.
[357]MELANI, p. 15.

> significados diversos de acordo com o tempo e o lugar [...] que poderia parecer que os diversos tempos teriam enlaçado em construções espirituais sempre diferentes a bela palavra cunhada pelos gregos, a palavra filosofia. Pois uns compreendem por filosofia a fundamentação das ciências particulares[358].

Sendo razoável para o autor a existência de inúmeras filosofias, o espaço discursivo acima apresenta a questão da geopolítica do conhecimento, legitimidade há nas filosofias produzidas na Europa, a exemplo de Dilthey. Este, por sua vez, embora assinalando a dificuldade de se falar de uma essência da filosofia, explicita a raiz do Mesmo ao fazer um liame com a palavra cunhada pelos gregos. Observo que a intertextualidade acima visa o sentido do "milagre grego" e o subsequente desenvolvimento pela razão ocidental, sobretudo considerando que na zona da dizível legítima falta encontrar tanto as filosofias da América Latina, da África e de outros continente como a decolonialidade, como apelo Ético. Passo, na sequência, ao cenário iconográfico das áreas da filosofiae como mencionei no início deste capítulo o ideal de beleza grego aparece aqui associado à reprodução da estátua de Apolo [Figura 42], transcrevo o texto:

> Apolo Belvedere (c.1015), cópia romana de escultura grega do século IV a.C. Para Johann Winckelmann, historiador da arte alemão do século XVII, a escultura de Apolo é um exemplo de perfeição alcançada pela arte grega. O historiador recomendava aos artistas de seu tempo que se voltassem a essa escultura para aprender o que é belo, pois entendia que o ideal de beleza deveria nortear as preocupações estéticas[359].

"Repare - se neste espaço discursivo: a 'rede semântica circunscreve a especificidade de um discurso" cuja dominância é o ideal de beleza grego, inserido como uma coluna na vertical da página a qual do lado direito se subdivide em dois subtítulos, sendo o segundo justamente as áreas de estudo da filosofia: estética, teoria do conhecimento, lógica, ética, política e metafísica[360]. Cenário iconográfico e prática discursiva formam um texto na zona do dizível legítimo é grego, especialmente, no ideal de beleza, o Mesmo. Minha intervenção incide sobre esta significância discursiva tecida de geopolítica do conhecimento e racismo epistemológico, que interdita a beleza ao Outro, afrodescendente e indígena. Devo, mais uma vez, ser coerente com o pressuposto assumido de que "*o Outro não é um fragmento localizável*"

[358]DILTHEY, *apud* MELANI, p. 23.
[359]MELANI, p. 24.
[360] Ibidem.

(MAINGUENEAU). Tendo feitas estas considerações passo para o ponto relativo à origem oriental ou "milagre grego", diretamente para a terceira posição, afirma o autor:

> Existe ainda uma terceira posição, que leva em consideração as contribuições externas à Grécia e, ao mesmo tempo, destaca os aspectos originais do pensamento grego. Assim, na especulação grega, teriam sido utilizadas as regras de medida desenvolvidas no Egito, criadas para demarcar as terras próximas ao Rio Nilo, todo ano inundadas pelas cheias. No entanto, o pensador grego teria transformado o método ainda rudimentar dos egípcios em uma ciência, a geometria, ao generalizar sua utilização para o cálculo de áreas de qualquer formato[361].

Observo neste espaço discursivo a rede semântica que procura construir argumentos em torno do pensamento grego que transforma o rudimentar atribuído ao Egito até atingir a generalização. Ora, tenho argumentado aqui neste capítulo as contribuições de Diop no sentido de reconhecimento "O Antigo Egito foi uma civilização Negra", a respeito do milagre grego, afirma Diop:

> Estritamente falando, o milagre Grego não existe, pois se tentarmos analisar o processo de adaptação de valores egípcios para a Grécia, não há, obviamente, nada de milagroso nisso, no sentido intelectual do termo. No máximo, podemos dizer que esta tendência ao materialismo, que veio a caracterizar o Ocidente, foi favorável ao desenvolvimento científico[362].

Tomando este pressuposto, assinalo a gênese do racismo epistêmico que entrelaça a prática discursiva e a intersemiótica do texto didático de Melani (2016), por um lado. Por outro, a dita terceira posição apresenta traços de um **tertium non datur**, nas chamadas leis do pensamento atribuídas a Aristóteles na Metafísica, um axioma do princípio de não contradição ou o princípio do terceiro excluído, como categoria lógico-linguística[363]. Com isto quero dizer que a dominância lógico-linguística revela o método empregando o terceiro excluído, ou seja, é o Egito na África, continente berço da humanidade. Terceiro excluído como fez o próprio Aristóteles, aproveitando-se de circunstâncias políticas violentas operou a pilhagem intelectual do "milagre grego", cito a James:

> Quando Aristóteles decidiu compilar uma história da Filosofia Grega, ele deve ter tornado conhecido seus desejos aos seus alunos Teofrastus e Eudemos: pois não produziu sua metafísica, do que Teofrastus o seguiu publicando dezoito livros sobre as doutrinas dos físicos. [...] Eudemus produziu histórias separadas

[361] MELANI, p. 25.
[362] DIOP, 2016, p. 463.
[363] MOREL, Pierre-Marie. Para que serve a Metafísica de Aristóteles? 13 set. 2014. Acesso em 9 mai. 2020.

> de Aritmética, Geometria, Astronomia e também teologia[364] [tradução TRANSLATOR.EU] [365].

Prossegue Melani (2016), na mesma rede semântica circunscrita a especificidade com relação às possíveis contribuições babilônicas no campo da astronomia e delimita o legítimo, a saber: "de certa forma, os gregos transformaram o conhecimento prático recebido de outras civilizações em conhecimentos científicos, ou seja, racional, sistemático e universal" (Idem, p. 25). Embora, extrapole aos objetivos desta dissertação uma análise de conteúdos sobre a civilização babilônica e suas eventuais relações com os gregos é tarefa da análise do discurso apontar o sentido etnocêntrico e o tecido de inconsistência epistemológica, sobretudo quanto à "transformação racional". Retomo ao **tertium non datur**, ou seja, princípio do terceiro excluído, a conclusão lógico-linguística, segundo o autor:

> Quanto à filosofia, as elaborações dos gregos não seriam mera continuidade da sabedoria oriental, cujas concepções ou ideias estariam marcadas pela religião. A filosofia seria uma forma de pensamento que se guia pela investigação racional, e não uma verdade já estabelecida, seja religiosa, seja mítica. Desse ponto de vista, apesar de todas as influências, a filosofia teria surgido na Grécia com os pensadores jônicos[366].

Fazendo uma contraposição entre o espaço discursivo acima tangendo a investigação racional e os argumentos científicos de Diop e James (2017) é possível identificar "*a especificidade de um discurso com seu Outro*" no texto didático (MELANI, 2016). Pois, o discurso expressa uma maneira de pensar a Filosofia plasmada pelo racismo epistêmico e, consequentemente, a especificidade desconsidera a possibilidade de abordar uma estética da sensibilidade. Com o fito brindar um exemplo, neste sentido, ou seja, da prática discursiva associada a intersemiótico presente no final da página, transcrevo: "*turistas visitam ruínas do Partenon, em Atenas (Grécia), construído no século V a.C. Foto de 2014. A arquitetura foi um dos elementos em que se evidenciou a racionalidade grega*"[367][Figura 43]. Esta rede semântica expressa traços de uma geopolítica do conhecimento que coloca à margem da investigação filosófica a respeito do Outro. Como essa geopolítica estabelece a rede semântica com a Modernidade?

---

[364] JAMES, 2017, p. 17.

[365] When Aristotle decided to compile a history of Greek Philosophy he must have made known his wishes to his pupils Theophrastus and Eudemus: for no sooner did he produce his metaphysics, than Theophrastus followed him by publishing eighteen books on the doctrines of physicists. [...] Eudemus produced separate histories of Arithmetic, Geometry, Astronomy and also theology (JAMES, 2017, p. 17).
Acesso em 25 nov. 2020.

[366] MELANI, 2016, p. 25.

[367] Ibidem.

Virando a página a resposta encontra na intertextualidade de um longo "*fragmento extraído do livro Princípios de Filosofia, do francês René Descartes, publicado em 1644. Nele, o filósofo busca explicar o papel da filosofia*"[368]. Cabe, de antemão, esclarecer que o recorte no fragmento parte da busca de sentido tangendo "*a especificidade de um discurso com seu Outro*". Cito:

> Seguidamente eu faria notar a utilidade dessa filosofia e mostraria, tendo em conta que se estende a tudo o que o espírito humano consegue saber, que se deve crer ser ela apenas que nos distingue dos selvagens e bárbaros, e que cada nação tanto mais civilizada e polida quanto melhor aí os homens filosofam, e assim que o maior bem de um Estado é possuir verdadeiros filósofos. E, além disso, que, para cada homem em particular, não é útil tão somente conviver com os que se aplicam a tal estudo, mas é incomparavelmente melhor aplicá-lo o próprio[369].

Partindo deste espaço discursivo quero sublinhar que a rede semântica se expanda na raiz do Mesmo da Grécia para a Modernidade, ou seja, no eurocentrismo e no racismo epistêmico: "*que se deve crer ser ela (filosofia) apenas que nos distingue dos selvagens e bárbaros*" (DESCARTES). Disse passa da Grécia para a Modernidade tendo em vista a disposição gráfica, ou seja, da página 24 para a página 25, com o cenário construído logo após o autor tratar da origem da Filosofia, insere o racionalismo cartesiano que termina associada a uma caixa de texto com quatro perguntas. Menciono a quarta, que reputo expressar a rede semântica da geopolítica do conhecimento: "segundo Descartes, "*cada nação tanto mais civilizada e polida quanto melhor aí os homens filosofam, e assim que maior bem de um Estado é possuir verdadeiros filósofos*". Você concorda com essa afirmação? Justifique?[370].

Ora, como o educando(da) vai se posicionar sobre a complexidade do racismo, eurocentrismo e etnocentrismo no pensamento de Descartes como elementos estruturantes sem que o texto didático trate o "avesso" da subjetividade? Dussel traz mais sentido para a questão:

> O eurocentrismo consiste exatamente em confundir ou identificar aspectos da *universalidade* abstrata (ou até transcendental) humanas em geral com momentos da *particularidade* europeia, *de fato* a primeira particularidade mundial (em outras palavras, a primeira universalidade humana concreta). A cultura, a civilização, a filosofia, o subjetivismo e outros elementos *moderno*-europeus passaram a ser considerados *pura* e *simplesmente* (universo humano abstrato) como cultura, civilização, filosofia, subjetivismo etc[371].

---

[368]MELANI, 2016, p. 26.
[369] DESCARTES, *apud* MELANI, 2016, p. 26.
[370] Ibidem. MELANI, p. 26.
[371]DUSSEL, 2018, p. 87.

Excluídos dos atributos de verdadeiros filósofos, os que não cumprem com as exigências de "civilidade" e "polidez", como a América Latina. Estão, qual o sentido de estudar Filosofia no Ensino Médio no Brasil? Há possibilidade de serem "verdadeiros filósofos" afrodescendentes e indígenas?

Respondo, considerando a rede semântica do texto didático até este ponto, apresenta uma fenda discursiva que causa estranhamento tangendo ao Outro, inconsistência de filosofar que dialogue com "*ética da identidade se expressa por um permanente* ***reconhecimento da identidade própria e do outro***"[372] negrito no original. Daí, minha intervenção, incide no projeto de ED que dialogue com a reflexão decolonial, resistência e voz, cito Seixas:

> A colonização da filosofia e do conhecimento leva a incapacidade de se buscar construir uma reflexão própria a partir das sociedades colonizadas epistemicamente. Reflete muito do pensamento totalizador da tradição ocidental que só reproduz e reconhece o que é próprio de um Mesmo e despreza ou mesmo destrói outridades que não são reconhecidas em suas contribuições e características, por esta visão totalizadora e colonizadora. Os conhecimentos e saberes destes outros. Estes cosmosvisões e suas contribuições para a construção do conhecimento são absorvidas e escondidas pela colonização desta totalização, que discrimina o que lhe é fora da origem do pensar e conhecer. Não se dá voz ao pensar do outro[373].

A voz do pensar do Outro é ir de encontro à raiz do diferente, em reflexão Ética e Estética, que fundamente o discurso sobre Direitos Humanos e o exercício da cidade dos colocados à margem de livros didáticos patrocinados com o dinheiro público. Para exemplificar, como o autor do livro didático <u>discrimina</u> o que está fora da origem do pensar e conhecer da Filosofia:

> Os que defendem a origem oriental da filosofia afirmam que as elaborações dos gregos na ciência e na filosofia seriam uma espécie de continuação de doutrinas antigas - hebraica, egípcia, babilônica e indiana [...] apesar de todas as influências, a filosofia teria surgido na Grécia com os pensadores jônios[374].

Olhando para o espaço acima, em termo de significância discursiva, pelo viés do terceiro excluído/discriminado da lógica, conclui-se que a racionalidade é grega. Nesta visão totalizadora e colonizadora, as demais civilizações ainda estão no patamar do conhecimento prático. Este termo ocorre como no sentido do <u>racismo epistêmico</u>, enquanto desqualifica os

[372]BRASIL, 2002, p. 79.
[373] SEIXAS, 2018, p. 3.
[374] MELANI, 2016, p. 25.

argumentos de uma corrente decolonial da História da Filosofia admitindo a possibilidade "*uma espécie de continuação de doutrinas* (sic)", "*nas elaborações gregas*", uma vertente que reputo decolonial e de desobediência epistêmica, no plano acadêmico. Porém, no contexto do livro didático de Filosofia, a rede semântica em torno de conhecimento prático implica o sentido de criar um sentimento de inferioridade para o educando/leitor, seja afrodescendente ou indígena. Pois, apenas o ocidente produziu um conhecimento "superior", ou seja, "*racional, sistemático e universal*"[375].

Todos os discriminados são condenados a pensar a partir de categorias da racionalidade ocidental. Por isso, eu argumento assumindo o pressuposto de Fanon: "*Precisamos ter a coragem de dizer: é o racista que cria o inferiorizado*"[376]. Com isto quero dizer que o discurso sobre o Mesmo engendra um sentido de inferioridade no aluno/leitor - o Outro -, sob o véu da possível origem oriental da Filosofia, emprega a rede semântica a partir de um lugar epistemológico privilegiado, para desqualificar outras civilizações. Notadamente o Egito, segundo Melani (2016), detentor de um "*método rudimentar*". Qual a fundamentação histórica?

Vale notar que o autor não oferece a fonte de onde provém o aforisma "método rudimentar", contudo minha interferência incide em contrapor a rede semântica em face do que a UNESCO realizou, no Cairo, um simpósio *O povoamento do antigo Egito* cujo objetivo era revisar os conhecimentos disponíveis até então sobre os laços culturais entre Egito e África[377]. Ademais, os vários especialistas reunidos apresentaram sugestões para futura edição da História Geral da África, despida desta visão etnocêntrica.

Passo, agora, para a segunda parte do recorte desta obra, na qual o autor do texto didático retoma a sua linha de argumentação no sentido de que "*a filosofia pode ser compreendida como uma forma reflexiva de pensamento racional cujo centro de atenção é o conceito e cuja dinâmica se desenvolve por meio do estranhamento diante da realidade*"[378]. Conceitos e estranhamento dentro da rede semântica de um mesmo lugar epistemológico privilegiado. Deixam traços no livro didático como irei analisar.

Esclarece, ainda, Melanie (2016) que aborda "*o período da história da filosofia que pode ser designado como Metafísico. (...). Do ponto de vista cronológico, ele se estendeu da Antiguidade até o final da Idade Média*"[379]. Sendo, pois, aborda uma visão eurocêntrica e sem

---

[375]Ibidem.
[376] PORTAL GELEDÉS. **Racismo e Dominação Psíquica em Frantz Fanon**. 29 set. 2011. Acesso em 13 mai. 2020.
[377] UNESCO.**Povoamento do antigo Egito**. 1978. Acesso em 17 mai. 2020.
[378] MELANI, 2016, p. 32.
[379] Ibidem.

qualquer estranhamento. Cabe, assim, ressaltar o ponto de partida para ética nesta rede: "*a preocupação com as coisas que existem implica questionamentos a respeito do ser humano, de seus valores e de sua prática, isto é, origina reflexões éticas*"[380], unindo a prática discursiva com o cenário ampliado reproduz a obra do pintor russo Vladimir Kush, Ondulações no oceano [Figura 44], que seria "uma apresentação surrealista", enquanto a filosofia "*busca entender e explicar racionalmente a realidade*"[381] . O que é isso?

É o título do capítulo primeiro, cujo subtítulo se apresenta como O ser e a ética. Começa com uma chamada Espanto e domínio, contendo duas citações, uma de Wittgenstein e outra de Theodor Adorno (1903-1969): "*A dominação universal da natureza volta-se contra o próprio sujeito*"[382]. Observo que para a análise do texto didático, a contribuição de Adorno é uma crítica que fez com relação de domínio, que se constitui em uma questão ética que atravessa os nossos dias, sobretudo em meio ao colapso deste domínio da natureza que passaram a ser estudados agora durante e após a pandemia do Coronavírus (Covid-19). Como co-construtor de sentidos, procuro fazer uma relação intertextual entre a frase de Adorno e recente artigo publicado em uma revista especializada de Educação Ambiental, no tópico A degradação ambiental está na natureza da pandemia, o vírus veio da natureza mesmo, cito:

> A possibilidade de se correlacionar o presente surto pandêmico da COVID-19 com os processos de degradação ambiental por qual sofre agudamente grande parte dos ecossistemas florestais no planeta. Essa relação causal, portanto, permanece convenientemente ocultada.
> Para as ciências ecológicas, o fenômeno da zoonose já é conhecido de longa data. Micróbios ou vírus podem 'saltar' de uma espécie hospedeira para outra. Conseguindo se adaptar, ganha um novo hospedeiro, o que permite então ampliar suas chances de perpetuação biológica, já que seu potencial biótico foi magnificado. O termo técnico desse processo se chama "Spillover", que pode ser traduzido como 'transbordamento'. O que parece garantir a adaptabilidade a um novo hospedeiro após o transbordamento de espécies, é a fácil mutabilidade genética de um vírus[383]

A causa convenientemente ocultada pelo discurso do governo brasileiro em razão do desrespeito com a educação ambiental e com toda legislação em vigor configuram, nos termos de Adorno, como a dominação "*volta-se contra o próprio sujeito*". Deixo para trás Adorno com o aforisma "dominação universal da natureza volta-se contra o próprio sujeito". Pandemia

[380] Ibidem.
[381] Idem, p. 33.
[382] MELANI, 2016, p. 34.
[383]LAYRARGUES, 2020, p. 7s.

é o maior atravessamento nesta dissertação pelo viés do racismo estrutural, pela reflexão filosófica de Djamila Ribeiro, sobre a morte da primeira vítima:

> Em 17 de março, o Rio de Janeiro teve sua primeira vítima fatal da pandemia da Covid-19. A repetição de manchetes que identificavam uma empregada doméstica infectada pela patroa que havia voltado de uma viagem à Itália provocaram a filósofa Djamila Ribeiro a escrever em sua coluna à Folha de São Paulo sobre a solidão institucional que vitimou até pós-morte essa trabalhador (...).
> A solidão institucional a que Djamila Ribeiro se refere é a iniquidade da justiça em não considerar a empregada doméstica enquanto trabalhadora cujos direitos devem ser protegidos frente ao patrão, haja vista que nossa tradição colonial insiste em colocá-la como recurso disponível aos que habitam as casas grandes atuais, recursos que podem ser explorados, emprestados e substituídos[384].

Volto ao livro didático que como já mencionei, caminho pelos traços da intertextualidade no texto, agora com a letra da música Refazenda, de Gilberto Gil, cito:

> O eu lírico da canção Refazenda, de Gilberto Gil, parece "conversar" em tom de igualdade com o abacateiro. Parte da ideia de que todos: - o abacateiro, o pato, o leão e o ser humano - pertencem a uma unidade. Todos são do "mato" [...] A natureza parece ser, ao mesmo tempo, múltipla e una. Mas como isso é possível? Como algo pode ser simultaneamente uno e múltiplo? [...] Ao investigar a natureza, os primeiros filósofos enfrentaram esse problema…[385].

Há no espaço discursivo possibilidade de investigar a natureza como todos são do mato. Contudo, o autor tece a sua rede semântica no sentido de que o conhecimento legítimo tem origem (?) no pensamento grego, nos pré-socráticos, em discurso coerente com os argumentos anteriormente apresentados. Porém, o que quero sublinhar é o epistemicídio sobre os afrodescendentes, refazendo o discurso sobre o Mesmo, de forma explícita, por um lado. Por outro lado, deixa de explorar a interculturalidade entre a canção de Gil e a reflexão filosófica integrada a todos que são do mato, ao invés da racionalidade ocidental, que remonta a passagem entre o mito para o **logos,** transcrevo o argumento de Melani:

> A exposição de argumentos para defender ideias sobre os rumos da cidade e a elaboração escrita das leis estimulou o desenvolvimento do logos. Esse termo grego é associado a muitos significados, entre os quais discurso, cálculo, pensamento, inteligência e razão. A democracia impulsionou o discurso racional

[384]GONZAGA; CUNHA, 2020, s/p.
[385] MELANI, 2016, p. 35.

> sobre o indivíduo, a cidade e a natureza, ajudando a estabelecer as bases sobre as quais caminharia a filosofia[386].

Estabelecidas estas bases, a filosofia caminharia pelas trilhas do etnocentrismo com expressão legítima do pensamento sobre a natureza (todos são do mato) e povos diferentes quer colonizando, quer escravizando e considerando-os inferiores na razão. Por isso, o *terceiro excluído* da mesma lógica do Mesmo. Ao invés de ser do mato, refaz o cenário iconográfico o qual é composto por uma caixa de texto contendo um mapa histórico, denominado A Grécia no século VI a.C [Figura 45], onde a costa africana aparece parcialmente, mas foi nomeada. Prática discursiva e intersemiótica tecendo um discurso com as tramas da geopolítica do conhecimento dominante até o presente. Origens do pensamento grego?

Faz o autor uso da intertextualidade de Vernant (1992), autor europeu, reconhecida referência sobre o tema, para dar continuidade a rede semântica sobre a investigação filosófica com racional, afirma:

> Diferentemente dos aedos, os primeiros filósofos, caracterizados no texto do historiador Jean-Pierre Vernant (1914-2007) como "físicos", buscaram esclarecer racionalmente as causas dos fenômenos. Tales de Mileto (c.640-548 a.C), por exemplo, procurou explicar (sic) que as cheias do Rio Nilo, no Egito, tinham causa ou motivo os ventos contrários à direção de suas águas. Sua explicação não se baseou na vontade de um deus, mas em considerações racionais. Ele supôs uma regra natural: as cheias do Rio Nilo seriam provocadas por ventos que sopravam em determinado período do ano[387] (Idem, p. 38).

Interessa, desde logo, o sentido do espaço discursivo, o qual tudo atribui ao pensamento grego, enquanto representa a competência de oferecer uma explicação racional, mesmo sobre uma civilização que precedeu à grega e aportou inúmero saberes, levando-se em consideração os estudos de Bernal, Diop ou James. Consequentemente, a rede semântica acima referida apresenta traços de racismo epistêmico, que se encontra associado ao problema ético que se propõe tratar.

Entendo que a desobediência epistemológica (MIGNOLO, 2008) é uma ferramenta teórica-metodológica para a co-construção de sentidos para a resistência ética – estética-política em relação ao LD que parece ser modelado em diversas fontes que constituem o cânone da História da Filosofia ora a partir de Hegel ora das obras de Vernant, especialista

[386] Idem, p. 37.
[387] MELANI, 2016, p. 38.

contemporâneo, ambas convergindo para um discurso eurocêntrico e etnocêntrico / racismo institucional / interpelar.

Esclarecendo, com outras palavras, partindo do pressuposto da desobediência epistemológica (MIGNOLO, 2008), eu argumento que o racismo epistêmico pode ser abordado no campo da reflexão ética. Porém, o racismo epistêmico é incompatível enquanto constituinte do discurso, em suas pretensões: O ser e a ética. Afinal, somos todos do mato, do húmus do Rio Nilo em uma comunidade exposta aos ventos para pensar sobre o componente curricular Filosofia.

Considero, que as considerações acima possibilitam apenas mencionar os subtítulo seguinte, vez que a tentativa de solução racional do problema do uno e múltiplo, guarda certa semelhança com outros autores no tocante as mesmas discussões sobre *arché*, *physis*, etc: E, o segundo subtítulo, os filósofos pluralistas, também para evitar repetições desgastantes, transcrevo apenas a dita influência materialista:

> O sistema elaborado por esses filósofos (que influenciou a ciência por muitotempo) ficou conhecido como ***materialistas***. O nome deve-se ao fato de que, segundo esse sistema, a essência, a realidade última de tudo o que existe é o átomo, a unidade elementar da matéria[388].

Esboça neste espaço discursivo a origem do dilema da razão ocidental, que desenvolveu um discurso científico **materialista** e divorciado da questão filosófica das implicações éticas sobre o domínio da natureza. Sobretudo, quando o domínio envolvia áreas povoadas por gente do mato ou, ainda, com "*métodos rudimentares*", nas periferias do mundo, habitadas por gente do mato. E, talvez, por isso mesmo cabe formular uma pergunta na esfera da geopolítica do conhecimento. Onde estão os "*filósofos pluralistas*" que escrevem livros didáticos, sem o corrimão do pensamento eurocêntrico?

> Os filósofos alemães Theodor Adorno e Max Horkheimer usavam a expressão razão instrumental para designar um significado para a razão que se teria instituído plenamente a partir da ciência moderna. Nesse momento, a razão teria se desvinculado da reflexão sobre os fins mais gerais, que deveriam guiar os procedimentos racionais. Assim, conceitos e valores como humanidade, liberdade, justiça, verdade, igualdade e felicidade, que não poderiam ser mensurados nem classificados, teriam deixado de pertencer ao âmbito da razão[389].

[388]MELANI, 2016, p. 41.
[389] Idem, p. 44.

Desvinculada a razão quanto aos fins, no pensamento eurocêntrico, faz emergir o apelo ético para as questões quanto a simetria nas relações dos estão no mato ou no rio Nilo, para combater ao racismo e a discriminação que não foram nem mensurados e nem classificados tanto pela geopolítica do conhecimento como pelo racismo epistêmico, mesmo quando o autor estabelece uma intertextualidade com o relatório da ONU, em 2013, vislumbrando uma catástrofe ambiental.Importa lembrar o direito ao ambiente limpo e seguro:

> O relatório reforça também que as principais vítimas do desmatamento, das mudanças climáticas, dos desastres naturais e da poluição da água e do ar são os países e as comunidades pobres. E, para o Pnud, viver em um ambiente limpo e seguro deve ser um direito, não um privilégio. Além disso, sustentabilidade e igualdade entre os povos estão intimamente ligadas [390].

Concordo com o autor que são necessárias mudanças e que "*as reflexões filosóficas podem nos ajudar a fazer isso*"[391] . Continua reconhecendo os limites do pensamento grego: no entanto, grande parte das complexas questões que atingem as sociedades contemporâneas não era problematizada no mundo grego pré-socrático. Diante da situação atual do planeta, o Papa Francisco publicou em 2015, uma encíclica denominada *Laudato Sí*, ...[392]. Aqui, cabe ressaltar, o autor acrescenta uma caixa de texto com o link para acessar o documento pontifício e para buscar mais sentido escolhi o primado da intertextualidade ao abordar dois pontos da "Crise do antropocentrismo moderno e suas consequências", cito:

> O antropocentrismo moderno acabou, paradoxalmente, por colocar a razão técnica acima da realidade, porque este ser humano «já não sente a natureza como norma válida nem como um refúgio vivente. Sem se pôr qualquer hipótese, vê-a, objectivamente, como espaço e matéria onde realizar uma obra em que se imerge completamente.Sem importar - se com o que possa suceder a ela" - Romano Guardini [§ 115].
>
> Esta situação leva-nos a uma esquizofrenia permanente, que se estende da exaltação tecnocrática, que não reconhece aos outros seres um valor próprio, até à reação de negar qualquer valor peculiar ao ser humano. Contudo não se pode prescindir da humanidade. Não haverá uma nova relação com a natureza, sem um ser humano novo. Não há ecologia sem uma adequada antropologia. Quando a pessoa humana é considerada apenas mais um ser entre outros, que provém de jogos do acaso ou dum determinismo físico, «corre o risco de atenuar-se, nas consciências, a noção da responsabilidade» [§ 116] [393].

---

[390]PORTAL G1, **Mudanças climáticas e pressões.**14 mar.. 2013. Acesso em 4 mai. 21.
[391] MELANI, 2016, p. 46.
[392] Ibidem.
[393]VATICANO. **Carta Encíclica "LAUDATO SI**" - Sobre o cuidado da casa comum. 24 mai. 2015. Acesso em 21 mai. 2020.

Há, no parágrafo 115, um apelo ético em face ao antropocentrismo moderno, este é por sua vez oriundo de um lugar epistemológico privilegiado e cujos pressupostos que fomentaram a crise inerente à "*razão técnica acima da realidade*". Reconheço que dentre todas as sete (7) obras até agora analisadas, nenhuma abordou o papel do componente curricular filosofia pela natureza - refúgio do vivente/nós também somos do mato - como se os próprios autores de livros didáticos estivesse embotados pela "*razão técnica*" de produzir texto para indústria editorial, objetos de consumo desvinculados do ser humano.

Sublinho, no parágrafo 115, também sob o prisma da ética a noção de responsabilidade, a qual entendo exige uma desobediência epistemológica para repensar a ecologia e a antropologia, em defesa da própria saúde mental - *esta situação leva-nos a uma esquizofrenia permanente* (Papa Francisco) - tanto de docentes como de educandos/leitores que devem ser libertados da reprodução do pensamento ocidental, sob uma única forma de História da Filosofia, pela resistência ética – estética-política . Sobretudo diante da crise do antropocentrismo moderno o qual rompeu com a natureza levou a todos a crise ecológica do aquecimento global e, ainda, segundo a BBC em seu jornalismo investigativo admite:

> Nosso efeito sobre o clima, invasão de habitats de vida selvagem e viagens globais ajudaram a espalhar doenças transmitidas por animais. Isso, combinado com a urbanização, a superlotação e o comércio global, criou um cenário ideal para a ocorrência de mais pandemias [394].

Destaco, assim, "*diante deste cenário ideal para a ocorrência de mais pandemias*" por causa de zoonose e, também, "*pela nossa saúde, devemos recomeçar pela saúde do planeta*"[395] como escreveram e se pronunciaram 40 milhões entre médicos e profissionais de saúde de todo mundo, de noventa países, em carta/manifesto endereçada a todos os líderes dos países do G20[396]. Convergem ambas as fontes para o sentido mais amplo da publicação da Carta Encíclica, questões se tornaram mais relevantes com a, expôs a crise da cultura dominante, segundo um filósofo espanhol. A natureza humana se assenta no comum:

> A cultura dominante em nossos países (própria de uma civilização tecnocientífica muito potente), e isso deu base a um imaginário coletivo que tendia a pensá-la como onipotente" [...] Quanto aos limites humanos, a pandemia nos confronta com nossa finitude e vulnerabilidade, e é assim que segue repetidamente nas reflexões que são revertidas no espaço da opinião pública.

[394] BBC. **Coronavírus**: 4 coisas que ainda não sabemos após um ano de pandemia.14 mar. 2021. Acesso em 02 mai. 21.
[395]**Coronavírus e o meio ambiente**. 03 jun. 2020. Acesso em 03 mai 21.
[396] INSTITUTO HUMANITAS UNISINOS.**A carta de 40 milhões de médicos aos líderes do G20**. 27 mai. 2020. Acesso em 03 mai. 21.

> Esse tipo de Homo Deus em que alguns **transumanistas** pensavam, como Yuval Noah Harari definiu em seu livro com esse título, é uma fantasia perdida[397]

Relacionando o espaço discursivo acima com a cultura dominante dos países do G20, também perdeu-se a fantasia, bem antes da pandemia. Não pela falta de criatividade dos carnavalescos de nossas Escolas de Samba senão pelo racismo epistêmico contra *"nós também somos do mato"* (GIL). Talvez, no texto didático a imagem que possa ilustrar melhor a trilha para o pensamento esteja quase no final do capítulo, *grafite* [Figura 46] do artista Zoltron[398]. Este grafite possibilita uma leitura de resistência ética – estético-política em face a ecocídio que tem sido apontado por especialista e que podem produzir outras epidemias

Sob a perspectiva da intersemiótica, a obra de um artista norte americano, **outsider**, localizada em São Francisco, Califórnia, expressa o sentido de uma prática discursiva de ser do mato, sem a esquizofrenia que separa o ser humano da natureza e do modelo estético grego que deveria ser imitados. Considero, como um deslizamento possível para uma estética da sensibilidade, sem a repetição sobre o Mesmo da fantasia perdida, do terceiro excluído, da cultura dominante, do racismo e da discriminação racial, que violenta a identidade de afrodescendentes e indígenas.

Considero que o texto de Melani (2016) até o presente é o mais desafiador para refletir sobre o Outro, para além dos limites de fragmentos, na origem/gênese da Filosofia e na responsabilidade do componente curricular com os desafios de re-fazer a História da Filosofia imersa também na crise da modernidade, aliás como o título sugere precisa dialogar com a pluralidade e a vulnerabilidade. De forma dolorosa, a pandemia instalou um tempo para que o pensamento caminhe junto com a ética, a estética e a política centrada na pessoa humana e seus direitos à vida, no cuidado da casa comum (Francisco - *Laudato Sí).*

Parcialmente é possível concluir que o discurso didático de Melani (2016) apresenta traços sobre o encobrimento das críticas sobre o "*milagre grego*", na esteira de Vernant e do cânone filosófico dito ocidental, por um lado. Por outro, o eurocentrismo atravessa o pensamento cartesiano por fazer parte deste cânon não é criticado, sem que os jovens estudantes tenham "*conhecimento do posicionamento ético, racial de seus filósofos*" [tais como: Hume, Hegel, Kant][399]. Contudo, se tentarmos analisar "o processo de adaptação de valores egípcios para a Grécia, não há, obviamente, nada de milagroso nisso, no sentido intelectual do termo" (DIOP). Por

[397]PÉREZ TÁPIAS. **O Homo Deus é uma fantasia perdida**. 19 mai. 2020.. Acesso em 20 mai. 2020.
[398] FATCAP. **Characters By Zoltron** - San Francisco (CA); Added : fev. 2013; Acesso em 20 mai. 2020.
[399]PIZA; PANSARELLI, 2017, p. 276.

conseguinte, para resistir ao racismo institucional/epistemicídio, cabe o argumento da Filosofia da Libertação, na perspectiva de Dussel (1989), sobre a inteligência filosófica que se faz mais verídica e límpida do que quando parte da opressão, vez que no discurso de Melani (2016) não foi possível encontrar uma História da Filosofia construída pela veracidade que pense sobre a periferia na qual o Brasil se encontra e, consequentemente, o componente curricular filosofia. Refletido sobre este LD sob a perspectiva da resistência ética – estética-política o discurso hegemônico aqui estudado permite entender como a questão epistemológica sobre a ideia da filosofia grega aqui como em outros autores não dialogam com a estética da sensibilidade: "**reconhecimento e valorização da diversidade** cultural brasileira"[400], prossigo para análise do quinto livro.

2.6 Sexto livro didático: Filosofia: temas e percursos,[401] Vinícius de Figueiredo (2016)

Encontro-me diante da penúltima obra, em um conjunto de sete, esta obra intitulada de Filosofia: temas e percursos, em sua segunda edição revista e atualizada, é uma obra de diversas mãos e organizada por Vinícius de Figueiredo (2016), doravante referida apenas como Figueiredo, *et alli* (2016). Segundo a plataforma Lattes, Vinicius Berlendis de Figueiredo, "atualmente é professor titular do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Paraná (UFPR). É autor de três livros autorais e de aproximadamente 30 artigos em revistas especializadas nas áreas de Filosofia Moderna (com destaque para Kant), Estética e Ética e Política" , e de forma semelhante aos demais autores não foram encontrados dados se o autor se autodefine como afrodescendente ou indígena. Além desta diferença, isto é, feita à diversas mãos, em relação a todos os demais livros didáticos aqui analisados, têm uma estrutura múltipla e complementar, com doze unidades conforme esclarece a própria apresentação, transcrevo:

> Cada Unidade está organizada a partir de um par de noções complementares, como: **Liberdade e necessidade**, **Finito e infinito**, **Dúvida e certeza** etc (...) Cada par de noções, funciona como uma chave de leitura para a abordagem dos principais problemas filosóficos, questões que ocuparam muitos pensadores ao longo de mais de dois mil anos de reflexões[402].

[400]BRASIL, 2002, p. 75.
[401] FIGUEIREDO, **Vinicius Berlendis de Figueiredo**. Acesso em 12 abr. 21.
[402]FIGUEIREDO, 2016, p. 8.

Há, portanto, nesta apresentação uma rede semântica que estabelece o sentido de que filosofia vai ser tratada na obra, ou seja, a que se ocupou de "*muitos pensadores ao longo de mais de dois mil anos de reflexões*"[403], que por sua vez, as reflexões, supostamente, remontam à Grécia, como a Matemática e a Medicina, saberes representados por Pitágoras e Hipócrates, talvez, por isso, faz o autor uma analogia e oferece uma alternativa:

> No caso da filosofia, as coisas se passam de maneira semelhante. Seu estudo é inseparável do contato com os autores que fizeram a história do pensamento. Isso não significa que o estudo filosófico seja um desses filósofos, muito pelo contrário. Essa via é desinteressante e pouco pedagógica. Afinal, que ganho há em decorar que Platão pensou assim, Descartes, assado e assim por diante?[404].

Nota-se, buscando o sentido deste espaço discursivo acima, uma preocupação com a via pedagógica distinta, isto é, sem levar o educando/leitor a decorar o pensamento deste ou daquele filósofo. Entretanto, esta via não altera nem a topologia do saber e nem a geopolítica do conhecimento, para empregar aqui os conceitos formulados por Maldonado-Torres, sobretudo quando Figueiredo, et alli (2016), procuram esclarecer o percurso de uma unidade para qual não há respostas definitivas, para exemplificar:

> Um dos pioneiros da reflexão filosófica, Platão, escreveu diálogos em que Sócrates, seu mestre, indagava a seus interlocutores: "o que é beleza?" [...] "o que é conhecimento?" [...] A filosofia está menos nas respostas definitivas que nas questões bem formuladas [...] Aprende-se muito quando se verifica que existe mais de uma resposta,...[405].

Exprime o espaço discursivo, então, um desafio que tanto este como os outros livros didáticos enfrentam no sentido de ser a Filosofia um conhecimento com mais de uma resposta. Porém, em Figueiredo, *et alli* (2016), os pressupostos são toldados pela topologia do conhecimento, epistemicídio e etnocentrismo induzem ao educando/leitor em suas respostas. Com isto quero dizer que o lugar de onde provêm os conhecimentos considerados válidos são Grécia, Europa e EUA. Esta última topografia, como pretendo argumentar através de um cenário da Guerra Civil (1861-1861), aparece ligada a ordem e caos, sem referências tanto a 13º Emenda como a segregação racial, denominada de Jim Crow.

---

[403] Idem.
[404] FIGUEIREDO, 2016, p. 9.
[405] Idem.

Paralelamente, o etnocentrismo deixa fortes marcas nos textos, pela caixa de texto Gilberto Freyre e a miscigenação no Brasil, dentro da unidade intitulada Ordem e Caos, sem que os afrodescendentes e os povos indígenas tenham voz. Para possibilitar mais sentido ao que pretendo argumentar sobre o cenário iconográfico articulado com discurso didático - Guerra Civil americana e miscigenação brasileira- como política racial, busco a intertextualidade com o afrodescendente e sociólogo britânico Paul Gilroy, no tópico A escravidão e o projeto ilininista, convencido de que é necessário reconstruir a história da modernidade a partir da perspectiva do escravo:

> Permanente pedra no sapato (...) as perspectivas dos escravos exigem uma visão clara não só da dinâmica do poder de dominação nas sociedades de *plantation* dedicadas à busca de lucro comercial mas das categorias centrais do iluminismo, como a ideia de universalidade, a fixação por significados, a coerência dos sujeitos e, naturalmente, o etnocentrismo basilar no qual todas as categoria tendem a se embasar. Cada uma dessas questões produz impacto na formação do discurso racial e tem relevância para a compreensão da política racial [grifo acrescido][406].

É, portanto, a análise do discurso racial e a compreensão da política racial nesta obra didática que busco mais sentidos sobre a continuidade da questão epistemológica, proposta sobre a continuidade da universalidade e fixação de conteúdos relativos à origem da História da Filosofia, como parte do legado iluminista e da modernidade com Hegel que perpassa o discurso desta obra e das demais aqui estudadas como uma pedra no sapato.

Além disso, os planos discursivos toldados pelo etnocentrismo por eles abordados, planos de notório silenciamento dos povos autóctones. Fecha, assim, a tríade - topologia do conhecimento, epistemicídio e o racismo epistêmico -, este entendido como menoscabo "*a capacidade epistêmica de certos grupos de pessoas*". Sobretudo, por deixar de verificar mais de uma resposta a respeito da mestiçagem ligada à colonização portuguesa. Existe mesmo mais de uma resposta para além da tríade?

Parece difícil responder, vez que os textos não formulam questões a respeito do racismo estrutural, que opera na conformação das almas, em face da violência, da falta de saneamento, do genocídio de jovens negros[407], ou como neste LD, racismo e discriminação não é tema ou percurso no cenário iconográfico e na prática discursiva. Urge, como projeto ético, buscar mais de uma resposta, pois considero que a conformação das almas perpassa os planos discursivos

[406]GILROY, 2001, p. 126.
[407]ALMEIDA, 2019, p. 122.

neste LD, sobretudo no que é inerente à educação sobre os Direitos Humanos, em possível deslizamento para o Outro. Por isso, as questões relacionadas à pluralidade cultural tanto na prática discursiva como no cenário iconográfico, não ocorrem como pretendo demonstrar no recorte para análise. Esta inconsistência, tem sido até o presente dominante, ou seja, - a Filosofia um conhecimento com mais de uma resposta - é, ainda, nos livros didáticos um discurso sobre o Mesmo.

Cabe, por conseguinte, delimitar seguindo o plano de trabalho origens da filosofia, incidiu precipuamente sobre duas unidades, a saber: Unidade 1, natureza e cultura, na qual o LD trata da questão da diversidade cultural e trata do etnocentrismo a partir da reflexão do filósofo Lévi-Strauss, autor do famoso texto Raça e História, texto referência publicado em 1952, que oferece possibilidades de diálogo com a Antropologia, com preconiza o próprio Figueiredo, *et alli* (2016) Importa, logo, ressaltar que o discurso dominante carece de traços de uma questão filosófica sobre o racismo e a discriminação racial, seja alhures ou seja cá, nas terras brasílicas, em primeiro lugar.

Aduzo, em segundo lugar, a Unidade 9 - ordem e caos, composta por tópicos com subtítulos instigantes como A bagunça do meu quarto e A ordem política. Destaco dentro do primeiro tópico a chamada denominada A complexa conformação social brasileira, que aborda a violência contra grupos étnicos específicos na formação brasileira, sendo quase que ao mesmo tempo, pioneiro e único, a abordar a questão da *miscigenação.* Pretendo estabelecer uma relação com a interpretação racista sobre o povo brasileiro, a partir do contraponto da obra *A lenda* da modernidade encantada face às relações raciais (PAIXÃO, 2014), conforme mencionei no capítulo primeiro. Considerando que esta interpretação racista é uma construção filosófica sobre a cultura brasileira que vai contribuir para a Lenda Encantada. Esta é a filosofia cujos princípios é contribuir para educação direito de todos?

Proponho fazer tema e percurso entre o LD - sem formular uma questão filosófica sobre a violência e discriminação - estabelecendo uma ponte entre esta forma de reflexão em diálogo com a Lenda Encantada de Paixão. Assim, questionar filosoficamente o silêncio a respeito da "interpretação da formação do povo brasileiro", enquanto a temporalidade está marcada pelas assimetrias raciais, em torno do poder, renda ocupação e outros bens simbólicos, em meio a um diálogo amistoso entre pessoas de origens raciais diversas, uma democracia racial, construída por intelectuais a quem chama de filósofos ao longo de mais de setenta anos, o Mesmo. Para isto, buscando o Outro, são necessários entremear outros dois recortes. Primeiro, nas perguntas e respostas (prontas) sob o título Filosofia, o pensamento e o livro, se existe uma filosofia oriental e outra africana, transcrevo uma das quinze perguntas e resposta sobre

Filosofia, parte da terceira: "*Entretanto, em seu sentido mais especializado, a filosofia teve origem entre os gregos antigos, e no seu desenvolvimento nunca deixou de remeter a essa origem*"[408] (grifo acrescido).

Este enunciado discursivo sobre a gênese/origem da História da Filosofia que é hegemônico nesta obra, apresenta traços sobre o problema proposto para esta dissertação a partir da reflexão sobre um "*erro que parece permanecer encoberto pelo material didático de ensino de filosofia adotado pela maioria das escolas no Brasil. Estou falando da ideia de que a filosofia é grega na sua origem*"[409]. Nesta linha, aqui são encobertos tanto a filosofia oriental como a filosofia africana, pelo contrato racial que nega o valor epistêmico a outras formas de pensar e ser. Daí, trato o rizoma, segundo, na caixa de texto - Gilberto Freyre e a miscigenação no Brasil[410]. Percurso é sinônimo de caminho, que é o significado de método.

Assumo, pois, o método de análise do discurso "*os textos tendem a estratificar planos enunciativos (...) diferentes planos de texto (primeiro plano/plano de fundo…), enunciados embreados e desembreados*"[411], vez que entendo haver diversos planos enunciativos no presente texto didático. Traços de plano embreados pela intertextualidade com a eurocentrismo e a mestiçagem (sic), que resulta em existência martirizada[412]. Logo, o caminho para o componente curricular de Filosofia contribuir para uma educação como direitos de todos - afrodescendentes e indígenas - encontra-se na prática discursiva e intersemiótica na qual é estabelecido a valorização da diversidade, política da igualdade cujo ponto de partida é o "*reconhecimento dos direitos humanos e o exercício dos direitos e deveres da cidadania*" . Feitas as observações acima passo para análise seguindo a sequência do livro.

Relembrando que Figueiredo, *et alli* (2016) estruturou a obra em doze unidades com temas binários, conferiu ao texto diferentes planos de discurso e uma quadro sinótico que permitem ao educando/leitor um percurso variado, que não seja naturalmente o sequencial (ou por capítulos temáticos), com ocorreu com os autores até o momento analisados. Cabe, assim, esclarecer que a questão sobre a origem da Filosofia encontra-se no rol de quinze perguntas, sob o título de Filosofia, o pensamento e o livro: quinze perguntas. Na terceira pergunta, aponto em primeiro plano, o enunciado embreados, cito:

---

[408] FIGUEIREDO, 2016, p. 10.
[409] NOGUERA, 2014, p. 12.
[410] FIGUEIREDO, 2016, p. 255.
[411] MAINGUENEAU, 2010, p. 14.
[412] DERRIDA, 2001, p. 42.

> 3. Existe então uma filosofia uma filosofia oriental e outra africana, ao lado da filosofia inventada pelos gregos da Antiguidade?
> Se nos ativermos ao sentido amplo de filosofia, segundo o qual a filosofia é a atividade da reflexão em geral, todo indivíduo que refletiu sobre as questões mais essenciais aos seres humanos praticou filosofia. Nesse sentido, ela jamais foi privilégio de uma cultura particular. Entretanto, em seu sentido mais especializado, a filosofia teve origem entre os gregos antigos, e no seu desenvolvimento nunca deixou de remeter a essa origem. Foi a partir dos gregos antigos que a filosofia começou a fixar um conjunto de textos repetidamente lidos e interpretados, e foi assim que, ainda na Antiguidade, essa atividade do pensar se expandiu para fora da Grécia[413].

Olhando para o espaço discursivo acima, parece que o sentido da obra está aqui fixado - a filosofia teve origem entre os gregos antigos-, ou em outros termos, temos uma filosofia com respostas prontas em quinze itens, sendo a terceira o plano que estabelece uma rede semântica ligada a geopolítica do conhecimento e a colonialidade, tangendo desde logo, aos temas que o próprio LD irá abordar mais adiante: etnocentrismo e a crítica intertextual inerente de Raça e História (Lévi-Strauss). Cabe, ainda, chamar a atenção sobre o espaço discursivo acima a respeito da impossibilidade de admitir a multiplicidade das filosofias, em contraponto com o filósofo africano Towa:

> Admitir a multiplicidade das filosofias é aceitar a possibilidade de uma filosofia africana particular. Circunscrever, delimitar no seio da cultura em geral, o domínio particular da filosofia, opondo-o ao do mito e distinguindo-o da ciência e dos outros componentes da cultura, equivale a deixar entender que a possibilidade de uma filosofia é condicional[414].

Ademais, o aforismo em torno da filosofia, "no sentido mais especializado", produz um sentido de inferioridade em orientais e africanos que ficaram aquém da "competência" grega. Considero que aqui se encontram rizomas na cartografia a respeito do problema proposto nesta dissertação, com ramificações na obra de Vasconcelos (2016), estudado no item 2.4, cujo "avesso" também não admite a multiplicidade das filosofias. Em ambos casos devem ser apontados como racismo epistêmico, cuja especificidade é explicitada a seguir :

> Tal como acontece com todas as formas de racismo, o epistêmico está relacionado com a política e a socialidade. O racismo epistémico descura a capacidade epistêmica de certos grupos de pessoas. Pode basear-se na metafísica

[413]FIGUEIREDO, 2016, p. 10.
[414] TOWA, 2015, p. 25.

> ou na ontologia, mas os resultados acabam por ser os mesmos: evitar reconhecer os outros como seres inteiramente humanos[415].

Considero que o racismo epistêmico, sintetizado em uma resposta neste LD, se expande em rede semântica e perpassa os diversos planos discursivos tanto no recorte selecionado para a obra como nos demais módulos, bastando para isto mencionar o chamado Quadro sinótico: grandes áreas da Filosofia, no qual também se descura a capacidade epistêmica de orientais e africanos, em favor de uma pletora de autores do ocidente como Aristóteles, Platão, Frege, Russell, Hume, Descartes, Kant, Hegel, etc[416].. Diante deste epistemicídio, cabe indagar o sentido da frase: "*Aprende-se muito quando se verifica que existe mais de uma resposta*,...?"[417].

Avanço, portanto, o percurso para a Unidade 1, natureza e cultura, que aborda experiências de ecologista e navegadores - Timothy Treadwell e Amyr Klink [Figura 47], respectivamente no Alasca e nos oceanos, respectivamente, trazem a reflexão além da relação com a cultura, a questão da solidão. Contudo, o que busco na rede semântica são as categorias do pensamento, permeadas pelo local epistêmico privilegiado, para fundamentar transcrevo:

> Basta abrir um de seus livros para constatar seu minucioso cuidado em antecipar os imprevistos, planejar alternativas, programar suas travessias, de modo a voltar vivo para poder contar sua história e lembrá-las a nós. Amyr Klink tem algo do Ulisses da Odisseia, de Homero, que se amarrou ao mastro de seu navio para resistir ao canto enfeitiçado das sereias e, assim, retornar a ìtaca, sua cidade natal[418].

É dentro desta topologia do conhecimento, Grécia e Ocidente, que se estabelecem os planos narrativos, sem a presença de povos e culturas que viveram em harmonia com a natureza e deixaram relatos de viagens. Minha intervenção neste espaço discursivo incide nas questões de gênero e etnia, vez que a dominância é masculina, deslizo para mulheres e indígenas em um relato de luta política pela identidade e voz, e viagem para Brasília, relato de uma experiência pioneira da 1ª *Marcha das Mulheres Indígenas,* segundo o site Povos Indígenas no Brasil, informa:

> Esta primeira marcha foi marcada pelo tema "Território: nosso corpo, nosso espírito", que segundo muitas delas, não poderia ser mais representativo de sua luta. "O que acontece se perdemos o território?" Para essa questão as mulheres indígenas responderam:

[415]MALDONADO-TORRES, 2008, p. 79**.** Acesso em 27 mai. 2020.
[416] FIGUEIREDO, 2016, p. 375-387.
[417] Idem, p. 9.
[418] FIGUEIREDO, p. 22.

■ “A terra é o sustento, a identidade, a história e a cultura!”
■ “Perder o território é um desrespeito aos nossos ancestrais, que morreram pela terra!”
■ “Sensação de que não temos raízes, vamos secar e morrer!”
■ “É colocar as mulheres direto na violência!”
■ “Território representa a sustentação da humanidade!” [419]

Sendo a natureza o território que representa a sustentação da humanidade, a voz das mulheres indígenas é uma luta pela identidade, pela história e pela cultura, constitui-se o corpo de uma existência martirizada[420], que não aparece na caixa de de texto Literaturas de Aventura: algumas dicas[421], encabeçada por Saint-Exupéry, autor do Pequeno Príncipe (1943), obra que tampouco é uma aventura senão do contato com a natureza e cultura, com piloto do Correio Aéreo, “*foi um dos responsáveis pela implantação de rotas de correio aéreo na África, América do Sul e Atlântico Sul*”[422]. Tomo aqui a fala do autor: “(...)verifica que existe mais de uma resposta(...)”[423], o que é possível neste par natureza e cultura?

Esclareço que o contato com a natureza e cultura, efetivamente, também ocorreu no Brasil, a começar por Natal no Rio Grande do Norte, primeiro o ponto na travessia do Atlântico, passando por Dacar, capital do Senegal, na costa africana. Curiosamente, uma árvore do continente africano, em Natal, há um centenário baobá, situado na Rua São José. “Comenta- se que essa árvore teria inspirado o autor a incluir a espécie em *O pequeno príncipe*”[424]. Uma planta africana, ainda lá existente, não compõe nem a prática discursiva neste texto didático, nem mesmo a natureza do Atlântico que foi usado como rota para escravos, os quais foram

[419] POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. **A Primeira Marcha das Mulheres Indígenas**. “*1ª Marcha das Mulheres Indígenas, em Brasília (DF), ocupou o prédio da Secretaria Especial de Saúde Indígena (Sesai), contra a privatização, a municipalização ou estadualização da saúde indígena, e por melhores condições de atendimento. A semana de mobilização, que durou de 9 a 14 de agosto de 2019, contou com a presença de 1500 representantes de 130 povos, pedindo respeito aos seus territórios, corpos e espírito”*. 9 A 14 ago. 2019. Acesso em 26 mai. 2020.
[420]DERRIDA, 2001, p. 42.
[421]FIGUEIREDO, 2016, p. 22.
[422] ALIANÇA FRANCESA SP. **Curiosidade sobre Antoine de Saint-Exupéry autor de O Pequeno Príncipe / Paixão pela aviação**. 29 jun. 2019. Acesso em 27 mai. 2020.
[423]FIGUEIREDO, 2016, p. 9.
[424]ISTO É.**Na trilha de Saint-Exupéry**. [...] O autor de O *pequeno príncipe* tinha outras facetas menos conhecidas: gostava de caçar, pescar e frequentar bailes. E fazia tudo isso no Brasil. Exupéry esteve em algumas cidades da costa brasileira, especialmente em Florianópolis, Rio de Janeiro e Natal, entre 1929 e 1930. Nessa época, era um dos pilotos do correio postal Aeropostale, que operava entre Europa, África e América Latina, e morava em Buenos Aires, na Argentina. Para refazer esse trajeto e conhecer as cidades brasileiras que serviram de escala para o tio, seu sobrinho François D’Agay, 85 anos, desembarca em São Paulo na quarta-feira 22. A Aeropostale entregava correspondências em Natal, Recife, Salvador, Vitória, Rio, Santos e Florianópolis. “Como diretor da companhia na América Latina, acredito que Exupéry tenha conhecido todas essas cidades”, diz a pesquisadora paulista Sheila Dryzun, que acompanhará François na viagem. Isto é, 15/04/2009, nº 2057.
Acesso em: 27 mai. 2020.

submetidos com violência à solidão, mas fazem parte de um projeto da Unesco. Aliás, como já mencionei o patrocínio da UNESCO para memória, a qual em 11 de setembro de 2014, por ocasião em que era celebrado 20 anos do projeto "A Rota do Escravo", assim se expressou a outrora diretora do organismo internacional: *"criou laços indissolúveis entre povos e continentes, e transformou de maneira irreversível o destino, a economia e a cultura de nações*", disse a diretora-geral da UNESCO, Irina Bokova[425]. Neste sentido de laços indissolúveis deixados pela Rota, menciono a Escravidão Contemporânea:

> Combater o trabalho escravo contemporâneo implica ferir interesses econômicos. (...) Desde 2003, a organização não governamental Repórter Brasil rastreou mais de 1700 cadeias produtivas de empreendimentos de onde foram resgatados por pessoas escravizadas. A investigação alcançou também centenas de indústrias e varejistas brasileiros e multinacionais[426].

Analisar o discurso em torno deste par - natureza e cultura - implica necessariamente explicitar o racismo epistêmico, sempre relacionado com política e sociedade (MALDONADO-TORRES, 2008), presente na rede semântica do LD e que não estabelece uma simetria na construção do conhecimento a partir dos laços indissolúveis que formaram a Diáspora, em contato com a natureza e criadora de cultura de nações. Também, como os indígenas, os afrodescendentes representam no corpo uma existência martirizada[427]. Repito a mesma pergunta: Diante deste epistemicídio, cabe indagar o sentido da frase: "*Aprende-se muito quando se verifica que existe mais de uma resposta*,..."?[428]Onde estão os laços com o discurso didático de filosofia no Brasil?

Passo para a busca de mais de uma resposta no tópico intitulado de O naufrágio de Robinson Crusoé, que o texto se propõe a pensar "sobre o que significa, para o homem, sair da sociedade e viver isolado!"[429], a partir da obra de Daniel Defoe, publicada em 1719 [Figura 48]. Segundo o texto didático, Defoe "*se inspirou em uma história real, a de um marinheiro escocês, Alexander Selkirk, que, após desentender-se com seu capitão, desembarcou por livre escolha em uma ilha do arquipélago Juan Fernandez, a 600 quilômetros da costa chilena*"[430]. Deixando de lado as deambulações sobre a "fronteira entre a natureza e a humanidade", importa

[425]**Unesco celebra 20 anos do projeto "A rota do Escravo: Lições do passado, valores para o futuro".** Acesso em 27 mai. 2020.
[426] SAKAMOTO, 2020, p. 13.
[427]DERRIDA, 2001, p. 42.
[428] FIGUEIREDO, 2016, p. 9.
[429] Idem, p. 24.
[430]FIGUEIREDO, 2016, p. 25.

direcionar o estudo para a rede semântica sobre o cultura, encontro e temporalidade, através de um nativo da ilha vizinha, transcrevo:

> Assim prossegue o romance: um nativo de uma ilha vizinha, fugindo de uma tribo inimiga da sua, é salvo por Crusoé de seus perseguidores. Ele o acolhe, o batiza de "Sexta-feira", o dia da semana em que ocorreu o encontro. O silêncio solitário em que vivera até ali é finalmente rompido [...] Esse acontecimento é decisivo. Percebe-se, na narrativa de Defoe, como o retorno de Crusoé à humanidade,...[431].

Seria mesmo o encontro com o nativo um retorno à humanidade? Entendo, na busca de "mais de uma resposta,..."[432], que no espaço discursivo acima, os termos como nativo, tribo, salvo por Crusoé integram uma rede semântica que partindo da intertextualidade com Dafoe apresenta um plano discursivo o qual desembreia a visão colonial inglesa e os estereótipos que irão formar o chamado eurocentrismo, tecendo ainda um texto marcado pelo silenciamento do outro-nativo, na literatura, com Figueiredo, *et alii* aponta:

> Crusoé e Sexta-feira são portadores de culturas muito diversas entre si. Ocorre que Sexta-Feira se adapta completamente ao modo de vida de Crusoe. Mas lembramos que se trata de um romance, cuja narrativa corresponde ao relato pessoal. O romancista não dar voz à Sexta-Feira[433].

Ressalto que a prática discursiva do LD, semelhante ao romancista britânico Daniel Defoe (1660-1731), segue uma narrativa paralela de "não dar voz à Sexta-Feira"[434]. Com isto quero apontar para a questão da alteridade, que como procurei argumentar até esta parte, como sendo uma das maiores dificuldades encontradas nos textos didáticos do componente escolar de Filosofia, embora tenham sidos aprovados pela política pública PNLD.

Sem voz, o personagem Sexta-Feira, assim argumento, representa a todos os povos silenciados do hemisfério sul, povos autóctones, que levanta questões sobre o Outro em sua invisibilidade aparentemente literária, mas é uma política do conhecimento que abrange a estética e a ética que atravessa diversos planos no discurso deste LD. Sendo, desta forma, um estatuto singular ao mesmo tempo "*auto e heteroconstituinte [...] (para poder) "exercer um papel constituinte em relação a outros discursos*"[435]. Sublinho, ainda, que a questão da

[431]Ibidem.
[432] Idem, p. 9.
[433] Idem, p. 27.
[434] Ibidem.
[435]MAINGUENEAU, 2010, p. 158.

alteridade revela os mesmo traços de inconsistência já assinalada nos demais textos didáticos do componente escolar de Filosofia, aprovados pela política pública PNLD.

Considero, ainda, neste estatuto singular - auto e hetero - a literatura tem destaque, sobretudo no aspecto pedagógico de fazer um percurso a respeito de cultura e natureza tomando em intertextualidade com a Literatura. Porém, todavia, não encontrei traços de uma aproximação com o postulado para o "*Ensino Médio como eixo que é a* ***interdisciplinaridade****, proposta por outra política pública*"[436]. Seguindo, assim, o eixo interdisciplinar, cabe buscar "mais de uma resposta,..."[437], nesta obra havida como "referência" na literatura juvenil, sobre a qual Figueiredo (2016) tece a intertextualidade sem considerar a interculturalidade crítica, ou seja, "*presença inevitável do outro dilui as pretensões da essencialidade e da vida interior tão presentes na lógica ocidental*" (CROVETTO; SAMANIEGO, 2015)

Esclareço que tal "referência" também se inscreve na geopolítica do conhecimento e no racismo epistêmico, digo isto fundamentado na tese de doutorado sob o título de **A adaptação literária para crianças e jovens: Robinson Crusoe no Brasil (2006)**, que interpretou as narrativas de adaptação, na qual identificou a geografia da cultura ocidental no conjunto das obras analisadas e abordou o contexto sócio-histórico-filosófico relevante dá suporte aos argumentos não apenas deste LD senão da dissertação como referência eurocêntrica, cito:

> No tempo do autor (Defoe), o mundo moderno começa a formar a sua identidade, com a passagem do feudalismo ao capitalismo [...]
> criação de periódicos (...) cujas páginas oferecem ao leitor textos ficcionais e mudanças na orientação filosófica, pautada agora pela importância dada ao indivíduo, o qual pode descobrir a verdade através de seus sentidos, nas perspectivas de René Descartes, John Locke e Thomas Reid[438].

Sublinho no espaço discursivo acima a expressão "descobrir a verdade através dos sentidos", postulado da Filosofia que caracteriza a Modernidade europeia, perpassa a obra de Defoe. Lembrando que a relação do pensamento moderno com a natureza traz uma relação de "superioridade", centrada no individualismo do cogito cartesiano e, dando ênfase a razão ocidental e os consequentes problemas que o chamado mundo globalizado vive, ora incluindo a pandemia. Volto a tese de Carvalho:

---

[436] BRASIL, PCNEM, p. 340.
[437] FIGUEIREDO, 2016, p. 9.
[438] CARVALHO, 2006, p. 145. Acesso em 29 mai. 2020.

> Defoe, de acordo com Watt, rompe com os enredos tradicionais e inaugura uma nova tendência na ficção: "sua total subordinação do enredo ao modelo da memória autobiográfica quanto a esses aspectos pela tradição, afirma a primazia da experiência individual no romance da mesma forma que o *cogito ergo sum* de Descartes na filosofia[439].

Há um paralelo entre o modelo autobiográfico de Defoe e o percurso de Figueiredo, *et alli* (2016), em outros termos, o modelo aparece no plano discursivo desembreado em torno de Amyr Klink, que inclui uma caixa de texto intitulada com *Sozinho no Mar*[440], extraída do livro Cem dias entre o céu e o mar, com uma narrativa em primeira pessoa. Identifico, portanto, neste paralelo, também, a primazia do individual na relação natureza e cultura. Mas, a primazia individual adotada quer de Defoe quer de Figueiredo *et alli* (2016), uma visão burguesa e empreendedora ao mesmo tempo. Sobretudo quando diz que: "*Note como ele (Klink) dispõe de um objetivo muito claro: atravessar o oceano e retornar à civilização*"[441].Assim, ambos convergem para um ponto raramente abordados nos livros didáticos de Filosofia sobre o etnocentrismo, uma única forma válida de afirmação sobre o binômio **natureza** e **cultura**, cito:

> Isto nos leva a outra conclusão, relativa não mais à oposição geral entre **natureza** e **cultura**.Trata-se, agora, da questão representada pelo contato e embate entre as diferentes culturas. Você verá que, ao tomar Sexta-feira como um indivíduo destituído de civilização própria, a ser "civilizado", Crusoé opera com uma noção etnocêntrica de cultura. Tal noção só reconhece como válida sua própria forma de se afirmar sobre a natureza[442].

Integra o espaço discursivo acima que aborda a noção etnocêntrica de cultura, a mesma rede semântica das páginas iniciais do LD, quando afirma "*em seu sentido mais especializado, a filosofia teve origem entre os gregos antigos, e no seu desenvolvimento nunca deixou de remeter a essa origem*"[443], sem contudo questionar o lugar epistêmico privilegiado sobre o Mesmo. Arruma, todavia, um subtítulo denominado *A diversidade das culturas*, que por ser uma longa divagação a respeito da obra Robinson Crusoé, pouco acrescenta na busca "*mais de uma resposta,...*"[444]. Porém, em um deslizamento possível para o Outro, menciona o trabalho de Lévi-Strauss, *Raça e História*, em um plano embreado, que cabe abordar no plano da

[439]Idem, p. 147.
[440]FIGUEIREDO, 2016, p. 23.
[441]Ibidem.
[442] Idem, p. 28.
[443]Idem, p. 10.
[444]Idem, p. 9.

diferença cultural e raça, sob uma perspectiva crítica antropológica-filosófica que ajude ao homem da rua a refletir, cito:

> Porque seria vão ter conseguido que o homem da rua renunciasse a atribuir um significado intelectual ou moral ao fato de ter a pele negra ou branca, o cabelo liso ou crespo, para permanecer em silêncio face a uma outra questão, à qual a experiência prova que este se agarra imediatamente. Se não existem aptidões raciais inatas, como explicar que a civilização desenvolvida pelo homem branco tenha feito os imensos progressos que nós conhecemos, enquanto as dos povos de cor permanecem atrasadas, umas a meio do caminho, e outras atingidas por um atraso que se cifra em milhares ou dezenas de milhares de anos? Não poderemos,pois, pretender ter resolvido negativamente o problema da desigualdade das raças humanas, se não nos debruçarmos também sobre o da desigualdade - ou da diversidade - das culturas humanas que, de fato, senão de direito, está com ele estreitamente relacionado, no espírito do público[445] .

Busca de outra resposta para o componente curricular da Filosofia sobre "a diversidade das culturas", argumento que implica trabalhar em um plano discursivo, no qual se debruce sobre as desigualdades, no campo da política. Plano voltado para que o homem da rua ou do colégio - educando/leitor - não continue se agarrando à experiência imediata sobre o significado de ser branco e afrodescendente, comparando os povos "atrasados". E, fazendo ilações, como geralmente ocorre no Brasil, com o mundo do crime. Outra resposta é míster, no campo do saber filosófico, resposta que deve procurar resolver em plano discursivo de simetria a ética, a estética e a política. Para ser coerente com a proposta de que a busca de outra resposta, retomo o argumento de projeto de ED, concordando com o plano da caixa de leitura na qual a leitura recomendada é Ração e História[446]. Passo, então, para o subtítulo a ideia de "natureza humana".

É curioso notar que entre os demais textos analisados até esta parte, raramente os autores abordam a questão dos direitos humanos nos capítulos iniciais, como ocorre com Figueiredo, *et alii* (2016), afirma:

> Os direitos humanos supõem como válidas a premissa de que, sob certos aspectos, todos nós - mulheres, homens, sul-americanos, asiáticos, europeus, hindus, tupis, guaranis, protestantes, muçulmanos, católicos, umbandistas, etc - sejam iguais *ao menos sob um aspecto*. A argumentação em prol dos direitos afirma que, apesar de todas as diferenças culturais que pesem sobre os

[445]LÉVI-STRAUSS, 1952, p. 2.
[446] FIGUEIREDO, 2016, p. 30.

> indivíduos, somos todos igualmente sujeitos possuindo certos direitos inalienáveis, que dizem respeito à condição humana indistintamente ...[447] .

Identifico nesta rede de jogos de linguagens para argumentar que os diferentes são iguais, ao *menos sob um aspecto*, a dominância da topologia do conhecimento eurocêntrico, centrado no indivíduo, somado com o aforisma "natureza humana", em discurso sobre o Mesmo. Esclareço que neste espaço discursivo, as expressões "sob certos aspectos" e "a menos sob um aspecto" apresentam traços de limites a universalidade de direitos humanos, o que não corresponde nem a redação final do texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) nem o conceito de dignidade humana introduzido por um filósofo Charles Malik (1906-1987) que participou da redação, dizia que "*a questão mais importante na ordem da verdade hoje é o que constitui o valor e a dignidade adequados do homem* (tradução livre)"[448], argumento que dignidade como primado da ordem de verdade, encontra-se em cinco referências, sendo a primeira no preâmbulo, cito:

> Na primeira das referências do Preâmbulo, a Declaração parece se comprometer com uma concepção naturalista da dignidade humana, pois a cataloga como "inerente" a todo ser humano. Nesse sentido, a dignidade, como característica intrínseca de todo ser humano, preexiste a todo ato jurídico político. Por conseguinte, as ações político-jurídicas não podem "dignificar" o ser humano, uma vez que a dignidade se encontra já em toda pessoa de forma inerente; a única coisa que tais ações podem fazer é reconhecer essa dignidade, o que, segundo a Declaração, é necessário para materializar os princípios políticos e sociais da liberdade, da justiça e da paz mundial[449].

Partindo da dignidade de toda pessoa humana, argumento que é inconsistente a fala embreada por "*certos direitos inalienáveis*", um acepção de limite que remonta ao colapso da Segunda Guerra Mundial, Holocausto, HIroshima e Nagasaki. Aliás, carece ao LD uma proximidade para com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, estabelecida através da Resolução Nº 1, de 30 de maio de 2012 . Ressalto que os eventos históricos do século XX acima mencionados, constituem um cenário do fracasso do pensamento do chamado mundo ocidental, herdeiro da tradição grega, foi incapaz de buscar

---

[447] FIGUEIREDO, 2016, p. 31.

[448] VIRTUOUS LEADERSHIP INSTITUTE..por Adeline Georges-Khoury.**Charles Malik (1906-1987)**. "The most important issue in the order of truth today is what constitutes the proper worth and dignity of man". Acesso em 17 jun. 2020.

[449]MONSALVE; ROMÁN. 2009, s/p. Disponível em: Acesso em 17 jun. 2020.

também "*mais de uma resposta,...*"[450] para uma ação política que tivesse evitado o conflito. Coube, no período pós-guerra, a ONU, então, recém - criada, a elaborar uma norma comum para proteção dos direitos:

> A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é um documento marco na história dos direitos humanos. Elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, a Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos [451].

Considerando que a DUDH como marco histórico e ético, o plano enunciativo do LD poderia abrir perspectivas no sentido marco Artigo XXVII 1. "*Todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios*". Ora, o que está sendo analisado aqui é a participação livre na vida cultural-filosófica, que critique o lugar epistemológico privilegiado pelo etnocentrismo e questione a falácia das aptidões raciais inatas, tal como apontou Lévi-Strauss em 1952, no opúsculo Raça e História, quando afirma que "*não existe, pois, sociedade cumulativa em si e por si. A história cumulativa não é propriedade de determinadas raças ou de determinadas culturas que assim se distinguiriam das outras*"[452].

Contudo, Figueiredo *et alli* (2016) estratifica o plano enunciativo sobre direitos humanos, no século XVIII, no pensamento eurocêntrico, transcrevo: "no movimento de ideias chamado "Iluminismo" , "Esclarecimento" ou Filosofia das Luzes. Foram pensadores iluministas que deram origem ao tipo de discurso político e à base filosófico-jurídica para a Revolução Francesa, de 1789"[453]. Cabe, portanto, desconstruir este discurso estratificado, vez que o discurso iluminista serviu para financiar o racismo e a escravidão, o "*que não é o espelho da Europa a imagem do atraso*", segundo Andrade:

> Contudo, quando as luzes situam seu foco nas fronteiras de um continente, elas servem para ratificar estereótipos porque eclipsam a opinião dos que são estereotipados. Incorporando a razão em seu discurso, os iluministas fizeram do que não é o espelho da Europa a imagem do atraso, do desumano, que precisaria, na melhor das hipóteses, ser conduzido (adestrado) para se adequar ao modelo

[450] FIGUEIREDO, 2016, p. 9.
[451] ONU. **A Declaração Universal dos Direitos Humanos. 70 anos**. Acesso em 3 jun. 2020.
[452] LÉVI-STRAUSS, p. 20.
[453] FIGUEIREDO, 2016, p. 31.

> europeu. É nesse sentido preciso que gostaria de tecer uma crítica ao uso que o discurso iluminista faz da razão no intuito de mostrar como ele pode financiar o racismo e a própria servidão. Não quero afirmar que o iluminismo se prestou apenas a isso, mas gostaria de alertar que a servidão é, paradoxalmente, uma das consequências possíveis do empoderamento da razão como instância capaz de julgar a autonomia dos povos.[454]

Torna a intertextualidade acima referida possível estabelecer um paralelo com o recorte deste LD, no qual o autor privilegia textos e autores do século XVIII, como Defoe anteriormente e mais adiante Montaigne, ambos servem para ratificar estereótipos e a imagem do atraso. Elaborar Figueiredo *et alli* (2016) uma rede semântica em nexo com uma política do conhecimento, desprovida de um plano discursivo decolonial e, consequentemente, sem traços de estar promovendo uma Educação em Direitos Humanos, embora reconheça os limites da civilização greco-romana:

> Se, por um lado, a civilização greco-romana destituía da plena condição de humanidade uma parte considerável dos seres humanos (escravos, mulheres, estrangeiros, crianças), de outro lado, concepções ligadas a grandes religiões, como o budismo, o cristianismo e o islamismo, por exemplo, já professavam, bem antes dos tempos modernos que todos os seres humanos se encontravam sob a mesma idêntica condição[455].

Destaco que neste plano enunciativo encontra-se a primeira crítica a civilização greco-romana, enquanto o discurso apresenta traços de desembrear o pressuposto de igualdade presente nas grandes tradições religiosas. Sobre o tema e percurso do racismo e discriminação racial, as lideranças religiosas têm tido uma prática discursiva coerente com sua atuação, por exemplo:com Martin Luther King na luta pelos direitos civis nos Estados Unidos, Desmond Tutu na luta contra o apartheid na África do Sul e mais recentemente os bispos católicos nos Estados Unidos em face do assassinato de Georg Floyd, a 25 de maio de 2020, filmado com um policial ajoelhado no pescoço[456], a partir do qual eclodiram os protestos contra a violência, o cito:

> "Uma morte brutal e insensata, um pecado que clama justiça ao céu." O presidente da Conferência Episcopal dos Estados Unidos, dom José H. Gómez, se une à indignação expressa nos últimos dias pelos presidentes de sete comissões

[454] ANDRADE, ago. 2017. s/p. Acesso em 3 jun. 2020.
[455] FIGUEIREDO, 2016, p. 33.
[456] BBC**. Morte de George Floyd: as semelhanças entre 2020 e o histórico de 1968 nos EUA**. 3 jun. 2020, Acesso em 6 jun. 2020.

> da Conferência Episcopal Estadunidense pelo assassinato de George Floyd, afro-americano de 46 anos morto por um policial em Minneapolis. Os protestos não param no país e no mundo pelo que aconteceu [457].

Sublinho a ideia de que o racismo foi tolerado por muito tempo, no discurso oficial dos bispos norte-americanos, "*O racismo tem sido tolerado por muito tempo (...). Devemos ir à raiz da injustiça racial que ainda infecta muitas áreas da sociedade americana", sublinha com veemência o prelado*", que considero central, para ressaltar o paralelo entre os textos didáticos elaborados para o componente curricular Filosofia e os recentes eventos. Pois , argumento que o problema é o mesmo lá e cá, contudo os autores nacionais continuem discorrendo centenas de páginas sobre ética sem pensar a conduta moral do racismo e da discriminação racial que não pode ser dissociada da Educação em Direitos Humanos., como política pública. Volto, ainda, neste sentido ao LD, com o subtítulo Montaigne e os canibais, a partir de um ensaio sobre nativos trazidos do Brasil para a França após a incursão colonial de Nicolas D. de Villegagnon, em 1557:

> Procure agora atentar para como Montaigne desenvolve essa primeira conclusão. Note como ele acrescenta novos elementos a seu argumento , conferindo ao trecho aqui citado um alcance crítico radical. Ele afirma que não dispomos de *"outro ponto de vista sobre a verdade e a razão*" a não ser o de nosso país. Ora, isso equivale a dizer que tanto a verdade quanto a razão *admitem mais de um ponto de vista, mais do que uma abordagem*. [...] Tudo dependerá da perspectiva a partir da qual consideramos as coisas. E essa perspectiva é variada, depende dos costumes e hábitos do lugar em que os indivíduos se encontram[458].

Há neste espaço discursivo traços de diálogo direto com o educando/leitor, com o fito de convencê-lo de que Montaigne teria lançado as bases de uma crítica ao que posteriormente foi chamado de etnocentrismo, neste sentido o cenário iconográfico sobre a representação tupinambá a partir dos relatos de um viajante expressa o eurocentrismo no discurso do livro em questão, [Figura 49]. Estabelece, todavia, uma rede de significados que reduz a percepção das diferenças culturais aos costumes e hábitos do lugar, em uma perspectiva individual. Ressalto que o ideário iluminista persiste tanto Montaigne, talvez um pouco mais crítico que os demais pensadores europeus, como em Figueiredo.

---

[457]VATICANO. EUA, dom Gómez: **o racismo foi tolerado por muito tempo**. 20 mai. 2020. Acesso em 3 jun. 2020.

[458] FIGUEIREDO, 2016, p. 35.

Este, por sua vez, omite a violência que resultou contra os povos indígenas a retomada do território para o domínio português, incluindo uma guerra religiosa entre católicos e protestantes calvinistas, sob o comando de Villegaignon instalado em uma ilha , onde se realizou o "*primeiro culto protestante na Baía de Guanabara*"[459]. Sobre o plano discursivo, considero desembreado na perspectiva colonial do pensamento na rede semântica entre os séculos XVI ao XVIII. Ressalto que o texto didático para o componente curricular Filosofia revela-se alheio a diversidade cultural, especialmente com relação a existência martirizada dos povos indígenas brasileiros que foram levados como figuras exóticas para o continente europeu e, mais uma vez, foram silenciados neste LD financiado com uma política pública. Neste plano discursivo estratificado, como buscar "mais de uma resposta,..."[460]?

Respondo que nem no cenário iconográfico com Representação de ritual tupinambá, de Théodore de Bry (1528-1958) a partir dos retratos do viajante Hans Staden (1525-1579), nem tampouco na Caixa de Leituras recomendadas, dizendo ser "*a fim de aprofundar o exame desse tipo de consideração no século XVII, você pode tomar duas obras muito significativas do iluminismo francês: As cartas persas [...] o Discurso sobre as ciências e as artes*"[461]. Ora, independente de ser francês, o iluminismo é opaco com relação ao Outro, o diferente, especialmente no binômio: natureza - cultura, cuja expressão colonial expansionista teve como antecedentes a França Antártica, na Baía de Guanabara. Como nos EUA, aqui também, a começar pelos textos didáticos, o racismo foi tolerado por muito tempo.

Ponderado tudo acima, em diferentes planos, retomo a frase do texto didático "*aprende-se muito quando se verifica que existe mais de uma resposta*,..."[462], eu ainda destaco a caixa de leitura[463] denominada situação de aprendizagem - Direitos humanos no concerto das nações, desenvolvimento individual no concerto das nações. Extraio apenas uma: "Dito de outra forma, a afirmação incondicional da doutrina (sic) dos direitos humanos não pode ameaçar a diversidade das culturas (sic); a começar por aquelas nas quais esses direitos não são admitidos?

Replico com o argumento a responsabilidade "pelo mundo do outro é anterior ao próprio mundo; aproximar-se à imediatez da proximidade é anterior à anterioridade" (DUSSEL, 1989, p. 28), orienta o caminho na busca de um projeto de ED na resistência ao racismo/epistemicídio estético-político-didático. Pois, considero que o texto didático

---

459 ULTIMATO. **Os calvinistas estão chegando: o primeiro culto protestante na Baía de Guanabara** jun. 2015. Acesso em 4 jun. 2020.
460 FIGUEIREDO, 2016, p. 9.
461 Idem, p. 37.
462 Idem, p. 9.
463 FIGUEIREDO, 2016, p. 43.

representa um plano discursivo embreado no que tange aos Direitos Humanos, em termos de políticas públicas não favorece uma política de igualdade prevista pelo PCNEM[464], tolerando o racismo, em primeiro lugar. Segundo, com este plano discursivo embreado tampouco atende às diretrizes normativas de outra política pública, isto é, a Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, , sobretudo o "*Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social,...III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades*;"[465]. Promover mudança e transformação social na perspectiva de desconstruir a desigualdade, "*explicar que a civilização desenvolvida pelo homem branco tenha feito os imensos progressos que nós conhecemos, enquanto as dos povos de cor permanecem atrasadas…*" (Lévi-Strauss, 1952). Passo, então, para a unidade 9 - ordem e caos - com uma incursão em dois módulos, a saber: A bagunça do meu quarto e A ordem política.

Demonstrar é necessário que a caixa de texto sob o título Gilberto e a miscigenação no Brasil[466], encontra-se no módulo chamado a bagunça no meu quarto. Esta rede semântica estabelecida nas chamadas, deixa entrever os conceitos e pressupostos teóricos inerentes à ordem versus o caos: civilização e barbárie, miscigenação de raças (sic). Seria a miscigenação uma bagunça?

Ressalto que os diferentes planos discursivos tangenciam a realidade brasileira, sobretudo a complexa formação, sob a égide da ordem violenta e a qual é produto da colonização portuguesa caracterizada pela miscigenação, segundo o texto "como se sabe" (sic). Ora, diante deste plano discursivo estratificado, como buscar "mais de uma resposta,..."[467]? Todavia, partido de "como se sabe" (sic) é possível "*explicar ... a civilização desenvolvida pelo homem branco*", resultou em desigualdade? Ou, ainda, como o racismo foi tolerado por muito tempo.?

Responder as perguntas acima com os instrumentos teóricos metodológicos que têm sido empregados é um desafio que não tem paralelo com os demais livros didáticos, comparados com o texto de Figueiredo, *et alli* (2016) até o presente, analisados. Desafio em razão da rede semântica que tange a questões formação da família brasileira sob o regime do patriarcado que chegam ao construto teórico da miscigenação de maneira positiva em Gilberto Freyre e tem desdobramentos para o cotidiano escolar. Dentre várias questões é possível argumentar, a transposição didática do conceito de miscigenação nos currículos e nos livros

[464]BRASIL, 2002, p. 76.
[465]BRASIL. **Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos**. 30 mai. 2012. Acesso em 4 jun. 2020.
[466]FIGUEIREDO, 2016, p. 255.
[467]FIGUEIREDO, 2016, p. 9.

didáticos que, em geral, está permeado por estereótipos e preconceitos. Por isso, engendram na psicologia do educando a difícil construção da identidade étnico racial e a correspondente atitude ética na luta contra o racismo e a discriminação racial, como temos afirmado em vários parágrafos, miscigenação é uma máscara para epistemicídio. Reproduzo abaixo um parágrafo do artigo A Face racista da miscigenação brasileira:

> O racismo é um problema enraizado desde a formação do Brasil. Há séculos nosso país vem lutando para destruir as heranças culturais africanas e impedir a afirmação política negra de autorreconhecimento racial. Fazemos parte de um país que não tanto tempo atrás tinha abertamente uma política de branqueamento racial, incentivando a entrada de imigrantes brancos para clarear a cor do Brasil. A cultura brasileira deseja apagar o negro da sua história, sob a máscara pretensiosa da miscigenação. Mas a miscigenação também pode ser uma arma de luta e empoderamento: basta nos compreendermos como afrodescendentes, sem perdermos de vista o racismo que sofremos. Quando a face racista da sociedade se revela, não há quase-brancos, quase-negros ou morenos, mas sim pessoas nas quais a negritude foi reconhecida. Arraes[468].

Parto para a tarefa a começar pelo primeiro cenário iconográfico da unidade 9, que possibilita a compreensão dos diferentes percursos da sociedade americana e da sociedade brasileira. Sendo a última forjada pelo discurso da mestiçagem, que visa *"impedir a afirmação política negra de autorreconhecimento racial"* Jarid Arraes. Trata-se de uma reprodução de uma litografia de Louis Kurz (1835-1921)[469], Batalha de Franklin Tennessee [470] -, que ocorreu a 30 de novembro de 1864, - acompanhado do comentário seguinte: "*A Guerra civil norte-americana, ou Guerra de Secessão, ocorreu entre 1861 e 1865, e opôs onze Estados Confederados, do Sul, contra os Estados do Norte*"[471][Figura 50]. Funde-se, portanto, intersemiótica e prática discursiva em torno de ordem e caos, cujas implicações epistemológicas vou esclarecer.

Estas implicações se constituem no local epistemológico privilegiado[472], ora deslocado para o eixo dos Estados Unidos, aporta para o plano discursivo várias questões que pretendo tratar através de fundamentos estéticos, políticos e éticos do Ensino Médio, preconizados desde os PCNEM, em 2002. Por isso, a AD tem como viés, também, a geopolítica que emergiu das

---

[468] PORTAL GELEDÉS. **A face racista da miscigenação brasileira**. Acesso em 10 jun. 2020.
[469]**LOUIS KURZ (1834-1921) & ALEXANDER ALLISON**. s/d. Acesso em 6 jun. 2020.
[470]PIXELS.**Battle of Franklin November 30th 1864.** Battle of Franklin, November 30th 1864, engraved by Kurz & Allison, 1891 (colour litho) by American School. 30 ago. 2012. Acesso em 6 jun. 2020.
[471] FIGUEIREDO, 2016, p. 250.
[472]MALDONADO-TORRES, 2008, p. 73.

ruas com os protestos em torno de **BLM** (Black Lives Matter), Vidas Negras Importam. Crítica ética e epistemológica emanada das ruas em face do racismo (que) foi tolerado por muito tempo. Tendo por base estes pressupostos, adentro na correspondência intersemiótica[473] , considero a ilustração como um plano estruturado no discurso sobre o binômio ordem e caos, apresenta o conflito de narrativas inerentes a escravidão nos Estados Unidos, mas curiosamente a questão do conflito sobre a escravidão/racismo não é mencionado no texto. Figueiredo *et alli* (2016), segue um plano discurso embreados pela guerra civil, cito:

> Pense em uma guerra civil, por exemplo. À primeira vista, trata-se de um estado de completa desordem, em que os grupos em conflito buscam impor aos demais a sua própria ordem. Tudo se passa como se o conflito deflagelador do caos fosse uma etapa da instituição de uma nova ordem. O caos, nesse sentido, é o que antecede ao surgimento de uma nova ordem, como a preparasse[474].

Unido, assim, o cenário iconográfico - Batalha de Franklin, Tennessee - ao espaço discursivo acima, o deslizamento possível sobre o caos nas relações étnico raciais nos Estados Unidos, existência martirizada, vez que a nova ordem surgiu do caos da Guerra Civil representou a emergência da ordem racista, sob um sistema de discriminação racial institucionalizada, sob o eufemismo de desenvolvimento separado entre brancos e negros. Este sistema de segregação racial tornou-se conhecido com Jim Crow, cuja origem e significado remeto a nota de pé de página[475]. Crow, corvo em inglês, "*Jim Crow* se tornou um sinônimo para negros americanos usados pelos brancos e uma marca de como negros eram inferiores e bem menos desenvolvidos intelectualmente"[476]. Considero, pois, como sendo a primeira correspondência intersemiótica.

Passo, então, para a segunda correspondência a qual é provavelmente coetânea a esta violência, ganha uma rede semântica em torno do termo linchamento, cuja a origem, registra o conceituado dicionário de Oxford "mid 19th cent.: from *Lynch's law*, named after Capt. William Lynch, head of a self-constituted judicial tribunal in Virginia *c.*1780"[477], que o tradutor

---

[473]MAINGUENEAU, 2008, p. 138.

[474] FIGUEIREDO, 2016, p. 251.

[475] PORTAL GELEDÉS. **Jim Crow**. "Thomas D. Rice era um comediante nova-iorquino nascido no início do século XIX.

Pra dar aquela inovada no seu repertório, o homem resolveu ir visitar o Sul dos EUA pra ter umas idéia, refrescar a mente e lá descobriu que era um costume da galera branca comparar os seus escravos com corvos (em inglês, *crow*) e que os escravos, nas horas de descanso, costumavam cantar uma canção cuja a origem não se sabe, sobre uma figura lendária chamada Jim Crow. [...] A parada ficou tão forte que as leis de segregação racial impostas nos Estados Unidos ganharam o nome informal de *Jim Crow Laws* (Leis Jim Crow)". Acesso em 7 jun. 2020.

[476] Ibidem.

[477]OXFORD DICIONÁRIO. **Lynch**. Acesso em 8 jun. 2020.

google assim expressa: "*meados do século XIX: da lei de Lynch, em homenagem ao capitão William Lynch, chefe de um tribunal judicial auto-constituído na Virgínia c.1780*". Com isso quer dizer que o termo linchamento é um derivado do sobrenome do capitão, empregado para manter a ordem os afrodescendentes que haviam sido tutelados pela 13ª emenda à Constituição norte americana[478]. Corpos negros pendurados publicamente em uma corda, como exemplo da nova ordem [Figura 51]. No parágrafo seguinte, argumento a terceira correspondência.

Ouvindo o meu próprio orientador Dr. Renato Noguera falar durante o período da pandemia sobre a questão da origem do termo *lynch*, em uma banca de defesa de mestrado, decidi aqui relacionar com a terceira correspondência o sentido de ordem relativo ao vocábulo lynch, que dá origem a linchamento. Lanço mão do conceituado dicionário americano Merriam-Webster: *to put to death (as by hanging) by mob action without legal approval or permission* [479], cuja tradução do google é "*ser morto (como enforcado) por ação da multidão sem aprovação ou permissão legal*". Copos negros enforcados sem julgamento foram durante anos a representação da ordem do racismo, injustiça e desigualdade social e política, enquanto o slogan *American way of life* ou "*estilo de vida americano*" era difundido como produto dos cidadãos brancos. Ser morto com a aprovação legal da segregação racial ou sem permissão legal, tornou-se o reverso da medalha, no qual nem mesmo adolescentes foram poupados. Avanço, portanto, para quarta correspondência e desdobramentos com os acontecimentos recentes.

Corresponde ao quarto o movimento pelos direitos civis, vez que acrescenta, ademais, a mesma fonte: "Emmett, whose brutal murder in 1955 served as a catalyst for the civil rights movement, was tortured and *lynched*", que o google traduz como "*Emmett, cujo assassinato brutal em 1955 serviu como catalisador do movimento pelos direitos civis*", foi torturado e linchado. Cabe, todavia, esclarecer Emmett Till era um adolescente de 14 anos[480], cuja existência martirizada impulsionou uma luta que parecia ter chegado ao final com a liderança do Dr. Martin Luther King.

Porém, esta tensão da rede semântica ordem e caos, privada de uma mediação ética sobre a desigualdade e racismo, fez com que recentemente o governador da Virgínia anunciasse

[478]ENSINAR HISTÓRIA. por Joelza Ester Domingues. **Aprovada a 13a. Emenda que aboliu a escravidão nos EUA 06 de dezembro de 1865.** Em 1865, o Congresso aprovou a 13ª Emenda, tornando os Estados Unidos uma das últimas nações das Américas a proibir a escravidão. Acesso em 06 jun. 2020.
[479]MERRIAM-WEBSTER. **Definition of Lynch**. Acesso em 06 jun. 2020.
[480] HISTORY. **Emmett Till**. 20 abr. 2021 . Acesso em 06 jun. 2020.

a retirada da estátua do General Lee, será removida do cenário iconográfico de Richmond[481]. Olhado o plano discursivo, a Guerra Civil da ordem racista é uma ilustração com um sinal claro para afrodescendentes e indígenas que se atrevam a questionar a ordem filosófica deste LD. Corresponde, por conseguinte, ao conceito de racismo epistemológico, no sentido de ser um discurso sobre o Mesmo na perspectiva estética, ética e política, articulado com o plano do pensamento grego, cito:

> Em certo sentido, a vida humana assemelha-se a uma contínua luta com o caos. A vida seria possível sem ordem? Numa passagem do livro I da *República*, Platão (427-347 a.C.) faz a principal personagem de seus diálogos, Sócrates, argumentar em favor da necessidade da justiça como princípio da ordem: mesmo em uma quadrilha, os ladrões precisam ser justos, caso contrário não poderiam ser bem sucedidos em seus intentos[482].

É a justiça com princípio da ordem que está sendo demandada nas ruas em diversas cidades em todo mundo, após a morte de George Floyd, em meio aos elevados números de vítimas da pandemia nos EUA. Porém, na maioria das vezes os autores didáticos encontram dificuldade de pensar o contexto no qual o ensino do componente curricular está inserido, sobretudo injustiça e desigualdade. Emerge neste caso, contudo, temos um plano discursivodiferente sobre a violência ligada à ordem colonial, transcrevo:

> O processo fundador do Brasil foi inegavelmente marcado pela imposição violenta de uma ordem, de um sistema econômico-social e de uma cultura completamente estranhos à vida dos povos nativos, e também à das populações trazidas à força da África. [...] Contudo, a imposição da ordem econômica e social europeia às populações ameríndias e africanas não explica por si só a formação da nossa sociedade, bastante singular se comparada à outras nações colonizadas por outros países europeus[483].

Chamo a atenção, nestes espaços discursivo, para a rede semântica "*o processo fundador do Brasil*", um espaço discursivo desembreado em traços de colonialidade e que não faz uso do vocábulo escravidão - uma pedra no sapato -. Espaço no qual "o *racismo epistêmico o epistêmico está relacionado com a política e a socialidade. O racismo epistémico descura a*

---

[481] PORTAL YAHOO. **Protestos nos EUA aumentam pressão para remover monumentos de pró-escravistas.** Ogovernador da Virgínia, Ralph Northam, anunciou na última quinta que uma estátua do general Robert E. Lee, em Richmond, capital da Confederação durante a Guerra Civil (1861-1865), será removida "o mais rápido possível". (grifo acrescentado)'. 05 jun. 2020.Acesso em 08 jun. 2020.

[482] FIGUEIREDO, 2016, p. 251s.

[483] Idem, p. 254s.

capacidade epistêmica de certos grupos de pessoas"[484], que vai ensejar na singularidade de sociedade brasileira, continua:

> Como se sabe, foi característica da colonização portuguesa a miscigenação dos povos (que deu origem, no pensamento social (que deu origem, no pensamento social brasileiro dos séculos dos séculos XIX-XX, ao assim chamado "mito das três raças": o português, o indígena, o indígena e o africano)[485].

Aponto para o sentido do aforisma como se sabe, discurso sobre o Mesmo, eurocêntrico, também relacionado a política e sociedade neste espaço discursivo é notório o racismo epistémico, via o trabalho antropológico de Roberto da Matta. Todavia, o plano discursivo prescinde de explorar as desigualdades raciais e sociais, a violência sistemática especialmente contra homens e jovens, dados que poderiam ser aferidos no período da publicação do texto didático, quanto mais na atualidade vez que sobem em escala, transcrevo:

> Dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública, publicados em 2019, mostram que houve um aumento de 19% de mortes por agentes policiais, em relação ao ano anterior da pesquisa, sendo que desse montante 99% são homens. O viés racial é evidente: 75% são negros e, entre eles, 78% são jovens e filhos[...]Com a experiência escravista, naturalizamos o controle físico sobre os negros e negras em nossa sociedade, de modo que é trivial que um jovem negro seja enquadrado na esquina de sua casa ou mesmo que seja morto barbaramente sem que haja qualquer tipo de consequência política ou social", destaca Felipe Freitas, doutor em Direito e Sociedade, Conflito e Movimentos Sociais, pela Universidade de Brasília (UnB), e membro do Conselho Deliberativo do Fundo Baobá[486].

Tomo por empréstimo a ideia de pensamento social (brasileiro) que abrange a miscigenação com parte de uma lenda encantada, para traçar os deslizamentos possíveis no sentido do Outro, afrodescendente, que não desfruta de imunidade por ser "*mestiço*", considerando que o controle sobre os corpos que atravessou a escravidão e chegou ao século XXI, tudo naturalizado. Por isso, mencionei no primeiro capítulo sobre a importância de se estabelecer uma intertextualidade com A Lenda da Modernidade Encantada: por uma crítica ao pensamento social brasileiro sobre as relações raciais e projeto de Estado-Nação (PAIXÃO, 2014), esclarece o autor o sentido de A Lenda:

---

[484]MALDONADO TORRES, 2008, p. 79.
[485] FIGUEIREDO, p. 255.
[486] PORTAL GELEDÉS. **Pele alva e pele alvo: porque jovens negros continuam sendo vítimas preferenciais da violência**, 09 jun. 2020. Acesso em 9 jun. 2020.

> A lenda da modernidade encantada, portanto, brancos, negros e mestiços resultantes do intercurso ingressam no interior das relações sociais, podendo se dar o direito às intimidades, constituindo relações de amizades e de interações. Porém, no somatório da vida social, essa relação de complementaridade se processa desde uma relação de fundamental assimetria entre os grupos[487].

É o somatório da vida social, portanto, que se constitui o efeito do dualismo excludente, somatório que está implícito no apêndice de conteúdos e referências, na tabela da unidade 9: ordem e caos, a saber: "***Filosofia - Conceitos***/ *Civilização e barbárie; ordem; desordem leis; liberdade violência; controle social; conformação do corpo social; teorias da miscigenação ("mito das três raças"); ordem caos como noções correlatas*"[488]. Embora o plano discursivo de Figueiredo *et alli* (2016), acentue o mito das três raças como um parêntesis da miscigenação, o inerente racismo ,mascarado ou não, extrapola os limites do sinal de pontuação. Avanço sobre a caixa de texto denominada Gilberto Freyre, cito:

> A obra de Freyre representou uma ruptura com modelos teóricos antecedentes, que baseadas em concepções naturalistas e deterministas, preconizavam que a mistura de raças seria prejudicial à formação da civilização no Brasil. De outro lado, Casa-grande & senzala foi frequentemente criticada como a obra responsável pela criação do mito da "democracia racial", o que, na visão de diversos intérpretes, travou o reconhecimento da existência do racismo no Brasil. O debate em torno disso envolveu o próprio Freyre, que mais de uma ocasião, procurou rebater tais críticas[489].

Emerge neste espaço discursivo sobre a obra de Freyre a questão dos modelos teóricos precedentes, porém argumento que não há uma ruptura nem mudança de paradigma como defende a autora de um dos mais completos estudos sobre a obra do sociólogo pernambucanos (PALLARES-BURKE, 2005). Traço a seguir a crítica sobre este ponto, em intertextualidade buscando demonstrar a insuficiência de ambos.

Partindo da analogia feita pela autora entre a estrutura da Revolução Científica de Thomas Kuhn para o campo científico, entendo ser também apropriado "*para processo de inovação intelectual parece não só pertinente, mas também iluminadora*"[490]. Contudo, parece que o conceito é insuficiente em seus pressupostos para entender a formação da família brasileira sob o regime do patriarcado em todo território brasileiro ou mesmo os argumentos usados pela autora para explicar a revolução cultural, por consequência as relações étnico-

[487]PAIXÃO, 2014, p. 300.
[488] FIGUEIREDO, 2016, p. 389.
[489]PAIXÃO, 2014, p. 255.
[490]PALLARES-BURKE , 2005, p. 330.

raciais sob um regime de desigualdade e lenda encantada, na expressão de Paixão (2014). Início argumentando a insuficiência de pressupostos a começar pela trajetória de Gilberto Freyre.

Há uma enorme dificuldade para sustentar esta afirmação, vez que não encontro nem no capítulo objeto de análise do discurso nem em Casa Grande & Senzala qualquer elemento que permita concluir ter Freyre o propósito de enfrentar o "grande problema racial", se tivesse tal propósito teria abordado com profundidade a desigualdade racial. Passo para outro parágrafo, com o *insight* de que o "elemento africano existe em todo brasileiro". Cito:

> O *insight* de que o elemento africano existe em todo brasileiro e vislumbrou, a partir daí, mais do que em qualquer outro momento antes, no meu entender, a ideia de que a mestiçagem não só é etnicamente positiva e bela como também culturalmente enriquecedora. Mas se esse reconhecimento, que compartilhava com outros, como ele mesmo admitiu, era essencial para ver as coisas 'deste delicioso Brasil' com os olhos de brasileiro, a construção de um novo paradigma para repensar exigia muito mais (PALLARES-BURKE, 2005, p. 333).

Não há, neste sentido, uma habilidade de ter um claro ou profundo entendimento do Brasil, inobstante o esforço do olhar brasileiro, o elemento negro é visto sob o prisma do regionalismo nordestino que o próprio Freyre liderou estudos. Logo, tanto o texto didático como o estudo de Pallares-Burke (2005) são insuficientes para aprofundar o inarredável debate sobre o Pensamento Social Brasileiro. Neste sentido, para o autor de A Lenda da Modernidade Encantada, existe mais de uma resposta, no sentido adotado por Figueiredo (2016), notadamente para o "mito das três raças". Além da obra do sociólogo Freyre, diz o autor:

> A obra de Gilberto Freyre ajudou o Brasil - e os brasileiros socialmente brancos - a ter uma imagem mais positiva de si mesmo, favorecendo a modernização de suas estruturas,[...] Assim, a perspectiva organicista de Gilberto Freyre seria instrumentalizada pela elite, ajudando o país a alcançar a condição de uma nação industrializada e economicamente moderna. Todavia apurado o saldo desse processo, vimos que a mobilização da tradição pela modernidade terminou corrompendo irremediavelmente os fundamentos da própria tradição[491].

Considerando as análises anteriores, este diferente plano discursivo da caixa de texto parece ter traços de também querer ajudar os brasileiros socialmente brancos a formar uma imagem positiva para os próprios. No mesmo sentido que a elite usou a obra de Freyre, aqui tem a função instrumental de concluir sobre a importância da ordem branca. Esclareço que alarguei mais a análise em virtude da eclosão do movimento **BLM**, partindo dos Estados Unidos e se estendeu a diversas partes do mundo. Talvez, o primeiro e genuíno movimento

[491]PAIXÃO, 2014, p. 97.

globalizado em defesa da vida, contra o racismo e com propostas de mudança nos campos da moral, política e estética. Para exemplificar, com atenção no campo da estética e política, menciono a notícia publicada, no prestigiado jornal francês Le Monde, a 10 de junho de 2020, sobre o premiado filme *O Vento Levou* (Gone with Wind), passa por revisão história, transcrevo:

> "Gone with the Wind" removido do catálogo HBO Max por seus "preconceitos racistas"A plataforma planeja colocar o filme novamente online, mas com contextualização para restaurar o trabalho em seu tempo. Qualificado pelos historiadores, como revisionista, o filme de Victor Fleming, lançado em 1939, foi retirado da plataforma de streaming da HBO Max, em meio a um protesto contra o racismo e a violência policial nos Estados Unidos. [...]
> Apresenta uma versão romântica do Sul e uma visão muito diluída da escravidão, com funcionários da casa retratados como satisfeitos com o seu lote e tratados como empregados comuns. Para a plataforma do grupo Warner Média lançada no final de maio, manter este filme em seu catálogo "sem explicação e denúncia dessa representação teria sido irresponsável"[492][tradução livre].

Olhando o espaço discursivo do noticiário francês que não é neutro, depreende-se duas coisas: responsabilidade ética e a busca da crítica historiográfica com relação ao período da Guerra Civil, ou como geralmente denomina os livros didáticos no Brasil, com a Guerra de Secessão (1861-1865), que apontei no cenário iconográfico[493] em primeiro lugar. Segundo lugar, a responsabilidade em face aos preconceitos raciais presentes no filme, em torno da Casa-grande sul dos EUA. Partindo destas informações, parece difícil imaginar que as produtoras de filmes nacionais tivessem a mesma atitude, no sentido de responsabilidade para com o Outro, guardadas as devidas proporções. Todavia, no campo da sétima arte, recentemente produziu a 13ª Emenda (2016), que aborda a mudança na constituição americana, pondo termo à escravidão e um paralelo com a situação carcerária da população afro americana. Parece oportuno incorporar o comentário sobre o racismo institucionalizado, a seguir:

> O documentário da Netflix A 13º Emenda põe o dedo na ferida mais importante: o racismo nos Estados Unidos não constitui um deslize eventual, mas um projeto voluntariamente perpetrado pelas classes dominantes. A cronologia adotada pela diretora Ava DuVernay coincide a história dos Estados Unidos com a história do cinema. Afinal, o preconceito é uma questão de imagem, e a cineasta apresenta

[492]LE MONDE. **« Autant en emporte le vent » retiré du catalogue de HBO Max pour ses « préjugés racistes**», 10 juin. 2020. Acesso em 20 jun. 2020.
[493] FIGUEIREDO, 2016, p. 250.

> o clássico racista O Nascimento de uma Nação (1915) como mito fundador da concepção do negro bestial, ladrão e agressivo[494]

Partindo deste comentário o que desejo sublinhar é o racismo institucionalizado nos EUA e no Brasil, que o texto didático se limita a uma referência embreada pelo cenário iconográfico, enquanto desembrea o discurso sobre a miscigenação, tenho como objetivo abordar a última parte deste recorte, isto é, A ordem política, cuja relevância afirma o texto:

> O racismo (...) permite a conformação das almas, mesmo as mais nobres da sociedade à extrema violência a que populações inteiras são submetidas, que se naturalize a morte de crianças por "balas perdidas", que se conviva com áreas inteiras sem saneamento básico, sem sistema educacional ou de saúde, que se exterminem milhares de jovens negros por ano…[495].

Relaciono, então, a conformação das almas com os diversos planos discursivos que deixa de pensar o racismo institucional no texto didático, especialmente quanto a ordem de verdade no que tange a dignidade dos jovens negros e povos indígenas vitimados pela violência, para atribuir a colonização portuguesa a singularidade da miscigenação, uma espécie de anestésico para a conformação das almas. Ora, a Filosofia Política oferece possibilidade de pensar esses temas e percursos, passo a explorar o que diz o autor sobre este campo de saber:

> ...Explica por que parte importante da filosofia política tenha se dedicado a refletir sobre a *origem* da vida civil ou política. Indagar pela origem ou princípio da vida política equivale a indagar pelas razões do *ordenamento político* sob o qual vivem os indivíduos e, por exemplo, pela finalidade da vida civil. A pergunta pelo princípio, na política, é a pergunta pela origem da **ordem** política e dos fins realizados por ela[496].

Concordo com o argumento do espaço discursivo acima sobre a reflexão da origem ou princípio da vida política, aspecto que parece inconsistente a tentativa de explicar tanto a complexa conformação social brasileira e/ou pensamento social a partir de "como se sabe"[497] , a característica da colonização portuguesa através da miscigenação, com a iconografia da Guerra de Secessão, sem a 13ª Emenda e o consequente sistema de segregação, apodado de Jim Crow. Ambas as ordens políticas estão permeadas de racismo institucionalizado. Quanto a

---

[494] ADOROCINEMA. **A 13ª Emenda - O racismo institucionalizado**, por Bruno Carmelo. 07 out. 2016. Acesso em 11 jun. 2020.
[495] ALMEIDA, 2019, p. 122.
[496] FIGUEIREDO, 2016, p. 260.
[497] Idem, p. 255.

sua finalidade, ordem política que pode ter a máscara de Lenda Encantada ou a 13ª Emenda... Prossegue o texto fazendo aportes com base no pensamento de Aristóteles e Hobbes, sobre o primeiro afirma:

> Conforme Aristóteles, portanto, a política está profundamente articulada com o discurso. Pois de um lado o discurso possibilita compartilhar noções como o bem, o mal, o justo e o injusto; de outro, tanto a família, quanto a cidade, têm origem quando os homens compartilham esses sentimentos - o que só é possível graças ao discurso[498].

Foi difícil a análise deste texto didático em seus diversos planos discursivos pelo viés de compartilhamento sobre justo e injusto, sobretudo com relação ao etnocentrismo, a fórmula iluminista francesa dos Direitos Humanos e ausência de diversidade cultural. Cabe, agora, delinear alguns pontos conclusivos.

É chegada, pois a hora de parcialmente concluir a análise a análise sobre o texto didático de Figueiredo, *et alli* (2016), que devo esclarecer foi bastante modificado do plano discursivo inicial, o qual se atinha aos pressupostos da política pública para o Ensino Médio[499] - ético, estético e político[500]- que foram alargados pela interdisciplinaridade proposta, também, pelo texto didático. Somando-se, ainda, a perspectiva de contextualizar os temas e percursos, no campo do componente curricular Filosofia, em razão da crise epistemológica que envolve conceitos de justiça e ordem, em face do racismo e discriminação.

Argumento, portanto, que é com se tudo pudesse ser parafraseado através do título da obra do sociólogo pernambucano, Casa Grande & Senzala. Casa Grande seria a ordem do saber racional da Filosofia, enquanto a Senzala, o caos dos corpos negros que devem ter sua existência martirizada por um saber ocidental, vez que racismo foi tolerado por muito tempo. Ademais, a respeito dos prisma de fundamento estético, políticos e éticos do Ensino Médio, preconizados desde os PCNEM, em 2002, não é possível encontrar qualquer referência iconográfica de explicitar a *miscigenação,* o que reforça a ideia de ajuda aos *"brasileiros socialmente brancos - a ter uma imagem mais positiva de si mesmo",* a reprodução de Rugendas sobre ataque e a escravização de indígenas[501].

Ressalto, ainda, que o texto ao estratificar planos enunciativos, deixou embreados vários pontos sobre desigualdade, discriminação e a Segunda Diáspora (EUA e Brasil), sem

---

[498]Idem, p. 261.
[499] BRASIL, 2002, p. 74.
[500]Ibidem.
[501]FIGUEIREDO, 2016, p. 256.

questionar o pensamento social brasileiro, ataviado de lenda da miscigenação e "mito das três raças" para manter a desigualdade e a pele alvo. Pele alvo aqui tem o sentido presente "na música Ismália, do seu último trabalho AmarElo (2019), Emicida versa que "*oitenta tiros te lembram que existe pele alva e pele alvo*"[502], Por fim, em discurso semelhante a outras obras até então analisadas, o discurso de Figueiredo não oferece pistas ao educando/educanda sobre o etnocentrismo e racismo epistêmico que se formou no iluminismo francês, daí eu sublinho o pressuposto de a responsabilidade ética-estética-política na construção da História da Filosofia. Passo, desta forma, para o sexto livro didático.

2.7 **Sétimo livro**: iniciação à Filosofia, **Marilena Chauí (2016)**

Caminhando para o final deste capítulo composto por sete (7) livros didáticos, cabe salientar, que esta é a segunda obra escrita por mulher, Marilena Chauí (2016), dado que esta obra sobressai em um campo do saber predominantemente masculino. É pertinente apresentar alguns dados colhidos na plataforma Lattes, "*atualmente é Professora Sênior da Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em História da Filosofia, atuando principalmente nos seguintes temas: democracia, política, direitos, cidadania e luta de classes*"[503]. Também não foram encontradas informações se a autora se autodenomina como afrodescendente ou indígena.

Aliás, como pretendo relacionar no corpo argumentativo, a gênese discursiva de Chauí se aproxima a de Melani (2.6), tanto na competência discursiva como nas posições centrais com relação ao eurocentrismo e epistemicídio. Contudo, a análise vai além das estabilidades de rótulos discursivos, a partir do Manual do Professor. Cabe, então, delinear o recorte - apresentação, capítulos três e quatro -, a metodologia e explorar sentidos embaralhados entre o mesmo e Outro, desde a capa da obra didática, com feição de *grafite* com um corpo negro e pele embranquecida, em uma parede sem emboço, uma obra da estética da periferia. Entendo, assim, ser um rastro para desconstrução das hierarquias a partir da intertextualidade com Rosário (2018), tendo Jacques Derrida interlocutor privilegiado.

---

[502]FAVELA EM PAUTA. **Sim, Emicida estava certo**: existe pele alva e pele alvo no Brasil. 23 dez. 2020. Acesso em: 13 abr. 21.
[503] CHAUÍ, **Marilena de Souza Chau**í. 03 mai. 2020. Acesso em: 13 abr. 21.

Trata-se de um volume único para o Ensino Médio, em terceira edição, composto por dez unidades (10) e trinta e dois (32) capítulos. Neste universo amplo, foram selecionados dois capítulos, a saber: Filosofia - Unidade 1 - Capítulo 3 - A origem da filosofia e Filosofia - Unidade 1 - Capítulo 4 - Períodos e campos de investigação da filosofia grega. Desta forma, os capítulos 3 e 4 foram considerados mais próximos aos objetivos da pesquisa para a dissertação. Apresento na sequência os elementos que embasaram o recorte dos capítulos mencionados, com breve passagem pela apresentação.

Há na apresentação escrita pela autora, desta obra didática, um panorama no qual mostra o delineamento do lugar epistemológico privilegiado que perpassa por todo recorte de análise do livro. Desde logo, com um traço discursivo marcado pela denominada Filosofia Grega, mesmo quando procura ir além do senso comum a respeito do campo de saber, afirma que "*o melhor exemplo do que define a filosofia pode ser traduzido por outro grego: Sócrates".Andando pelas ruas e praças da antiga Atenas, Sócrates conversava com seus conterrâneos a respeito daquilo que acreditava (...) conhecer*"[504]. Converge, no meu entendimento, para o sentido do mesmo - 'Porque sim', como o bordão do programa Castelo Rá-Tim-Bum, que será mencionado mais adiante, embaralhado através de 'Porque sim' não é resposta, que permite ler a heterogeneidade (MAINGUENEAU, 2008).

Lendo a heterogeneidade, então, pelo viés do bordão nesta dominância discursiva remete a gênese tanto do discurso do livro didático como da versão dita ocidental da História da Filosofia irá apresentar traços de epistemicídio[505] e dependência da herança colonial, que oscila entre o eurocentrismo e o etnocentrismo. Cabe, todavia, sublinhar que esta questão se inscreve no conceito de competência discursiva pelo "*fato de dispor desses sistemas de restrições permite juntamente ler heterogeneidade lá onde só se percebia num imenso campo em que se embaralham em todos os sentidos o mesmo e o outro*"[506].

Percebo a heterogeneidade, assim, em imenso campo que abrange tanto o texto como no cenário iconográfico a começar pela capa com a reprodução de um *grafite* o qual remete à ideia de um jovem de periferia com seu cabelo *black power*, braços e rosto embranquecidos [Figura 52] (o outro periférico e o mesmo ideologia do pensamento social brasileiro do branqueamento), primeiro exemplo que já apresenta traços de epistemicídio. Ou seja, "*estatuto do Outro na tradição filosófica ocidental; na forma pela qual essa tradição integra e exclui a diversidade; e o destino que está reservado ao Outro nessa integração ou exclusão; o contrato*

[504] CHAUÍ, 2016, p. 2.
[505] CARNEIRO, 2005, p. 97.
[506] MAINGUENEAU, 2008, p. 58.

racial que a destinação do Outro encerra, e o modelo racial (...) que ele projeta"[507]. O discurso desta obra didática enuncia vários exemplos de integrar e excluir a diversidade a começar pela capa, várias outras figuras e enunciados como "*uma campanha publicitária estrelada por três atrizes brancas usando turbantes"*. Estética da sensibilidade?

Segundo, a foto que serve de abertura do capítulo três com o personagem Zequinha, com um texto explicativo abaixo sobre o bordão "'*Porque sim' não é resposta*" associado a gênese da filosofia grega (outro que questiona a resposta pronta e o mesmo pela dominância do biotipo branco, em uma espécie de "*recurso didático" de Porque sim*. Este invólucro lúdico serve para encetar um discurso sobre a gênese da gênese da Filosofia como uma questão política também presente em todos os livros didáticos analisados (o mesmo). Aliás, o suposto legado grego que foi criticado por Guy Debord: "*A Grécia, que sonhara a história universal, não conseguiu se unir para enfrentar a invasão, nem mesmo unificou os calendários de suas cidades independentes*"[508]. Acrescento, todavia, mais dois exemplos, produtos da sociedade do espetáculo, tendo os afrodescendentes (o outro) como produtores de bens, por isso uma questão política em sua gênese que aqui no recorte aparece com o invólucro de discurso didático filosófico.

Terceiro, foto de mulheres do Movimento Negra [Figura 53] com turbantes e apropriação estética da dita globalização por "*uma conhecida fábrica de sapatos finos faz uma campanha publicitária estrelada por três atrizes brancas usando turbantes*"[509], (o outro mulheres negras e o mesmo sendo a exclusão do mundo da publicidade). Quarto, foto de "um moçambicano trabalha na primeira fábrica de medicamentos contra o vírus HIV" ao lado de "*os gregos transformaram em ciência (em conhecimento racional, abstrato e universal) aquilo que eram elementos de uma sabedoria prática para o uso direto na vida*" (o outro moçambicano e o mesmo os gregos). Entendo, à vista disso, que os sentidos embaralhados começam com a metáfora do Castelo Rá-Tim-Bum no capítulo terceiro, o outro - "'*Porque sim' não é resposta*", Zequinha [Figura 54]. Com o fito de embasar, ainda, o recorte, no que tange aos sentidos, define Chauí (2016) a obra é um convite ao questionamento, cito:

> Este livro é um convite ao questionamento, à reflexão, ao trabalho do pensamento na busca da verdade, na compreensão do sentido de nossas ideias, de nossos

[507]CARNEIRO, 2005, p. 97.
[508]DEBORD, 2013, p. 92.
[509]CHAUÍ, 2016, p. 41.

> sentimentos e emoções, dos valores de nossa cultura e de nosso desejo de liberdade e de felicidade[510].

Iniciando por este aforismo - convite ao questionamento, (…), ao trabalho do pensamento na busca da verdade - plasmado neste espaço discursivo da apresentação, abre a análise que pretendo estabelecer, isto é, trilhar também um caminho de questionamento na busca dos sentidos "*dos valores de nossa cultura e de nosso desejo de liberdade e de felicidade*", a partir de uma perspectiva afrocentrada, inserida na América Latina, buscando construir uma Ética do Discurso (ED) que contribua para uma reflexão filosófica acerca do livro didático em torno de pressupostos antirracistas, superando o epistemicídio e o eurocentrismo.

Seguindo a trilha para o interior do campo discursivo,- o epistemicídio e o eurocentrismo – podem ser lidos na apresentação, a qual é composta pelo cenário iconográfico plasmado no final da apresentação, com se "*embaralham em todos os sentidos o mesmo e o outro*"[511], ou seja, o mesmo presente na reprodução parcial da escultura de Canova [Figura 55],*Psique* reanimada pelo beijo do amor (*Eros*) [512], que se encontra no Museu do Louvre. Ler a heterogeneidade sobre os "*valores de nossa cultura*" (CHAUÍ), significa compreender um deslizamento para o outro - indígena ou afrodescendente - posto à margem desde a capa com um *grafite* do cabelo *black* e o corpo esbranquiçado, em uma parede sem emboço. Há um sentido de educar para a passividade imposta pelo branqueamento que remonta à eugenia no período de Vargas, ou seja, a política racial estabelecida no jogo do poder. No parágrafo seguinte pretendo traçar um paralelo com a obra de Paixão (2014).

Representa o grafite, na minha percepção como coconstrutor de sentidos, a questão sobre a complexidade "*dos temos de A lenda da modernidade encantada, parece insofismável haver, no interior do modelo brasileiro de relações raciais, uma nítida associação entre o modo das interações e a manutenção da hierárquicas sociais, uma se nutrindo*

---

[510] Idem, p. 2.

[511] MAINGUENEAU, 2008, p. 58.

[512] GUIA DO LOUVRE**. Psiquê reanimada pelo beijo do amor (Eros)**. 7 set. 2018. Quem são os personagens? "O jovem homem alado visto em cima de uma rocha abraçando uma garota inconsciente, é o deus do **Amor**, (Eros ou Cupido em latim) reconhecível por suas asas e seu estojo cheio de flechas.
A garota é **Psiquê**, filha de um rei de Mileto, muito invejada por **Vênus** por sua beleza que a enviou para uma missão no submundo da terra buscar um frasco que continua a beleza das deusas guardado por **Perséfone,** e com a proibição de abri-lo. Curiosa e não respeitando as ordens abriu e caiu num sono profundo.
O **Amor**, vendo **Psiquê** sem praticamente nenhuma vida, procura salvá-la com ajuda de **Zeus** que aceita seu pedido. Ordena que **Hades** traga-a de volta e a deixe no alto de uma montanha no Olimpo. Cuidadosamente o **Amor** abraça a jovem **Psiquê** dando-lhe um beijo para trazê-la de volta à vida".Acesso em 29 jul. 2020.

simbioticamente, da outra"[513]. Transpondo eu a teoria à prática, isto é, as interações e a manutenção, estão na capa que reflete as desigualdades acentuadas pelo racismo estrutural que não tem voz no discurso sobre a construção do conhecimento Filosófico com Zequinha, morando em uma castelo, formula perguntas e tem rosto. Entendo que além das implicações para identidade dos educandos/educandas, exemplifica a conformação das almas, nos termos de Almeida, implica em jogo de poder/jogo de subordinação que se relaciona com a construção da identidade nacional - parede sem emboço - através da homogeneidade discursiva desde a gênese e sobre a gênese da Filosofia.

Privilegia a homogeneidade discursiva desde a apresentação, em compatibilidade com a escultura de Antônio Canova (Italiano, 1757–1822), exposta no Louvre, sob o título francês de Détail de *Psyché ranimée par le baiser de l'Amour*. Marbre, 1793[514]. Observo que o recurso iconográfico aparece sem qualquer caixa de texto explicativa para os destinatários do texto, ou seja, alunos de colégios públicos de todo território nacional. Permite ler a heterogeneidade, ao fazer a correlação de sentimentos e emoções, sobre como "*O **Amor**, vendo **Psiquê** praticamente sem vida, procura salvá-la com ajuda de **Zeus** que aceita seu pedido*", cabe uma pergunta. Nossa cultura de quem? Não existem outros mitos de amor entre os povos indígenas ou afrodescendentes?

Feitas estas considerações de pressupostos teóricos-metodológico sobre a gênese do discurso de Chauí, passo ao capítulo três. Começa sob o título A origem da filosofia e Filosofia o embaralhamento com a reprodução de uma foto do personagem infantil Zequinha, pois, a fazer uma analogia sobre a explicação racional entre o modelo infantil e a atitude dos "primeiros filósofos gregos" no capítulo três com uma reprodução de uma cena de programa educativo para fazer analogia entre a atitude de uma criança e a gênese do pensamento grego, transcrevo:

> "'Porque sim' não é resposta".
> Muitas vezes, o mundo como o filósofo questiona o mundo é comparado ao da criança, pois esta não se contenta com qualquer resposta. No programa de televisão Castelo Rá-Tim-Bum, os mais velhos invariavelmente respondiam 'Porque sim' às incansáveis perguntas de Zequinha, que era socorrido pelo personagem Telekid e seu bordão "'Porque sim' não é resposta". Embora às vezes possa fantasiar, a criança exige que se apresente uma cadeia de explicações para aquilo com que está tomando contato - inclusive para aquilo em que os adultos nunca pararam para pensar. Ao buscar a explicação racional sobre as

[513]PAIXÃO, 2014, p. 308.
[514]WIKIMEDIA COMMONS**. Psyche revived Louvre MR 1777 n3.jpg**. 13 mai. 2007. Acesso em 29 jul. 2020.

> causas das transformações e repetições das coisas, os primeiros filósofos gregos rejeitaram o 'Porque sim' de sua sociedade[515].

Concordo parcialmente com a autora, neste espaço discursivo acima, no sentido de que a tarefa do discente do componente curricular de Filosofia deva ser "'*Porque sim' não é resposta*". Entretanto, esta rede semântica segue na direção voltada a justificar a "origem grega" da Filosofia, sendo Zequinha aqui neste espaço discursivo, representando o grego e a racionalidade, isto é, "*o epítome e pura infância da Europa*", com expressou Bernal a respeito da racialização da hermenêutica da história a partir de 1780 no pensamento europeu, como irei abordar mais adiante. Pura infância. Considero também o discurso sobre a racionalidade.

Aliás, como já mencionei neste capítulo, uma propalada busca de racionalidade que nem sempre foi tão evidente, ao menos até Aristóteles. Segundo, James (2017), cujo subtítulo da obra é, justamente, "*As origens egípcias da Filosofia Ocidental*", ao analisar o Livro dos Mortos, que contém onze atributos da alma entre eles a racionalidade, escrito aproximadamente entre 1580 a 1160 a.C., afirma que:

> É claro, portanto, a partir de uma comparação como esta, que a doutrina aristotélica da alma é idêntica e coincide com apenas uma pequena porção da Filosofia Egípcia da alma, que, portanto, está em relação a ela como um todo para esta parte. Consequentemente, devemos concluir que Aristóteles obteve sua doutrina da alma a partir do Livro Egípcio dos Mortos, direta ou indiretamente[516]. [tradução TRANSLATOR.EU] [517].

Ressalto, por outro lado, que contraditoriamente porque sim é a resposta em boa parte do recorte discursivo enquanto não incorpora a possibilidade de uma explicação racional para além da suposta originalidade grega. Ademais, porque sim também é a resposta presente na analogia com a criança branca. Ora, esta, por sua vez, não dispõe de desenvolvimento cognitivo desenvolvido para demandar dos adultos um razoamento lógico-formal. Mais bem, surpreendem os adultos com a capacidade de descobrir o mundo que entram em contato através dos sentidos.

---

[515] CHAUÍ, 2016, p. 32.

[516] JAMES, 2017, p. 125.

[517] It is clear therefore from such a comparison as this, that the Aristotelian doctrine of soul is identical and coincides with only a very small portion of the Egyptian Philosophy of the soul, which therefore stands in relation to it as a whole to this part. Consequently, we must conclude that Aristotle obtained his doctrine of the soul from the Egyptian Book of the Dead, directly or indirectly (JAMES, 2017, p. 125).
https://www.translator.eu/portugues/
Acesso em 2 dez. 2020.

Voltando ao texto didático, cabe transcrever outro exemplo da rede semântica homogênea, na qual porque sim é a resposta, no que tange à origem, discurso que vou denominar de gênese da gênese da Filosofia, transposta no livro com o subtítulo O Nascimento da filosofia, segundo a autora:

> Os historiadores da filosofia dizem que ela tem data e local de nascimento: fim do século VII a.C. e início do século VI a.C., na cidade de Mileto, uma colônia grega no território da atual Turquia. E o primeiro filósofo foi Tales de Mileto (e. 624 a.C.-c. 546 a.C.), porque foi o primeiro a afirmar que a razão pode conhecer a causa da origem, permanência e transformação de todas as coisas. Além de ter data e local de nascimento e seu primeiro autor, a filosofia apresenta um conteúdo preciso ao nascer: é uma cosmologia[518].

Afirma a autora, neste espaço discursivo acima, que os historiadores da filosofia partem do pressuposto de ter uma data e local de nascimento, embora na periferia da Grécia que levaria a esta tradição historiográfica eurocêntrica a ser questionada pelo bordão "'*Porque sim' não é resposta*", toda competência discursiva segue nesta mesma linha, como se as críticas ao epistemicídio da História da Filosofia dita Ocidental, tivesse sido colocadas em suspenso nesta transferência do conhecimento para o Ensino Médio brasileiro. Conclui a gênese do discurso com um aforismo cosmológico, ou seja, no sentido de que que significa 'a ordem e organização do mundo' ou '*o mundo ordenado e o organizado*', e *Logia,* que vem de *lógos,* '*pensamento racional, discurso racional, conhecimento*'. Assim, a filosofia nasce como conhecimento racional da ordem do mundo. Procurando ler a homogeneidade, emergem "*dificuldades do ponto de vista de sua estabilidade temporal*"[519], cito:

> Atribui-se ao filósofo grego Pitágoras de Samos (c.570 a.C-c495 a.C) a invenção da palavra filosofia. Pitágoras teria afirmado que a sabedoria plena e completa pertence aos deuses, mas que os seres humanos podem desejá-las ou amá-las, tornando-se filósofos[520].
>
> Os historiadores da filosofia dizem que ela tem data e local de nascimento: fim do século VII a.C e início do século VI a.C, na cidade de Mileto, uma colônia grega no território da atual Turquia. E o primeiro filósofo foi Tales de Mileto (c.624 a.C.-c.546 a.C), porque foi o primeiro a afirmar que a razão pode conhecer a causa da origem, permanência e transformação de todas as coisas[521].

[518] CHAUÍ, 2016, p. 34.
[519] MAINGUENEAU, 2008, p. 59.
[520] CHAUÍ, 2016, p. 34.
[521] Ibidem.

Fundamentado em MAINGUENEAU, tangendo o espaço discursivo acima, incorporo o pressuposto de que "*para além da validade dos argumentos pró ou contra o estabelecimento de formações discursivas homogêneas, não se pode esconder que há escolhas epistemológicas fundamentais*"[522]. Pode-se apreciar as escolhas epistemológicas fundamentais tem um traço de epistemicídio e eurocentrismo entretecidos pelas formações homogêneas, por exemplo, cito:

> Em suas viagens, os gregos entraram em contato com os conhecimentos de povos egípcios, persas, babilônios, assírios e caldeus [...]
> Os gregos imprimiram mudanças profundas ao que receberam de outras culturas. Dessas mudanças vale mencionar quatro:
> 2. **Com relação aos conhecimentos**: os gregos transformaram em ciência (isto é, em um conjunto de conhecimentos racional, abstrato e universal) aquilo que eram elementos de uma sabedoria prática. Assim, transformaram em matemática o que os egípcios praticavam como agrimensura para medir, contar e calcular os terrenos após as cheias do Nilo
> 4. **Com relação ao pensamento**: diante da herança recebida, os gregos inventaram a ideia de razão como um pensamento sistemático que segue regras, normas e leis universais [523].

Negar a racionalidade do Outro é a leitura possível no espaço discursivo acima, no qual (gregos) "*Inventaram a ideia de razão como pensamento sistemático...*", eis a escolha epistemológica de Chauí (2016), para além da validade dos argumentos, como tenho mencionado em base a James (2017), Diop (2018), Bernal (2006) e Assante (2014), por se tratar de um livro didático para uma política pública como sublinhei no início deste capítulo, é um sequestro da racionalidade do Outro, em sua gênese, abordando a outra gênese da Filosofia - Por que sim. "*É uma forma de sequestro da razão em duplo sentido: pela negação da racionalidade do Outro ou pela assimilação cultural que em outros casos lhe é imposta*"[524]. Aprofunda, ainda, a formação discursiva de homogeneidade ao negar a racionalidade do Outro, no tópico Mito e filosofia, pela via da gênese:

> Os estudiosos concluíram que as contradições e limitações dos mitos para explicar a realidade natural e humana levaram a filosofia a retomá-los, porém os reformulando e racionalizando. Ou seja, transformando-os numa explicação inteiramente nova e diferente. [...]
> A filosofia, ao contrário, não admite contradições, fabulação e coisas incompreensíveis, mas exige que a explicação seja coerente, lógica e racional.

[522]MAINGUENEAU, 2008, p. 60.
[523]CHAUÍ, 2016, p. 34s.
[524] CARNEIRO, 2005, p. 97.

> Além disso, a autoridade da explicação não vem da pessoa do filósofo, mas da razão, que é a mesma em todos os seres humanos[525].

.

Estabelece uma série de restrições a respeito da diferença entre mito e Filosofia, em sua gênese, marcada pela estabilidade da "*semântica discursiva*"[526]. Por exemplo, quando estabelece a restrição "filosófica" que não admite contradições e como "exige explicação coerente, lógica e racional". Devo, todavia, reconhecer que até esta parte do recorte o discurso tem uma coesão discursiva. Sobretudo, considero que o embaralhamento do bordão "'Porque sim" não é resposta" pode oferecer a possibilidade de ler a heterogeneidade, nesta mesma semântica discursiva.

Chamo a atenção para as atividades didáticas propostas, sendo que neste capítulo, enfoca o Cosmos, Leituras filosóficas[527], vez que transcreve uma referência Nicola ABBAGNANO, História da Filosofia. Lisboa: Presença, 1969. v. 1. p. 35-36, cito apenas as três perguntas:

> 1. Localize nos dois textos aquilo que os primeiros filósofos:
> a) consideravam ilusório;
> b) consideravam que deveria ser buscado pela filosofia por trás do ilusório.
> 2. Como os primeiros filósofos concebem a matéria que compõe todas as coisas?
> 3. Segundo Abbagnano, "O escopo da filosofia em seus começos é buscar e reconhecer, para lá das aparências múltiplas, a unidade que faz da própria natureza um cosmos". Em que medida isso mostra um afastamento em relação à explicação mítica ou sagrada? Discutam em grupo e elaborem uma resposta conjunta[528].

Embora sob a forma de reflexão, a tarefa pedagógica permite apenas que o educando aprenda o epistemicídio inerente ao sonho de uma história universal (DEBORD) e ao sonho de uma infância da Filosofia Ocidental, a qual tem sua gênese nos "*primeiros filósofos*". Desta forma, é possível desvelar o bordão, Porque sim é a resposta correta através das restrições semânticas que estão na origem/gênese do eurocentrismo. Neste sentido, a reprodução da iconografia - "*Filósofo em meditação 1632 óleo sobre madeira atribuído ao pintor flamengo Rembrandt van Rijn (1606-1669)*" [Figura 56] -, como a estátua anteriormente mencionada, este óleo de Rembrandt direciona o olhar para o eurocentrismo, integra uma mesma formação

[525] CHAUÍ, 2016, p. 36.
[526] MAINGUENEAU, 2008, p. 60.
[527] CHAUÍ, 2016, p. 37.
[528] Ibidem.

homogênea, que continua no tópico seguinte sobre condições ditas históricas. Porém, antes um desvio, entendo que ser relevante estabelecer a intertextualidade com a perspectiva teórica de Derrida a respeito da desconstrução:

> É a desconstrução, diz Derrida, aparece quando há uma inversão dos conceitos binários, um desvio, um deslocamento. No deslocamento o que estava inferiorizado aparece como importante. Este chegante que aparece no texto invertendo os pares binômios, des-hierarquizando e deslocando-os sem ser o autor do texto percebe que estava deslocado, ainda que perceba e identifique o problema a questão. Desvela o desconforto. Busca textos não valorizados pela tradição, e, quando afirma que a filosofia nasceu na Grécia, refere-se ao lugar ocidental de nascimento de uma filosofia que se constitui hegemônica na Europa e se transferiu pela colonização aos demais continentes. Neste sentido, a desconstrução da tradição é como um apagamento das hierarquias conceituais binárias das diferenças conceitualmente construídas[529].

Sou o chegante que aparece no texto invertido, que tece o deslocamento sobre o que estava inferiorizado neste livro didático, visando a des-hierarquização conceitual para construir uma educação antirracista com base filosfófica para o porvir do currículo, do componente curricular e do cotidiano escolar. Chegante afrodescendente que percebe a questão a partir do piso da sala de aula, do Currículo Básico da SEEDUC e da questão política das desigualdades raciais que se agravaram com a pandemia em 2020:

> Os recortes social e racial entre os alunos, segundo [Cláudia] Costin, mostram como as desigualdades são ampliadas. "O Brasil não assegurava antes da pandemia uma mobilidade social pela educação, mas havia condições de cada vez um número maior de alunos seguirem para o ensino médio, um número maior de alunos concluiua etapa. Mas agora vemos essa mobilidade ser reduzida a quase nada", avalia....[530].

Ora, se por efeito da pandemia a mobilidade passou a ser reduzida a quase zero, soma-se "*o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a seqüestra, mutila a capacidade de aprender etc*"[531]. Dito isto, sigo a análise do desvio naquilo que Chauí (2016) denomina de condições históricas. Pontua a autora sob o tópico de Condições históricas para formação da filosofia, alguns aspectos que julga serem relevantes para a formação da Filosofia,

---

[529]ROSÁRIO, 2018, p. 176.
[530]PORTAL UOL. 28 abr. 2021. **Sem computador nem apoio: Desigualdades na educação aumentam na pandemia**. Acesso em 21 mai. 2021.
[531] CARNEIRO, 2005, p. 97.

desde uma perspectiva grega, como a invenção do calendário, a invenção da moeda, desenvolvimento da vida urbana, adoção da escrita alfabética, a invenção da política (leis, espaço público e discussão pública das opiniões). Estabelece as pressupostas condições históricas, desta forma, a gênese da gênese da Filosofia por meio de uma formação discursiva homogênea, mesmo no que se refere às viagens, afirma Chauí:

> As viagens marítimas dos gregos. Graças a elas, os gregos não só descobriram que não havia monstros e seres fabulosos nos mares, mas também que os locais onde habitariam deuses, titãs e heróis eram, na realidade, habitados por outros seres humanos. As viagens produziram o desencantamento ou a desmistificação do mundo, que passou a exigir uma nova explicação sobre sua origem[532].

É coerente, portanto, a formação discursiva na busca de identificar esta suposta condição histórica, ou seja, viagens para necessidade de "*uma nova explicação sobre a orig*em". Fiz algumas incursões sobre as viagens dos gregos ao Egito tangendo a análise de Vasconcelos (2.4), que julgo ser desnecessário reproduzir, mas quero sublinhar a estabilidade semântica que expressa epistemicídio, sobretudo com relação ao Egito, por exemplo, no tópico sobre a escrita, cito:

> A adoção da escrita alfabética, que, como a do calendário e a da moeda, revela o crescimento da capacidade de abstração e de generalização. Isso precise ser dita por meio de uma imagem diferente - como os hieróglifos dos egípcios ou os ideogramas dos chineses -, as escritas fonéticas oferecem uma pequena gama de sinais ou signos abstratos que, combinados, representam os sons das palavras[533].

Prossegue a autora em sua coerência discursiva homogênea, na qual é possível ler o epistemicídio sob os traços de *"crescimento da capacidade de abstração e de generalização"*, com se egípcios e chineses não a tivessem. Chamo à atenção para o cenário iconográfico da mesma página, no canto direito abaixo, "*Detalhe da Pedra de Roseta datada do século II a.C. Descoberta no Egito no final do século 18, permitiu a decodificação de diversos hieróglifos por meio de sua tradução em caracteres gregos*"[534][Figura 57]. Assim, para ler o heterogêneo das "*Condições históricas para formação da filosofia*" estabeleço uma intertextualidade com Bernal, Black Athena, especialmente, no capítulo:Românticas Linguísticas: The rice of India

---

532 CHAUÍ, 2016, p. 38.
533 Ibidem.
534 Ibidem. CHAUÍ, p. 38.

and Fall of Egypt (tradução livre como A ascensão da Índia e queda do Egito) 1740-1880, para entender a "descoberta" arqueológica e trabalho de Champollion.

Transcende a mera ilustração no canto direito abaixo as condições históricas europeias, imersa em um ambiente racista que abandonou a busca da origem da civilização no Egito para tentar explicar um modelo ariano, fazendo florescer os estudos sobre a Índia, o idioma sânscrito, no último quarto do século XVII, que desenvolveu um indo-europeu, ou raça ariana, partindo de uma visão Romântica, não por transmissão filosófica, segundo (BERNAL, 2006), sendo que:

> Após a década de 1780, a intensificação do racismo e a nova crença na importância central da 'etnia' como princípio da explicação histórica tornaram-se críticas para as percepções do Egito Antigo [...] Assim, a ideia de que eles eram os ancestrais culturais dos gregos – o epítome e a infância pura da Europa – tornou-se insuportável[535]. [tradução TARNSLATOR.EU] [536].

São várias as possibilidades de leitura da heterogeneidade do texto didático de Chauí (2016) em intertextualidade com BERNAL (2006). A primeira possibilidade é a ideia de uma ancestralidade cultural com a Grécia, como se a autora fosse uma europeia ainda no século XVIII escrevendo para docentes de colégios públicos do Brasil, no século XXI, que não vivem na biblioteca do Castelo Rá-Tim-Bum. Segunda possibilidade, no interior do discurso os sentidos embaralhados da infância da Europa com a infância de Zequinha, personagem do Castelo Rá-Tim-Bum, parece também uma "descoberta" arqueológica, ou da gênese, do pensamento etnocêntrico e o expansionismo de Napoleão Bonaparte com a chamada Campanha do Egito em 1798[537], no qual se inscreve Champollion:

> É só com esse pano de fundo que se pode dar sentido à carreira atormentada de Champollion durante os anos de reação entre 1815 e 1830. Embora Champollion fosse um revolucionário declarado e um bonapartista entusiasmado, [...]

---

[535] BERNAL, 2006, p. 454s

[536] After the 1780s, the intensification of racism and the new belief in the central importance of 'ethnicity' as a principle of historical explanation became critical for perceptions of Ancient Egypt [...] Thus the idea that they were the cultural ancestors of the Greeks – the epitome and pure childhood of Europe – became unbearable. Idem, p. 455.
https://www.translator.eu/portugues/
Acesso em 2 dez. 2020.

[537] PORTAL DW. **1798: Napoleão começa a campanha do Egito. "**Em 18 de julho, suas tropas chegaram ao Cairo. Antes disso, venceram os mamelucos na lendária Batalha das Pirâmides, onde, porém, sofreram pesadas perdas. Em meio ao tiroteio, os disparos dos canhões franceses destruíram o rosto da Grande Esfinge de Gizé, a sentinela da eternidade". DW Made for minds. 19 mai. 2021. Acesso em 13 ago. 2020.

> Por outro lado, sua defesa do Egito sobre a Grécia combinada com suas crenças políticas para enfurecer estudiosos helenistas e indianos, que continuaram a fazer tudo o que podiam para bloquear sua carreira acadêmica. (Idem, p. 455).
> Entre 1860 e 1880 houve um período de tensão entre o espírito de Champollion e o racismo predominante e a paixão pela Grécia; após 1880, no entanto, a Egiptologia tendia a se conformar e subordinar-se à disciplina dominante dos Clássicos[538]. [tradução TRANSLATOR.EU] [539].

Sendo, ainda, a terceira possibilidade de leitura da heterogeneidade, a tensão entre o "*espírito de Champollion*" [540], o dominante racismo e a paixão pela Grécia, que as categorias do pensamento no Brasil identificam com epistemicídio, ora na gênese da gênese do discurso componente curricular de Filosofia, que contempla uma espécie de contrato racial desde a capa que parece ser um *grafite* com um jovem com cabelo *black power* sentado sobre uma mureta de pedras, com braços esbranquiçados e de costas, voltado para uma parede de tijolos sem emboço, que não tem voz, que não tem nome, não tem gênese.

Enquanto que Zequinha, o menino branco, que representa a infância cultural na gênese dos "primeiros filósofos", tem rosto, faz perguntas e tem endereço no Castelo Rá-Tim-Bum. Retomo ao conceito de contrato racial (CARNEIRO) mais adiante. Contrato e epistemicídio semelhante àquele estabelecido "*entre 1860 e 1880 houve um período de tensão entre o espírito de Champollion e o racismo predominante e a paixão pela Grécia; após 1880, no entanto, a Egiptologia tendia a se conformar e subordinar-se à disciplina dominante dos Clássicos*"[541]. Estaria aqui, isto é, no mesmo racismo e paixão após 136, no mínimo, a causa da continuidade desta visão de História da Filosofia, muito bem ocultos nos livros didáticos desta pesquisa?

É possível, todavia, a quarta possibilidade que sintetiza as anteriores, ou seja, a menção da Pedra de Roseta tem traços de um discurso colonial e eurocêntrico, vez que assinala a versão feita para a dominação do Império da Macedônia; sob Alexandre, educados nos moldes da cultura grega[542]. Isto, por conseguinte, mais tarde, "*permitiu a decodificação de diversos*

---

[538] BERNAL, p. 456.

[539] It is only with this background that one can make sense of the tormented career of Champollion during the years of reaction between 1815 and 1830. Although Champollion was an avowed revolutionary and an enthusiastic Bonapartist, [...]
On the other hand, his championing of Egypt over Greece combined with his political beliefs to infuriate Hellenist and Indianist scholars, who continued to do all they could to block his academic career. (Idem, p 455).
Between 1860 and 1880 there was a period of tension between the spirit of Champollion and the prevailing racism and the passion for Greece; after 1880, however, Egyptology tended to conform and subordinate itself to the dominant discipline of Classics (Idem, p 456).

[540] BBC.**Jean-François Champollion (1790 - 1832)**. 2014. Acesso em 17 ago. 2020.

[541]BERNAL, 2006, p. 456.

[542]**Alexandria - Período Helenístico**

hieróglifos por meio de sua tradução em caracteres gregos"[543] , por duas razões, a saber: primeira que o texto em grego ocorreu em razão da período da dominação helenística sobre o Egito, prolongou-se por 274 anos, pelos estudos de uma especialista [544] ; segunda, o dito "achado" arqueológico ocorreu durante uma intervenção militar francesa em território egípcio, quando soldados demoliam uma antiga parede, segundo a BBC:

> Em 1799, esses estudiosos franceses encontraram a mais famosa laje de pedra da história da arqueologia, encontrada por uma tropa de soldados franceses estacionados em Fort Julien, na cidade de Rosetta, no Delta do Nilo.
> Os soldados estavam demolindo um antigo muro para abrir caminho para uma extensão do forte, mas construído na parede havia uma pedra com um notável conjunto de inscrições. O mesmo texto foi inscrito na pedra três vezes, em grego,

"O Imperador Alexandre foi, no entanto, educado nos cânones da cultura grega, que se empenhou em difundir pelo seu império. Desta forma, regiões longínquas como o Norte da Índia terminaram por ser influenciados pela cultura grega. Também o Egito, autônomo durante os milênios precedentes, foi conquistado por Alexandre, que ali fundou a cidade de Alexandria, em 331 a.C. Tendo morrido aos 32 anos em 323 a.C., Alexandre criou um império extenso, porém efêmero. O Egito recuperaria logo sua independência administrativa, mas sob uma dinastia originária de um dos generais de Alexandre, e não de uma linhagem de antigos faraós. A dinastia dos **Ptolomeus**, cuja última representante foi Cleópatra VII , tornaram o Egito uma região rica e próspera. Alexandria foi planificada pelo arquiteto Dinocrates de Rodas segundo um critério geométrico, característico de cidades modernas. Era uma cidade portuária, submetida a múltiplas influências na qual reinava relativa liberdade de culto. Seguindo a tradição de seu edificador, Alexandre, a dinastia de origem macedônia dos Ptolomeus do Egito eram ``*Patrocinadores*" do conhecimento: iniciado Ptolomeu I (366-342 a.C.) e terminado por Ptolomeu II (308-256 dC), à semelhança do Liceu e da Academia de Atenas, o ``Museu" tinha uma função análoga à de uma Universidade, e em nada se parecia com o museu como mostra de antigüidades. A língua culta desta instituição era o **grego**. Durou até 145 d.C, sendo destruído durante a guerra civil em que Alexandria foi saqueada. Importantes pensadores da Antigüidade viveram sob os auspícios dessa instituição como Euclides (autor de *Elementos*, usada até séc XIX como livro texto), Arquimedes, Aristarco de Samos, Apolônio de Perga e Heron de Alexandria (que concebeu a primeira máquina a vapor). Alexandria foi dotada de uma grande biblioteca, que teria partido da biblioteca pessoal de Aristóteles, chegou a ter meio milhão de obras. Os bibliotecários tinham também a função de *editores*, organizando os papiros copiados a mão. A biblioteca sofreu mais de um incêndio, o primeiro de maior envergadura tendo ocorrido em 48 a.C., na campanha de César para conquistar o Egito ao Império Romano (Hipótese p. 13). Foi novamente Incendiada em 245 d.C durante outros conflitos com os Romanos, mais uma vez em 389 d.C. em uma revolta cristã, tendo sofrido destruição completa em 641, pelo califa Omar, já no império muçulmano. Em 30 a.C., Otávio tomou Alexandria e Cleópatra, última representante dos Ptolomeus, suicidou-se, tendo seu filho assassinado. Alexandria passou então a ser parte do Império Romano". Acesso em 20 ago. 2020.

[543] CHAUÍ, 2016, p. 38.

[544] VAN DORPE, Katelijn. The **Ptolemaic Period. "**Ptolemaic history with its 274 years (304–30 BC) yields Egypt's longest-lived dynasty (the Eighteenth Dynasty attained 255 years, Taagepera 1979) and by far the most stable Hellenistic monarchy, thanks to Roman support. No Egyptian or Hellenistic king created a more successful dynastic cult. No Egyptian empire covered an area comparable to that of the early Ptolemies". Acesso em: 23 ago. 2020.

> demótico e hieróglifo. A Pedra de Rosetta, como ficou conhecida, parecia ser o equivalente a um dicionário. [tradução TRANSLATOR.EU] [545]. BBC [546].).

Desafia a leitura da heterogeneidade a capa com um *grafite* tendo um jovem sentado sobre uma mureta de pedras sem rosto e o achado didático no livro do componente escolar de Filosofia que nada considera sobre o Egito Negro de Diop e outros autores, sem a chave de leitura de helenismo quase romântico. Disse quase, pois segui outro caminho no qual topado com a pedra conceito de contrato racial (CARNEIRO). Porém, visando um entendimento mais amplo é necessário abordar o helenismo quase romântico de Chauí no campo da política, afirma:

> A invenção da política, que introduz três aspectos decisivos para o nascimento da filosofia.
> 1. **A ideia de lei como expressão de u**ma coletividade humana que decide por si mesmo o que é melhor para se e como ela definirá a suas relações internas .
> 2. **A constituição de um espaço público, que faz aparecer um tipo de discurso daquele do qual era proferido pelo mito**.
> 3. **A noção da discussão pública das opiniões ideias**..[...] A ideia de um pensamento que todos podem cumprir e compreender, discutir e transmitir é fundamental para a filosofia[547].

Passo a estabelecer a intertextualidade com Guy Debord, A sociedade do espetáculo - comentários sobre a sociedade do espetáculo, capítulo V, com o subtítulo de Tempo e história, no qual o pensador francês estuda o poder político e "*os possuidores da históriacolocam no tempo um sentido: uma direção que é também um significado*", prossegue Debord (2013) em direção à Grécia:

> Refletir sobre a história é inseparavelmente, refletir sobre o poder. A Grécia é o momento em que se discutem e se compreendem o poder e sua mudança, a democracia dos senhores da sociedade. Lá era o inverso das condições conhecidas pelo Estado despótico, no qual o poder, na inacessível obscuridade de seu ponto mais concentrado, só acerta contas consigo mesmo pela revolução

[545] In 1799, these French scholars encountered the single most famous slab of stone in the history of archaeology, found by a troop of French soldiers stationed at Fort Julien in the town of Rosetta in the Nile Delta.
The soldiers were demolishing an ancient wall to clear the way for an extension to the fort, but built into the wall was a stone bearing a remarkable set of inscriptions. The same piece of text had been inscribed on the stone three times, in Greek, demotic and hieroglyphics. The Rosetta Stone, as it became known, appeared to be the equivalent of a dictionary. https://www.translator.eu/portugues/.
Acesso em 2 dez. 2020.
[546] BBC. **The Rosetta Stone**. Acesso em 17 ago. 2020.
[547]CHAUÍ, 2016, p. 39.

> palaciana, que é mantida fora de qualquer discussão, seja quando tem êxito, seja quando fracassa. (...)
> A divisão das comunidades gregas, bem como a luta pela exploração das cidades estrangeiras, exterioriza o princípio da separação que fundamentava interiormente cada uma delas. A Grécia, que sonhara a história universal, não conseguiu se unir para enfrentar a invasão, nem mesmo unificou os calendários de suas cidades independentes. Na Grécia, o tempo histórico tornou-se consciente, mas não consciente de si próprio[548].

Compartilho com Debord (2013) o sentido de que a reflexão a respeito da história, ou seja, é inseparável do poder, com é inseparável os discursos sobre a gênese da gênese da Filosofia, tanto neste texto didático como em todos os demais analisados anteriormente, sobretudo sentido do tempo e da exclusividade dos possuidores da história do etnocentrismo, geopolítica do saber, lugar epistemológico privilegiado, nono cultural, e visão colonial da história no Século XXI. Ora, tudo isto possibilita ler a heterogeneidade do texto didático de Chauí (2016), com traços de um helenismo quase romântico, constituído por estabilidade da "semântica discursiva". Contudo, tece - "no tempo um sentido: uma direção que é também um significado" - um discurso sobre o poder, sobre a racionalidade e sobre a organização que não foi usada em seu próprio favor para enfrentar a invasão. Chamo a atenção para o cenário iconográfico a cidade de Corinto [Figura 58], transcrevo:

> Imagem - Concepção artística de como teria sido a cidade de Corinto no século XV a.C. A racionalidade na Grécia antiga se manifestava na arquitetura e no planejamento urbano: a linearidade e a simetria são critérios para organização do espaço urbano[549].

Parece que no contrato racial o jovem da capa assentado sobre a mureta de pedra é conduzido para a Grécia que sonhara a história universal, reconhecendo quem são os possuidores da história, que legaram uma racionalidade arquitetônica que não chegou até a sua parede de tijolos de barro sem emboço, sem que seja levado a refletir sobre o tempo histórico com consciência de si mesmo. Afinal, "'Porque sim' é a resposta do contrato racial, que se manifesta de forma sistemática em subtítulo:*A filosofia como instituição tipicamente grega*. Transcrevo:

---

[548] DEBORD, 2013, p. 92 s.
[549]CHAUÍ, 2016, p. 39.

> A filosofia pode ser entendida como aspiração ao conhecimento racional, lógico, demonstrativo e sistemático:
> • da realidade natural e humana;
> • da origem e das causas da ordem do mundo e de suas transformações;
> • da origem e das causas das ações humanas e do próprio pensamento.
> Por razões históricas e políticas, esta instituição cultural grega tornou-se o modo de pensar e de se exprimir predominante da chamada cultura européia ocidental. Devido à colonização européia das Américas, também fazemos parte dessa cultura - ainda que de modo inferiorizado e colonizado[550].

Devido à colonização, segundo a autora, reconhece-se a nossa condição de inferiorizado e colonizado. É tanta brancura que chega a nos queimar, diria Frantz Fanon, com traumas, sofrimentos psíquicos e as feridas, continuam a violentar os estudantes afrodescendentes e indígenas, especialmente. Associo, à vista disso, o propósito desta dissertação com um trecho de Pele Negra x Máscaras Brancas, transcrevo:

> Fica logo claro que queremos, nem mais nem menos, criar periódicos ilustrados destinados especialmente aos negros, canções para crianças negras, até mesmos livros de história, pelo menos até a conclusão dos estudos. Pois, até prova em contrário, estimamos que, se há traumatismos, ele se situa neste momento da vida[551].

Eis, pois, o que busco em intertextualidade com estudo clínico de um psiquiatra Fanon o qual compartilho os argumentos, guardadas as devidas proporções, isto é, relembro que os livros didáticos para o componente curricular de Filosofia são voltados para jovens que chegam às redes públicas, com a intenção de terminar os estudos no Ensino Médio, última etapa da Educação Básica. Contudo, os jovens e as jovens foram, em sua maioria, excluídos de periódicos, canções e livros de história para os negrose as negras quando crianças, apontando para a necessidade de uma revisão fundada na geopolítica do conhecimento, desobediência epistemológica, contra o racismo epistêmico. Aspectos vitais que constituem-se em uma reflexão Ética do discurso inserida na América Latina, voltada ,também, tratar os traumas que são infligidos aos afrodescendentes e povos indígenas.

Ressalto, consequentemente, que a autora apresenta, no oceano da superfície textual selecionada para este recorte, uma estabilidade semântica que revela o aforisma "*das razões*

[550] CHAUÍ, 2016, p. 40.
[551] FANON, 2008, p. 132.

históricas e políticas, esta instituição cultural grega tornou-se o modo de pensar e de se exprimir predominante da chamada cultura européia ocidental"[552], inventa o negro e o indígena pelos falsos complexos de superioridade, de inferioridade e de dependência com relação a dita cultura dita europeia ocidental. Estabilidade semântica que transforma o branco com símbolo da razão - histórica e política - a começar pela escravidão, a segregação espacial em favelas e periferias, na capa do livro didático.Eis, assim, o contato racial; retomo a intertextualidade com Carneiro:

> Encontramos, a partir dessa concepção, os seus nexos com o estatuto do Outro na tradição filosófica ocidental; na forma pela qual essa tradição integra e exclui a diversidade; (...) E por fim a possibilidade ou impossibilidade de ruptura com o paradigma que se desdobra em uma forma determinada de integração dos Outros ou sua exclusão. Um adentrar subordinado pela condição de colonizado/tutelado, dependente[553].

Encerra o contrato racial no livro didático de Chauí a ideologia do racismo, a impossibilidade de ruptura, a exclusão do Outro, ao discorrer sobre a gênese da gênese do componente curricular, com o modo de pensar: "*instituição cultural grega tornou-se o modo de pensar e de se exprimir predominante da chamada cultura europeia - ocidenta*l". Impossibilita a ruptura mesmo quando tenta embaralhar o bordão - *Porque sim' não é resposta* - tangendo ao ensino de Filosofia para o Ensino Médio no Brasil, ressalto que para a autora filosofia é tipicamente grega, enquanto os demais povos desenvolveram apenas, ou seja, no sentido do advérbio "*De uma maneira exclusiva; que tem capacidade para excluir os demais; somente, exclusivamente ou unicamente*"[554]o pensamento, enquanto são unicamente contribuições de outros saberes e cosmovisões, para excluir e inferiorizar diferentes povos como chineses e indígenas, os quais não teriam chegado a "ascender ao patamar" de conhecimento filosófico cito:

> Dizer que a filosofia é tipicamente grega não significa, evidentemente, que povos como os chineses, os hindus, os japoneses, os árabes, os persas, os hebreus, as sociedades africanas ou as indígenas da América não possuam sabedoria, pois possuíam e possuem. Também não quer dizer que esses povos não tivessem desenvolvido o pensamento e formas de conhecimento da natureza e dos seres humanos, pois desenvolveram e desenvolvem[555].

---

[552]CHAUÍ, 2016, p. 40.
[553] CARNEIRO, 2005, p. 97.
[554]DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Significado de Apenas**.Acesso em 29 ago. 2020.
[555] CHAUÍ, 2016, p. 40.

.

Lendo a heterogeneidade, em meio aos sentidos embaralhados neste espaço discursivo a gênese da Filosofia, espelha-se em "*os principais traços que definem a atividade filosófica nascente*"[556], como os seguintes: *Tendência à racionalidade*; *Recusa de explicações preestabelecidas*, *Tendência à argumentação e ao debate*, *Capacidade de generalização,Capacidade de diferenciação*, atributos tipicamente dos gregos. Sobre o último atributo a autora entende como sendo - a diferenciação - "(...) *Essa capacidade racional é a análise*". Dilucida a autora, todavia, em caixa de texto, a etimologia: "*análise: palavra de origem grega; significa "ação de desligar e separar, separação de um todo em suas partes'' (Idem)"".* Para, em seguida transpor o conceito, diz Chauí:

> Um exemplo nos ajudará a compreender como procede a análise. Nos anos 1990 e 2000, cada vez mais mulheres do movimento negro passam a vestir turbantes coloridos, inspirados nos usados na África. Com o passar do tempo, mulheres brancas, principalmente universitárias, começam a comprar turbantes de inspiração africana em lojas de pequeno porte nas grandes cidades. Por fim, uma conhecida fábrica de sapatos finos faz uma campanha publicitária estrelada por três atrizes brancas usando turbantes[557].

É, possível, compreender a análise inserida neste espaço discursivo sobre dois aspectos. Primeiro, ler a diferenciação como alteridade no aspecto na *Blackness,* ou *Negritude*, retomando o trabalho de SAMUELS (2013) The Riddle in the Dark: Re-thinking 'Blackness' in Greco-Roman Racial Discourse (O enigma no escuro: repensando a 'negritude' no discurso racial greco-romano), já citado anteriormente no tópico 2.5 FILOSOFIA - Experiência do Pensamento, que trata do texto de GALLO (2016). Fiz uso da intertextualidade para estabelecer um paralelo entre o pensamento antinegro em Aristóteles e o mundo contemporâneo, nos termos de Chauí - a diferenciação. Caso análogo ao texto didático, "*uma conhecida fábrica de sapatos finos faz uma campanha publicitária estrelada por três atrizes brancas usando turbantes*"[558]. Poderia, assim, apontar o racismo epistemológico do presente livro didático que tem como matriz o pensamento grego e reproduz o porquê sim, com relação a alteridade do pensamento social brasileiro. Mas, quero dialogar com outros especialistas como o espanhol José Javier Benites Prudencio, autor de um denso estudo sobre a alteridade no Pensamento

[556] Ibidem.
[557] CHAUÍ, p. 41.
[558]Ibidem.

Filosófico e a Ideologia na Grécia Antiga, no qual aborda o aspecto negativo da alteridade, afirma o autor:

> É importante para nossos propósitos destacar como o sentimento do pan helenismo, forjado como uma fórmula de autoproteção das πόλειçdos gregos versus os bárbaros (os persas) durante o primeiro terço do século V a.m., provocou uma mudança conceitual que afetou, como eu digo, a própria noção do que é "conflito civil" (στάσις),, e acaba tendo um impacto na própria ideia de πόλεμος "guerra" , e em suma, sobre a própria identidade dos gregos e a percepção negativa da alteridade. Nenhuma fonte platônica tão palmary expõe mudanças radicais. Platão chegou a dizer que: Contra os povos da mesma linhagem é necessário lutar até a vitória, e não destruir a comunidade dos gregos pelo ressentimento particular de uma cidade, e contra os bárbaros até a destruição — Menéxene [242 d][559]. [tradução TRANSLATOR.EU] [560].

Galgo, então, a *Capacidade de diferenciação,* nos termos de Prudencio (2012) que problematiza "sobre a própria identidade dos gregos e a percepção, nem negativo, da alteridade sobre - "*la propia identidad de los griegos y la percepción, en negativo, de la alteridad*". tangendo a este ponto na obra de Platão. Argumento, pois, sem combater até a vitória ou destruir, o discurso sobre o mesmo nos dois capítulos de Chauí (2016) em razão das escolhas epistemológicas, que quanto mais se faz uma intertextualidade com *O enigma no escuro: repensando a 'negritude' no discurso racial greco-romano* (SAMUELS, 2013), é possível perceber o sentido embaralhado da capacidade de diferenciação em relação ao Outro, como um enigma desafiador de especialistas.

Pode ser revelado este enigma da alteridade (o outro) através de uma a segunda leitura possível, ou seja, a capacidade de diferenciação tangendo as mulheres brancas universitárias a comprar turbantes, como um fenômeno semelhante ao que ocorre com os símbolos do movimento rastafari que analisei para a monografia especialização, "trabalho de conclusão do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África do Colégio Pedro II (CPII),

---

[559]PRUDENCIO, 2012, p. 35.

[560] Resulta importante a nuestros propósitos destacar cómo el sentimiento del panhelenismo, forjado como fórmula de autoprotección de las πόλεις griegas frente al bárbaro (los persas) durante el primer tercio del siglo V a. de n.e., provocó un cambio conceptual que afectó —como digo— a la noción misma de qué es el 'conflicto civil' (στάσις), y termina repercutiendo sobre la propia idea de πόλεμος (guerra), y en suma, sobre la propia identidad de los griegos y la percepción, en negativo, de la alteridad. Ninguna fuente como la platónica expone de forma tan palmaria el cambio radical. Platón había llegado a decir que: Contra los pueblos de la misma estirpe es preciso combatir hasta la victoria, y no destruir la comunidad de los griegos por el resentimiento particular de una ciudad, y contra los bárbaros hasta la destrucción —Menéxeno [242 d] (PRUDENCIO, 2012, p. 35).
https://www.translator.eu/portugues/
Acesso em 2 dez. 2020.

capacidade de explorar pela via da globalização. Afirma Hall que a expansão do consumismo fomentou o "supermercado cultural", esclarece:

> No interior do discurso do consumismo global, as diferenças e as distinções culturais, que até então definiam a identidade, ficam reduzidas a uma espécie de língua franca internacional ou de moeda global, em termos das quais todas as tradições específicas e todas as diferentes identidades podem ser traduzidas (...)[561].

Entendo, assim, que as duas possibilidades de leitura confluem para trazer para a análise a questão do epistemicídio relacionada ao "supermercado cultural" (HALL, 2015) que permeia o discurso de Chauí, com seu helenismo romantizado e a mercantilização de adornos que constituem a alteridade da mulher afrodescendente, a qual foi defenestrada através da "*campanha publicitária estrelada por três atrizes brancas usando turbantes*", pela capacidade de explorar.

Sublinho que a visão histórica política apresentada por Chauí (2016) tem sido questionada por vários especialistas mencionados neste capítulo, restando às sociedades africanas e indígenas conhecimento da natureza e dos seres humanos. Argumento, todavia, ser um texto com um cenário iconográfico, plasmado pelo colonialismo incorporado como pressuposto predominante. Esta obra didática está associada ao campo de saber, com sentido de cultura europeia ocidental, discurso eurocêntrico e seu inerente epistemicídio que perpassa desde a apresentação ao final do recorte de análise, um deliberado "sequestro da razão" de afrodescendentes e indígenas.

Considerando o "sequestro da razão", sigo para o último ponto deste capítulo que a autora chama denomina de o legado da filosofia grega para a atualidade. "Nele faz uma incursão na matemática considerada um conhecimento racional verdadeiro" e, ademais, segundo a autora, "*a Matemática os demonstra por meio de provas (os teoremas) fundadas em princípios racionais verdadeiros (os axiomas e os postulados)*"[562]. Entendo eu que o "sequestro da razão", no campo do saber matemático embaralha etnocentrismo e uma incursão, sobretudo com relação ao aporte egípcio, como foi tratado no item 2.4, Reflexões: Filosofia e cotidiano, ao longo da análise do livro de Vasconcelos (2016), sendo descabido voltar a tratar sobre o mesmo assunto.

Ressalto, portanto, que a partir da perspectiva de ler a heterogeneidade neste texto didático de Chauí (2016), o "sequestro da razão" no campo da matemática potencializa a

[561] HALL, 2015, p. 45.
[562] CHAUÍ, 2016, p. 41.

relação traumática que o racismo produz sobre afrodescendentes e indígena, por um lado. Por outro, sublinho que há pelo menos quarenta anos surgiu a Etnomatemática, que "a partir de críticas acerca do ensino tradicional de Matemática, que costuma enxergar na Grécia Antiga o berço da ciência e desconsiderar outros saberes", cito.

> "As diferentes formas de matemática são próprias de grupos culturais, chamamos de Etmo - matemática" definiu Ubiratan D'Ambrósio, pesquisador e professor brasileiro pioneiro no tema.
> Isso significa compreender que a matemática está presente na cultura de todos os povos, originária da habilidade de responder às necessidades de sobrevivência por meio da solução de problemas e atividades do dia a dia. Neste entendimento, a Etmo - matemática consiste em compreender e valorizar a existência da matemática vivenciada na prática por artesãos, pescadores, pedreiros, costureiras, comerciantes ambulantes, entre outros, em sua própria leitura de mundo por meio dessa ciência. E em diferentes culturas como a indígena, cigana, ribeirinha, etc.[563]

Relacionando o espaço discursivo acima que busca valorizar a matemática vivida pelas diferentes culturas, com o etnocentrismo neste livro didático cujo cenário da capa com *grafite* oferece uma busca de leitura no sentido da diversidade cultural, dos que foram colocados à margem de costas e voltados para uma parede sem emboço. Consequentemente, neste ponto, o trabalho didático de Chauí (2016) apresenta uma dificuldade de tratar a diversidade cultural tal como foi apontado no item 2.2, Filosofia e filosofia, Savian (2016), em razão da geopolítica do conhecimento e do racismo epistêmico. Transcrevo uma caixa de texto com uma síntese das ideias desenvolvidas no texto, a saber:

> O necessário, o acaso e o possível em nossas ações
> • O acaso também não está em nosso poder escolher, mas é contingente (não escolho que aconteça uma tempestade justamente quando estou fazendo uma viagem de navio ou de avião, nem escolho estar num veículo que será atingido por outro, dirigido por um motorista embriagado).
> • O possível, ao contrário do necessário e do acaso, é exatamente o que temos poder de escolher e fazer.
> Essas diferenciações legadas pela filosofia grega nos permitem evitar tanto o fatalismo - "Tudo é necessário, temos de nos conformar com o destino" - como a alusão de que podemos tudo quanto quisermos[564].

[563]CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Etnomatemática**. 08 jun. 2018. Acesso em: 21 ago. 2020.
[564] CHAUÍ, 2016, p. 44.

Evitando aqui o fatalismo, não como um "legado" da filosofia grega senão como a capacidade de ler a diversidade cultural no campo do componente curricular Filosofia é tarefa desta dissertação busca oferecer um projeto de Ética do Discurso que expressa a resistência dos povos ao fatalismo do Porquê sim, com resposta. Ou seja, coisa (res) posta no sentido etimológico que violenta, sequestra a razão, exclui e torna a existência em martírio.

Início a última parte deste capítulo recapitulando brevemente alguns aspectos do capítulo três no qual procurei argumentar a gênese da gênese da Filosofia que os pressupostos teóricos quanto às condições históricas e políticas que teriam favorecido o surgimento deste campo de saber com um viés eurocêntrico e etnocêntrico a partir de uma leitura da história direcionada a identificar a origem da cultura ocidental tem sido questionados tanto dentro de um visão chamada de afro - perspectiva como por também vários autores europeus. Porém, segundo Chauí (2016), em uma rede semântica homogênea, reputa *A filosofia como instituição tipicamente grega.* Parafraseando o bordão 'Porque sim' (mesmo) é a resposta sobretudo quando se enfatiza a racionalidade e a capacidade analítica, visando sequestrar o outro.

Enuncia a autora, também, a pertença da América Latina a mesma geopolítica do conhecimento que os demais autores. "*Devido à colonização europeia das Américas, também fazemos parte dessa cultura - ainda que de modo inferiorizado e colonizado*"[565]. Consequentemente a gênese da gênese da História da Filosofia no texto didático de Chauí (2106) apresenta traços políticos de modo inferiorizado e colonizado, com as escolhas epistemológicas marcadas pelo racismo epistêmico como um contrato racial (CARNEIRO, 2015), o qual produz traumas na saúde mental e na aprendizagem dos educandos que deveriam ter assegurados a "ética da identidade se expressa por um permanente reconhecimento da identidade própria e do outro"[566]. Cabe prosseguir desvelado o desconforto sobre o modo inferiorizado e colonizado.

Passo, então, para o capítulo quatro esclarecendo que parto do cenário iconográfico e para evitar repetições de questões já abordadas nos demais livros didáticos, em torno da cosmologia/physis, ideias de Sócrates, pensamento sistemático em Aristóteles e Platão presentes no texto não serão abordadas. Identifico aqui como nos demais livros didáticos o mesmo "estatuto do Outro na tradição filosófica ocidental" (CARNEIRO, 2015), quero dizer que são excludentes por deliberada escolha epistemológica.

[565] Idem, p. 40.
[566] BRASIL, 2002, p. 79.

Ostenta o quarto capítulo o título Períodos e campos de investigação da filosofia grega que tem traços com as mesmas escolhas epistemológicas e a leitura política dos períodos da filosofia grega. Começo lendo a heterogeneidade de forma semelhante ao capítulo anterior, ou seja, pelo cenário iconográfico logo abaixo do título, composto de uma fotografia com uma mulher simulando uma situação de corda-bamba, a foto permite, ao menos em parte, ler a heterogeneidade na questão de gênero. Esta por sua vez tem no rodapé uma chamada Em Busca do Conhecimento [Figura 59], a qual serve de subtítulo para o texto que passo a transcrever, visando avançar na análise:

> Para compor as obras da série Para chegar lá: segundo T. S. Eliot (2009-2011), a artista Ana Dantas primeiro se fotografou em diferentes posições. Em seguida, revelou as fotografias e juntou a elas cadarços em forma de corda-bamba ou escada de corda, por exemplo, criando a sugestão da necessidade de sair do plano da imagem para a realidade. Trabalhos artísticos como este se inspiram em questionamentos realizados por uma extensa tradição de busca pela compreensão da realidade do mundo e de si mesmo, iniciada pelos filósofos gregos há muitos séculos[567].

Retoma Chauí (2016), neste espaço discursivo denominado de Em Busca do Conhecimento, a gênese da gênese do saber filosófico sempre desde a mesma perspectiva grega, eurocêntrica e etnocêntrica. Sublinho dois traços no etnocentrismo: primeiro quando articula com imagens do lugar de privilégio, ou capital étnico, da artista Ana Dantas, mulher jovem e branca, fotografando assim na corda-bamba o contrato racial - nos termos de Carneiro -, que se imbrica no segundo. Segundo, na referência T.S. Eliot poeta de língua inglesa que radicou-se na Inglaterra e que após a publicação de cartas e manuscritos pela viúva Valerie Esme Fletcher, revelaram também aspectos de antissemitismo e preconceito contra negros, segundo um artigo publicado em 2012, na revista Piauí, cito:

> Valerie publicou os manuscritos de *A Terra Gasta* e ficou mais do que evidente que, sem a edição massiva feita por Ezra Pound, o poema que definiu o modernismo não existiria. Também fez com que viessem à luz os seus poemas inéditos – vagidos adolescentes inacreditavelmente obscenos, imundos em seu antissemitismo e seu preconceito contra negros[568].

São quatro anos entre a publicação do artigo revelador sobre e a publicação do livro didático, tempo razoável para a busca do conhecimento, considerando a ética da identidade,

[567]CHAUÍ, 2016, p. 46.
[568] CONTI, Piauí, Edição 75, dez. 2012. Acesso em 3 set. 2020

isto é, "*reconhecimento da identidade própria e do outro*"[569]. Consequentemente, o cenário e o texto deixam pouco espaço para a diversidade étnica e cultural como no capítulo anterior com a questão dos turbantes e o laboratório de medicamentos para HIV. Por isso, argumento de que ler a heterogeneidade é possível partir da sugestão de "sair do plano da imagem para a realidade", mas com o *grafite* da capa, as mulheres de turbantes.

Cabe, ainda, esclarecer que vou omitir vários pontos deste capítulo quarto não apenas para evitar a repetição, mas salientar a abordagem comum dos autores até então parecem ter sido uma transposição paradidática de velhos compêndios de História da Filosofia, sobretudo na divisão em períodos, nomenclatura, conteúdos e pressupostos epistemológicos, tudo com o mesmo traço de geopolítica do conhecimento (MALDONADO-TORRES, 2015) e epistemicídio, que o filósofo Renato Noguera "*define o epistemicídio como a colonização, o assassinato e a recusa da produção de conhecimento de determinados povos, no caso brasileiro, o negro e indígena*"[570]. Para exemplificar, por meio do quarto capítulo do livro didático de Chauí, transcrevo:

> Os primeiros filósofos buscaram realizar uma reformulação racional das narrativas míticas na tentativa de explicar a origem do mundo e das coisas. Ao longo dos séculos, as preocupações da filosofia grega se ampliam para as questões humanas e, depois, para o que está além do mundo físico e humano. Vejamos quais são essas preocupações em cada um dos quatro grandes períodos da filosofia grega. 1. Período pré-socrático ou cosmológico [...]; 2. Período socrático ou antropológico [...]; 3. Período sistemático [...] e 4. Período helenístico ou greco-romano [...][571].

Há, neste espaço discursivo, uma "*recusa da produção de conhecimento de determinados povos, no caso brasileiro, o negro e indígena*" (NOGUERA, 2018). Com relação aos povos indígenas tem sido densa a produção de conhecimento em diversos campos do saber, que afirma uma profunda ética da identidade, solidariedade e propostas de mudança reunidas em TEMBETA: conversas com os pensadores indígenas (2019), que faço questão de mencionar sobre as fronteiras que separam o norte e sul do hemisfério:

> A desumanização dessas relações, do sentido da cultura, da importância das diversidades das culturas e da diferença de ideias, tudo isso foi sendo esvaziado e banido. Nós estamos todos sendo botados numa mesma prancha entre os que

[569] BRASIL, 2002, p. 79.
[570] NOGUERA**,** 11 nov. 2071. Acesso em 4 set. 2020.
[571] CHAUÍ, 2016, p. 47.

> mandam no planeta, os que controlam os fluxos do planeta, os outros povos que continuam sendo subordinados[572].

Expressa o pensador indígena Krenak (2019) a questão ética das relações desumanas que o texto didático parece silenciar em razão do epistemicídio, vez que apresenta a busca do conhecimento sem considerar determinados povos para estudantes da rede pública que pertence aos povos originários, as periferias, as jovens e mulheres que vivem em um contexto de povos subordinados. Mas, segundo ela mesma, "devido à colonização europeia das Américas, também fazemos parte dessa cultura". Que cultura? Da desumanização? Da falta de identidade?

Visando refletir sobre tais questões, lanço mão outra vez do cenário iconográfico para abordar os sentidos embaralhados com relação a elementos negros, como o Outro, desta feita no campo das Artes Plásticas [Figura 60], cito:

> Vênus Negra (1966-1967), da artista francesa Niki de Saint-Phalle (1930-2002). Vênus de Milo (c. 130 a.C.), escultura grega que representa a deusa do amor e da beleza, Afrodite (Vênus, na cultura romana). Se dissermos que uma das esculturas é bela e a outra não, ou que as duas são belas, estaremos pressupondo que sabemos o que é beleza. Para Sócrates, temos opiniões sobre o belo, mas não sabemos verdadeiramente o que é a beleza se não procurarmos sua essência pelo pensamento[573].

Destaco neste espaço discursivo o embaralhamento do pensamento dito clássico, voltado para as essências (o mesmo), com uma obra artística contemporânea com uma figura de mulher que apresenta traços de um estereótipo (o outro), obra produzida por uma mulher europeia que viveu nos Estados Unidos. Entendo tratar-se da mesma percepção da alteridade que os gregos tinham com relação a sua identidade, pensando o outro em negativo. Ou, todavia, pensado pelo Enigma escuro de SAMUELS (2013), uma figura estereotipada de mulher com o coração na altura da vagina, exposta no "supermercado cultural" para o consumo desumanizado. Procuro, então, desvelar o desconforto.

É corpo negro o que o mesmo (branco) determina no "supermercado (em um processo de desumanização da existência) vez que imposto pela cultura ocidental. ora, esta estética produz mais traumas no sentido psiquiátrico que foi estudado por FANON (2008), sobre os alunos e alunas que parecem ter sido excluídos desde a capa, por causa do "*estatuto do Outro na tradição filosófica ocidental*" (CARNEIRO, 2015). Violência legitimada com o aforisma

[572]KRENAK, 2019, p. 41.
[573] CHAUÍ, 2016, p. 51.

"fazemos parte dessa cultura - ainda que de modo inferiorizado e colonizado" (Idem, p. 40). Passo, assim, para as conclusões parciais, uma vez que ponderar este espaço discursivo, implica "justamente dar conta do que foi dito"[574].

Dar conta do texto didático de Chauí a obra didática considero a mais densa para análise sob a perspectiva metodológica escolhida, ler a heterogeneidade em uma homogeneidade discursiva que não é fruto de uma "*projeção de uma coesão social prévia, como se a comunidade de seus enunciadores fosse exterior ao seu discurso preexistisse a ele*"[575]. Com efeito, não é projeção da coesão social pela racionalidade dos argumentos e cenário iconográfico, que visam o "sequestro da razão" tanto para os povos indígenas como para os afrodescendentes.

Busquei, por esta razão, ao iniciar este item 2.8, procurei estabelecer os critérios metodológicos para a leitura da heterogeneidade através da foto de mulheres do Movimento Negro usando turbante, que não tem fala própria no livro didático. Cabe, neste aspecto, ressaltar que o Movimento Negro provocou o Conselho Nacional de Educação visando o estabelecimento de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que entrou em vigor em 2004 "*diante de humilhações e ultrajes sofridos por estudantes negros, em todos os níveis de ensino, em consequência de posturas, atitudes, textos e materiais de ensino com conteúdos racistas*"[576]. O que dizer em face do desconforto tangendo ao recorte da obra de Chauí?

Pretendo dizer como chegante que o Movimento Negro figura apenas como parte subalterna no contrato racial do livro didático, marcado pelo discurso hostil "*as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais*", conforme determina o documento oficial sobre as Diretrizes[577]. Talvez, seja o texto didático mais hostil que Melani (2.6). Em termos de Derrida não tem hospitalidade, nesta gênese, nem as mulheres nem o Movimento Negro, daí a possibilidade de desviar a espectrabilidade etnicorracial - racismo e escravidão. Cito:

> Confessar a Escravidão, a Shoah, e o Apartheid como crimes contra a humanidade, o que possibilita desviar da espectrabilidade da raça como hostilidade e pensar a raça como rastro, como espectro que não mais assombra, e, sim, desvia, reconhece e encontra hospitalidade incondicional caminhos para a superação dos efeitos que tais eventos produziram, e argumentar que a hospitalidade da raça "do ponto de vista da desconstrução [...] pertence ao escopo

[574] MAINGUENEAU, 2008, p. 48.
[575] MAINGUENEAU, 2008, p. 50.
[576] BRASIL, 2004, p. 27.
[577] BRASIL, 2004, p. 22.

> de uma impossibilidade e de um porvir, onde não há mais lugar para as hierarquias conceituais binárias [DERRIDA, 2001][578].

Todas as possibilidades de reflexão são feitas pela filósofa branca, conceituada no meio universitário que fala de seu lugar de privilégio sobre a apropriação estética da dita globalização "*uma conhecida fábrica de sapatos finos faz uma campanha publicitária estrelada por três atrizes brancas usando turbantes*"[579], (o outro, como mulheres negras e o mesmo sendo a exclusão do mundo da publicidade). Considero, ademais, que a chamada Conexões, com uma finalidade didática, "*Esta atividade trabalha com conteúdos de Filosofia, Biologia e Química*"[580] :

> b) Procure identificar nesse artefato e no procedimento que levou à sua descoberta a presença de elementos ou pressupostos filosóficos. Por exemplo, como a tendência à racionalidade ou a capacidade de diferenciação influenciaram na produção da penicilina? Ou, ainda, qual é a ética por trás da comercialização desse tipo de medicamento? Apoie seus argumentos no que foi estudado neste capítulo sobre a relação entre filosofia e ciência[581].

É possível identificar as conexões com o silenciamento do africano reduzido a um operador de maquinário de laboratório químico-farmacêutico [Figura 61], que induz por simetria da desigualdade ao educando afro - descendente a saber o seu lugar subalterno entre a Filosofia, Biologia e Química, que foi ao logo do discurso destituído de razão em face de a Ciência e a "cultura ocidental". Ora, neste ponto de conexões é possível ler o Outro como sujeito histórico, para tratar os traumas psiquiátricos, ressalto a contribuição no campo da Química, cito:

> Dentre as várias produções científico-tecnológicas do Egito (no campo astronômico, medicinal, arquitetônico, matemático, linguístico) destacamos aqui o seu pioneirismo no campo da Química. Poderíamos neste artigo falar do pioneirismo químico egípcio na química da metalurgia, da tinturaria, do embalsamento dos corpos na mumificação, mas vamos apenas destacar o seu avanço na produção de uma bebida que estruturou parte da sua sociedade e que até os dias atuais tem papel central para a população. A bebida que fazemos referência é a cerveja [MILLARD, 1975][582].

---

[578]ROSÁRIO, 2018, p. 122.
[579] CHAUÍ,2016, p. 41.
[580] Idem, p. 44.
[581] Ibidem.
[582]SILVA; PINHEIRO, 2018, p. 9.

Considero, parcialmente, que este trabalho didático de Chauí (2016) constitui-se pelo *ethos* de hostilidade no que tange a pensar o componente curricular da Filosofia e as demandas da política pública de educação das relações étnicos raciais, em razão do aforisma: "os gregos transformaram em ciência (em conhecimento racional, abstrato e universal)" que pode ser lido com o *grafite* da capa da obra [Figura 52] indicando que o jovem de periferia retratado com cabelo *black power* fica apenas diante de uma parede sem emboço cuja a construção mais elaborada é produto do engenho da Filosofia Ocidental a partir dos gregos. Retrata, pois a posição dos educandos/educandos oriundos das classes populares, da periferia e de casas sem revestimento pela via da exclusão na obra didática. Cabe, assim, perguntar: O que é Filosofia?

Responde a autora no capítulo 2 a pergunta com um cenário iconográfico e texto - Leituras do mundo - sobre a proximidade da filosofia e o trabalho de Paulo Freire com a alfabetização de adultos no município de Angicos, RN [Figura 62], afirma "*mais do que ensinar alunos a construir e decodificar letras e palavras, o método se baseava pela compreensão ... delas em suas vidas (...). O fundamento desse método pedagógico tem muito a ver com os ... da atividade filosófica*"[583]. Concordo com a autora sobre a proximidade e que estabelece um *ethos* de hospitalidade que emerge em Pedagogia da Autonomia, a saber:

> A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. Na maneira como lidamos com os conteúdos que ensinados, no modo como citamos autores de cuja obra discordamos ou cuja obra discordamos[584].

Em conclusão, é possível dizer que nesta obra analisada não foi encontrada uma ética afrontada com os conteúdos ensinados pelo viés etnocêntrico e modo inferiorizado e colonizado. Tendo em vista este longo caminho percorrido até aqui é chegado o momento de recolher os traços de ocultamento da gênese da gênese da História da Filosofia e apontar veredas para o produto didático, fundamentado na ética "*que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa*"[585].

---

[583] CHAUÍ, 2016, p. 20.
[584] FREIRE, 1996, p. 16.
[585] Ibidem.

.

Capítulo 3 História da Filosofia para (des) encobrimento do Outro

> O silogismo do racismo pode se enunciar assim:
> O homem é um ser racional.
> Ora, o negro é incapaz de pensamento e raciocínio. Ele não tem filosofia, ele tem mentalidade pré-lógica etc.
> Portanto, o negro não é verdadeiramente um homem e pode ser, legitimamente domesticado, tratado como um animal.
> Sendo a filosofia, aos olhos do filósofo europeu, a mais brilhante e mais alta da razão humana, negá-la aos negros não passa de uma especificação dada à premissa menor do silogismo racista e imperialista[586]

Durante a defesa desta dissertação recebi duas perguntas formuladas pelo Professor Doutor Fábio Sampaio que considero importante e servem para o aprimoramento deste trabalho que visa o (des) encobrimento do Outro, segue a primeira: O produto didático como ele se insere no contexto dos livros didáticos? Como os docentes podem utilizar esse material para sanar lacunas ou rever a própria constituição da filosofia como disciplina escolar?

Respondo partindo do silogismo em epígrafe (Towa (2015), vez que o produto didático pretende refutar os traços do discurso racista que nega os afro - descendentes e povos indígenas a gênese/origem da Filosofia nos textos didáticos. Por isso, se insere como trilha alternativa para os livros didáticos que foram aqui analisados no capítulo precedente, e, continuam sendo produzidos como currículo e suporte para a formação docente no chão da sala de aula, sem uma crítica da produção da História da Filosofia que procurei fazer uma cartografia no capítulo dois. É, assim, uma trilha aberta no rastro que rejeita um discurso hegemônico eurocêntrico e etnocêntrico, a falácia sobre o pensamento grego, segundo Prudencio (2012), Samuels (2020), Gordon (2014), Bernal (2006, 2019), Assante (2014) e outros autores, em primeiro aspecto.

Insere-se o produto didático, no segundo aspecto, como suporte para a formação continuada do docente que não dispõe do efetivo cumprimento deste direito, embora previsto

[586]TOWA, 2015, p. 27.

pelo dispositivo A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.9.394/96, trata sobre formação continuada no Artigo 61, Inciso I; no Artigo 67, Inciso II e no Artigo 87. Diz Paulo Freire: "Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa", este aprender é desafio e compromisso tangendo a formação a própria formação acadêmica que raramente considerou que o racismo é uma perversão relacional, logo avesso à Ética:

> Não há como o racismo não interferir na concepção de uma teoria ética ou política, pois ele é justamente a inabilidade ou até recusa das necessidades, direitos e dignidade do outro, do diferente, por ser identificado socialmente como parte de um grupo racial distinto, particular ou que pertence a um determinado lugar geográfico. O racismo é justamente a perversão da relação eminentemente ética entre dois humanos, e é o avesso da Ética. Tentar tomar outras partes dessas filosofias ignorando esses pontos não seria cometer o erro hermenêutico tão temido e que compromete nossa capacidade de pensar sobre esses autores? Ignorar essas partes, não é tão grave quanto usar apenas essas partes e ignorar outras?[587]

Podem os docentes usar o material a partir da ancoragem teórica presente no texto, de forma híbrida e dialogando com as novas tecnologias. Incentivar a importância da pesquisa, associado às diversas possibilidades didáticas, relacionadas ao protagonismo juvenil, entre as quais, a contextualização, a interdisciplinaridade e a aprendizagem colaborativa. Considerando o pressuposto de que "o racismo é justamente a perversão da relação eminentemente ética entre dois humanos, e é o avesso da Ética" (PIZA; PANSARELLI, 2017). Dito isto, há possibilidade do enfatizar a proposta da BNCC sobre o aprendizado das competências sócio - emocionais, perpassando todas as competências gerais, sabendo que:

> Os fundamentos da educação sócio - emocional incluem autoconhecimento, autogerenciamento, empatia, habilidades de relacionamento e consciência social. Segundo a professora norte-americana Pamela Bruening, esses fundamentos materializam-se em contextos diversos - em casa, na escola, na comunidade. Logo, a educação sócio - emocional deve fazer presença em todos os grupos sociais que se relacionam com a escola[588]

Tendo o olhar voltado o espaço discursivo acima, em especial as habilidades de relacionamento e consciência social, avanço, por conseguinte, para a segunda pergunta formulada pelo docente do CEFET-RJ e membro da banca, transcrevo: "O que precisa efetivamente mudar nos materiais didáticos? Como chegar até aí? O que muda com o atual contexto das políticas curriculares? Como os LD dialogam com a formação de professores?"

---

[587]PIZA; PANSARELLI, 2017, p. 276.
[588]Identidades em ação, 2020, p. XII.

Urge mudar efetivamente tanto o discurso mono - cultural para um discurso estruturado pela interculturalidade crítica, como também é necessário o estabelecimento de controle para o cumprimento de exigências do edital PNLD, a exemplo do ciclo 2018-2019-2020, abordado no primeiro capítulo, que estabelecia entre outras coisas "*abordar a temática das relações étnico-raciais, do preconceito, da discriminação racial e da violência correlata, visando à construção de uma sociedade antirracista, solidária, justa e igualitária [1.1.5; 1.1.6; 1.1.7; 1.1.8]*"[589]. Se este compromisso ético-político não estiver presente no material didático e nos currículos a educação continuará reproduzindo desigualdades sociais e racismo estrutural. Para chegar lá é preciso que a consciência social seja mediada pela "*ética da identidade se expressa por um permanente* ***reconhecimento da identidade própria e do outro"***[590].

Sobre o que muda com a atual no contexto das políticas sociais salta aos olhos uma política de ocultamento do outro (DUSSEL), sob uma roupagem atender ao

> enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino - americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol)[591].

Trata-se de uma falácia que nem mesmo considera as propostas da UNESCO sobre a Cidadania Global, a tolerância, Direitos Humanos e do papel da Filosofia, a saber:

> Longe de ser separada da vida, a filosofia a contempla, questiona e a determina. Assim, nas palavras do filósofo senegalês Souleymane Bachir Diagne, a atividade filosófica é "acoplada ao corpo do ser humano", é uma capacidade de "tomar perspectiva", compartilhada por todas as culturas. Como um sistema formal, tradição espiritual ou herança oral ou escrita, a filosofia, em vez de um conteúdo, é um olhar e uma atitude em relação ao mundo; está sempre vivo e em movimento.[592]

Neste sentido, a mudança proposta pela BNCC não propicia a capacidade de tomar perspectiva, por causa dissolução da Filosofia por uma área de conhecimento na qual, que por sua vez no componente curricular outrora vigente foi incapaz de se acoplar ao corpo do ser

[589]BRASIL, 2015, p. 32.
[590]BRASIL, 2002, p. 79.
[591] BRASIL, 2017, p. 13.
[592] UNESCO, 2020. Acesso em 27 jul. 20.

humano, limitando-se a conteúdos e coletânea de fragmentos do chamado cânon ocidental, o que coloca em tela a relação entre LD e formação docente. Há (segundo um especialista latino – americanos), um processo de desprofissionalização docente inerente a dependência do livro didático. Cito:

> A forte dependência do livro didático desencadeou vários estudos que buscaram investigar as razões para esta realidade, apresentando essencialmente o seguinte: um processo de desprofissionalização docente e um consequente fortalecimento dos mecanismos de controle.
> O processo de desprofissionalização docente ocorre devido à formação, às condições de trabalho, à estrutura e racionalidade do currículo vigente, que faz com que os professores percam a capacidade de tomar decisões e de controlar tarefas inerentes à profissão, tais como o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação dos processos didático-pedagógicos (Escudero, 2007)[593].

Assumo, então, a análise acima para salientar que na realidade brasileira este processo de desprofissionalização é continuado em favor de grupos editoriais poderosos, em detrimento do direito a formação docente, servindo com instrumento ideológico para o silogismo na epígrafe e ao Epistemicídio, a morte começa antes do tiro, que é o foco da re-vista de História da Filosofia, na busca passar à limpo e passar em re-vista a gênese/origem.

3.1.Título: Re-vista de História da Filosofia para (des) encobrimento do Outro: afro - perspectiva e filosofia da libertação.

> Epistemicídio, a morte começa antes do tiro
>
> O movimento negro acredita que dentro do processo de genocídio, exista a morte simbólica de negras e negros, causada principalmente pelo apagamento de referenciais africanos e afro-brasileiros. Em entrevista ao Alma Preta, KL Jay, DJ dos Racionais MCs afirma "se a sua mente já está morta, o seu corpo ir embora é muito mais fácil"[594].

Tomando como ponto de partida o diálogo entre a epígrafe acima e a Filosofia da Libertação é possível propor o (des) encobrimento do Outro, antes do tiro no discurso didático do componente curricular de filosofia partido da opressão do genocídio físico, das marcas contrato racial e epistemicídio no LD patrocinados pela política pública PNLD, que pensa sobre

[593] DÍAZ, 2011, p. 616.
[594] ALMA PRETA - Jornalismo Preto Livre. **Epistemicídio, a morte começa antes do tiro**. 11 nov. 2017.

a resiência ética-estética-política afrodescendente e indígena, como inteligência filosófica verídica que busca passar à limpo passar em re-vista a gênese/origem da História.

3.2. Categoria : Guia pedagógico / revista

Escolhi a categoria Guia pedagógico sob a chamada de revista - Re-vista - tanto pela sentido como pelo propósito, ou seja, revista - vocábulo cuja origem etimológica do "Francês *revue*, inicialmente usado em teatro, com o sentido de "espetáculo comentando acontecimentos recentes", do Latim *revidere*, "ver de novo", formado por *re-*, "de novo", mais *videre*, "ver" [595]. Portanto, esta revista parte do paradigma da afrocentricidade, a saber:

> O paradigma da afrocentricidade parte da afirmação do lugar enquanto consciência histórica e política, da opressão da supremacia branca sobre outros povos, especialmente os africanos. Ser afrocentrista não significa ser negro (como essencialismo biológico ou "racial"), ter nascido na África ou defender a afrocentricidade como perspectiva única de explicação da realidade. Não é feita uma inversão da hierarquia eurocêntrica ou a desconsideração do pensamento e da cultura dos europeus. É sim, a destruição da hierarquia e da afirmação de igualdade humana de todos os povos e culturas (ASANTE, 2009; RABAKA, 2009; NOGUERA, 2010)[596]

Articulando-a, todavia, a etimologia a qual a revista (revidere) tem o objetivo de ver de novo a História da Filosofia, sob uma afro- perspectiva. Por isso, busca ser uma Revista Guia pedagógico que possa dialogar com aplicativos, sítios na rede e outras plataformas digitais. Fundamentado na Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, sobretudo "*considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo*", transcrevo:.

> Art. 5º O ensino médio em todas as suas modalidades de ensino e as suas formas de organização e oferta, além dos princípios gerais estabelecidos para a educação nacional no art. 206 da Constituição Federal e no art. 3º da LDB, será orientado pelos seguintes princípios específicos:
> I - formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e os sócio - emocionais;
> II - projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante;
> IV - respeito aos direitos humanos como direito universal;

[595] ORIGEM DA PALAVRA.**Revista.** 11 mar. 2021. Acesso em 18 jan. 2021.
[596]SANT'ANA et alli., 2019, p. 441.

> V - compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas;
> VIII - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo[597];

Categoria: Guia pedagógico (qual bússola para aprendizagem), pode admitir jogo, oficina e sítio na rede. Todavia, admite ser usada para qualificação de docentes dos componentes curriculares de Humanas: Filosofia, Sociologia, História e Geografia; visando interdisciplinaridade e contextualização nos termos dos PCNEM, para uma aprendizagem da política de igualdade, cito:

> Para essa sociedade, a política de igualdade vai se expressar também na busca da equidade no acesso à educação, ao emprego, à saúde, ao meio ambiente saudável e outros benefícios sociais, no **combate a todas as formas de preconceito e discriminação** por motivo de raça, sexo, religião, cultura, condição econômica, aparência ou condição física[598] [negrito no original]

Para esta política de igualdade e combate a todas as formas de preconceito e discriminação foi proposto um subtipo e um público, a saber: 1) Subtipo: oficina de fotografia, vídeos, material impresso; 2) Público: Estudante do Ensino Médio, 1ª série; professores de Ciências Humanas;

3.3. Descrição material: Revista - Guia pedagógico volume único.

Aula/Atividade 1: Galinha d'Angola versus Ave de Minerva.

Aula/Atividade 2: Aprender o caminho da Filosofia a partir de África, segundo o filósofo afro-americano Asante.

Aula/Atividade 3: O ser e a existência, no Egito, segundo o filósofo afro - brasileiro Renato Nogueira e Marcelo José Derzi Moraes.

Aula/Atividade 4: Diáspora ou O Atlântico negro, segundo o sociologo Paul Gilroy Avaliação: Produção de vídeo sobre as auls/atividades anteriores, fazer uma re-vista da origem

---

597 BRASIL, **Resolução Nº 3,** de 21 de novembro de 2018, DOU, 22 nov. 2018.
598 BRASIL, 2002, p. 77.

História da Filosofia. Por que a diáspora ou o Atlântico Negro não aparecem na retórica/discurso da História da Filosofia? Galinha d'Angola ou coruja?

Inclui, desde logo, a montagem de uma exposição de fotos sob o tema Filosofia e antirracismo e a produção de vídeo;

Sob o aspecto de Oficina para docentes, o Guia pedagógico serve de base para dois encontros de duas horas (total de quatro horas), cujo roteiro se destina ao trato dos aspectos epistemológicos, didática multicultural na perspectiva crítica e desafios em face à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que entrou em vigor pela Portaria n° 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017.

3.4. Descrição funcional:

São quatro aulas/atividades, sob os títulos de: Galinha d'Angola versus Ave de Minerva; Aprender o caminho da Filosofia a partir de África, segundo o filósofo afro-americano Asante; O ser e a existência, no Egito, segundo o filósofo afro - brasileiro Renato Noguera e Marcelo José Derzi Moraes e Diáspora ou O Atlântico negro, segundo o sociólogo Paul Gilroy. Começamos com um título mais lúdico em torno de dois animais, uma galinha e uma corja, em tensão dialética, que leva o educando como protagonista a a pensar acerca do símbolo hegeliano para a Filosofia, como um jurado em concurso, iniciando um roteiro sobre quais as "*experiências negras brasileiras que merecem ser lidas como Filosofia*". Passamos para a origem do termo Filosofia na perspectiva de Molefi Asante que afirma que muitos gregos aprenderam Filosofia no Egito, visa levar o educando a refletir sobre "*a retórica que nega a capacidade da África*".

Encadeado, portanto, o título subsequente aborda o ser, a existência, até culminar com a questão ética sobre a justiça, visa despertar no educando o refinamento do diálogo com a alma. Por último, em contraponto da História da Filosofia em afroperspectiva, a voz do sociólogo, para quem o "movimento afrocêntrico parece se basearem uma ideia linear do tempo encerrado em cada uma de suas extremidades pela narrativa gloriosa do tempo"[599], visa ensejar ao educando a compreensão de como o termo diáspora foi assumido com estudos sobre os afro - descendentes. Por que a diáspora ou o Atlântico Negro não aparecem na retórica/discurso da História da Filosofia? Galinha d'Angola ou coruja?

[599]GILROY, 2012, p. 357.

Adiciona-se, pôr fim, à tarefa de produzir este material didático-pedagógico um aforisma a exigência feita por Paulo Freire em Pedagogia da Autonomia (1996), *"seres históricos - sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso nos fazemos seres éticos*"[600]. Tornar o educando capaz de comparar e de intervir sobre as narrativas da História da Filosofia em sua gênese eurocêntrica, significa valorar a autonomia e o Outro, "com anterioridade a qualquer reflexão possível"[601].

Objetivos e meios:

Objetivo geral: Reconhecer o pensamento filosófico através da visão afro - perspectiva de uma aprendizagem motivadora centrada no educando/a, para distinguir a singularidade do pensamento afro - ameríndio para além das formas da chamada "tradição ocidental", incentivando a pesquisa das fontes de referências que produziram mudanças no estudo da gênesis História da Filosofia, para com isso rever alguns conceitos de presentes no material didático patrocinado com verbas públicas, estabelecendo uma relação com o combate ao racismo e a discriminação racial.

Objetivos Específicos:

Distinguir a proposta de construção do conhecimento afrocêntrica, ou seja, em base a localização centrada na África e sua diáspora, como sujeitos e agentes de sua identidade, em face de conceitos atribuídos a Grécia e por consequência ao ocidente europeu, que produziu o eurocentrismo;

Pesquisar as contribuições de pensadores como Noguera, Diop, Asante, James e Krenak que oferecem uma nova perspectiva para compreensão do pensamento filosófico;

Rever os conceitos de filosofia presentes no material didático patrocinado com verbas públicas, como um desafio de formação Ética.

[600] FREIRE, 1996, p. 36
[601] DUSSEL, 1995, p. 19.

Meios: REVISTA Guia Pedagógico de Filosofia, sala – de - aula, pátio, grafites antirracistas; barbantes, pregadores, papel pardo, biblioteca, power point, música, celular e laboratório de informática.

3.5. Usos didáticos /pedagógicos previstos:

Inicialmente está previsto o uso do produto pelas plataformas que a Secretaria de Estado de Educação tem disponibilizado para o chamado ensino híbrido, no contexto da pandemia COVID-19. Em razão disso, oferece mais flexibilidade para o uso por turmas de 2ª ano do Ensino Médio pela dificuldade de acesso à rede no ano de 2020, precisam de suporte na História da Filosofia. Logo, a flexibilidade se estende para a aprendizagem híbrida presencial e pela rede. Estão previstos os usos relacionados às competências gerais da BNCC (2017), especialmente:

> 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
> 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
> 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões baseadas em princípios: éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários[602].

3.6. Justificativa:

Há carência de materiais similares, que explicam em grande parte o porquê produzir este material, além de se justificar sob dois aspectos: um legal e outro epistemológico, ambos complementares e inseparáveis. Primeiro, o legal tem fundamento na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), artigos 3º e 35, a saber:

> Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[602]BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular.** Acesso em 13 mai. 2021.

> XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
> Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:
> III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico[603];

Partindo da LDB, esta proposta se justifica ainda nas mudanças do artigo 26-A do mesmo diploma legal, através das leis 10.639/2003 e, posteriormente, 11.645/2008, transcrevo:

> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).
>
> § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).
>
> § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008) [604].

Visa a proposta, desde logo, estar em consonância com o espírito da lei no que tange ao âmbito de todo currículos escolar, sobretudo da rede pública do Estado do Rio de Janeiro, que parece indicar a permanência da do componente escolar Filosofia inobstante ao caráter normativo da BNCC (2017), que por sua vez não exclui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, (2004), transcrevo:

> Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como

---

603 BRASIL, **LDB**. - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Acesso em: 22 nov. 2020.

604 BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**, (2004). Acesso em 22 nov. 2020.

> cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão[605].

Ora, estes pressupostos legais e normativos tangendo a diversidade étnica e as políticas reparação parecem ainda apartados da produção de material didático para o componente escolar de Filosofia, patrocinado como procurei explorar na dissertação sob o título de Livros didáticos do componente curricular de Filosofia aprovados pela política pública nacional entre 2018 e 2020: Resistência ao racismo na representação ética – estética - política, está engajada na linha Teoria e Prática do Ensino, voltada "*para filosofia como disciplina escolar; concernentes ao o currículo em filosofia, às concepções sobre o ensino (por problemas, por conceitos, por temas e pela história da disciplina), seus objetivos, sua realização e estratégias didático-pedagógicas e de avaliação*[606]. Passo, então, para o segundo aspecto indissociável.

Segundo aspecto, epistemológico entendido como epistemicídio, isto é, "*negação ou ocultamento das contribuições do Continente Africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escola*r" (CARNEIRO, 2014), no que concerne a produção de livro didático produzida com verbas do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), obras didáticas que para os fins deste trabalho limito aos sete livros adotados no mesmo ciclo 2018-2019-2020, ou seja, os autores Figueiredo, Vasconcelos, Gallo, Melani, Savian , Aranha e Chauí, com o fito de rever os pressupostos epistemológicos da origem da disciplina escolar Filosofia e a crítica do livro didático como fetiche e epistemicídio (CARNEIRO, 2005) e filosofia da exclusão para as culturas afro - descendentes e ameríndias (DUSSEL, 2018). Cabe esclarecer que todos os livros são de volume único para os três anos do Ensino Médio[607]. Ressalto que as obras acima mencionadas foram selecionadas segundo critérios do edital para o ciclo 2018-2020. Contudo, não foi possível concluir que estes critérios do edital, teriam sido motivos para privilegiar um lugar epistemológico da suposta origem grega da Filosofia, senão em base ao preconceito e da discriminação racial. Na esteira de Reis e Fernandes:

---

[605]BRASIL, 2004, p. 11.

[606]CEFET RJ, Linhas de Pesquisa, **DISCIPLINAS DE LINHA 1 – TEORIA E PRÁTICA DO ENSINO DE FILOSOFIA**. Acesso em 1 nov. 2020.

[607]3.1.3. As obras didáticas de Sociologia, Filosofia e Arte deverão ser obrigatoriamente organizadas em volumes únicos abrangendo os três anos.
3.1.3.1. Entende-se por volume único a obra didática individual organizada em torno de uma proposta pedagógica única e de uma progressão didática articulada com o componente curricular dos três anos do ensino médio. Não será admitida obra que se caracterize pela simples justaposição ou compilação de textos. Disponível em: Users/SVE/Downloads/Edital_PNLD_2018_ENSINO_MEDIO_consolidado_3_Alteracao%20(1).pdf

> Conforme demonstrado, não se trata de criar um novo paradigma de superioridade, conforme alguns estudiosos vêm afirmando, inclusive referindo-se à afrocentricidade como o paradigma da "pirâmide invertida". Antes, a afrocentricidade reposiciona a cultura africana como centro epistêmico para os africanos do continente e da diáspora, mas não para todos os povos. Não é pretensão do paradigma afrocêntrico, reivindicar uma universalidade cultural e epistemológica que sabidamente não existe. É exatamente o contrário. O esforço da afrocentricidade é demonstrar que, em vez de defender uma universalidade epistêmica, o que se deve sustentar é a pluriversalidade dos sistemas culturais[608].

Daí infere-se a relevância do tema e dos objetivos no âmbito do ensino de filosofia no Brasil, que ainda segue um modelo único e eurocêntrico de compreender a História da Filosofia e sua didatização prejudicando a Educação Básica na tarefa de "*descobrir a diversidade das correntes intelectuais e estimular o diálogo intercultural.*" Também "*desperta mentes e força o confronto entre opiniões, ajudando a construir uma sociedade mais tolerante e respeitadora*"[609] , segundo as palavras da a diretora-geral da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura, Unesco, por ocasião do Dia Mundial de Filosofia - 2020. Por fim, o trabalho de cartografia do segundo capítulo possibilitou ver novos rizomas nos enunciados do Produto Didático, sabedor da incompletude na busca de mais sentidos para o componente escolar de Filosofia voltado para pluralidade dos sistemas culturais.

[608]REIS; FERNANDES, 2018, p. 109.
[609]UNESCO. A ONU **destaca o papel da filosofia na criação de uma sociedade mais tolerante**. Acesso em 30 nov. 2020.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível considerar que, primeiramente, o objetivo geral desta dissertação de análise do discurso sobre o LD do componente curricular de Filosofia para o Ensino Médio foi atingido em grande parte, por causa das próprias ferramentas teóricos - metodológicas as quais não tem como objetivo esgotar o sentido da *corpora* estudada senão acrescentar mais sentidos a partir do recorte efetuado pelo pesquisador.

Este pesquisador não é neutro e interferiu com sua subjetividade e interesses apresentados na introdução para tratar os espaços discursivos citados e temas que são caros, sob a percepção do racismo estrutural, epistemicídio, etnocentrismo e eurocentrismo, com a responsabilidade pelo Outro, chamada de Ética do discurso. Visando uma libertação sob a afroperspectiva situada na periferia da América Latina e na periferia das dissertações e teses nos programas de pós-graduação em Filosofia no Brasil, que anda por volta de ínfimos 0,5% e, portanto, constitui a primeira resposta ao problema a respeito do epistemicídio "ideia de que a filosofia é grega na sua origem" , a qual "parece permanecer encoberto pelo material didático"[610]que empenhei-me para refutar os funcionamentos discursivos na *corpora*, firmado em um posicionamento Ético de responsabilidade pelo Outro – afro - descendente e povos indígenas.

Tendo em vista a responsabilidade pelo Outro, também, é possível concluir que o trabalho aqui apresentado se diferencia das demais escritas acadêmicas na pós-graduação ao abordar o racismo com maior intensidade, vez que segundo a obra: *Estudos filosóficos sobre o negro no Brasil*, no ítem IV, a saber: "outras tendências identificáveis, embora de presença em menor intensidade, são: pesquisas sobre filosofia africana, racismo, educação e pensamento decolonial" [611], com isto quer dizer que a maior parte desta tendência foi tratada. Sobretudo o pensamento decolonial, que foi uma ferramenta preciosa para fazer um giro epistemológico (MIGNOLO) em face da geopolítica do conhecimento (MALDONADO-TORRES) inerente ao discurso sobre a História da Filosofia em sua transposição didática para o programa PNLD.

[610] NOGUERA, 2014, p. 12.
[611]MOREIRA, 2019**,** p. 320.

Reconheço, contudo, que a Filosofia africana neste trabalho teve uma menor intensidade de abordagem, contudo é compreendida com a mesma responsabilidade, pois, segundo o filósofo africano TOWA: "admitir a multiplicidade de filosofias é aceitar a possibilidade de uma filosofia particular"[612]. Poucos traços a respeito da admissão da multiplicidade de filosofias foram encontrados além de Vasconcelos (2016), como apenas um discurso periférico na geopolítica do saber filosófico no formato LD.

Inserida a dissertação nesta periferia acadêmica de ínfimos 0,5% da produção acadêmica brasileira e inserida na América Latina da Segunda Diáspora, é verídico apontar este trabalho como sendo o pioneiro na pesquisa exploratória de LD a respeito do discurso de origem/gênese da Historia da Filosofia, com os deslizamentos possíveis sobre negritude, escravidão, segunda diáspora, racismo epistemológico, educação, cenário iconográfico, tolerância, responsabilidade e a produção de material pedagógico no espírito da DCN, ou seja, o Brasil precisa de organizações escolares em que "todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, idéias e comportamentos que lhes são adversos".

Ora, procurei assinalar traços no discurso do LD no qual o educando/a são induzidos "adotar costumes, idéias e comportamentos que lhes são adversos", pelo lado "avesso" da dita Filosofia Ocidental, que teria surgido na Grécia tida como o nascedouro da civilização, única e universal que condiciona a estrutura etnocêntrica do pensamento europeu, em grande parte, que teve origem na Modernidade com a conquista de 1492 e conforma-se em estatuto histórico como Iluminismo, que com Hegel enuncia um Cânon sobre a História da Filosofia que perpassa os discursos dos livros analisados aqui.

Há, como procurei assinalar, traços um contrato racial (CARNEIRO, 2005) no lado "direito" do LD no qual temos os afro - descendentes, povos indígenas e latino - americanos são referências periféricas ou vistos pelos estereótipos eurocêntricos, sobretudo no que se refere a História da Filosofia, sublinho aqui uma unidade do discurso para exemplificar: *"o pensador grego teria transformado o método ainda rudimentar dos egípcios em uma ciência, a geometria, ao generalizar sua utilização para o cálculo de áreas de qualquer formato"* [613], apresentada como hipótese sobre a origem oriental (sic) da Filosofia, a qual inclui o Egito localizado no norte do continente africano, aqui é enunciado como a periferia do oriente . Neste

[612] TOWA, 2015, p. 25.
[613] MELANI, 2016, p. 25

contrato racial, ou seja, na suposta transformação do método ainda rudimentar pelo pensador grego se desdobra para a dimensão de que o educando/educanda não perceba a problematização sobre a alteridade no pensamento grego que foram apontadas pela interdiscursividade com Prudêncio (2012) e a questão étnica no pensamento grego nos estudos de Samuels (2020) como uma questão de má-fé e o posicionamento antinegro. Bem como o valor do Egito como civilização negra, o que expressa o *ethos* do Cânon da origem/gênese da História da Filosofia na cena da enunciação.

Este Cânon, por sua vez é explicitado em grandes traços na política pública sobre currículo: PCNEM (2002) e OC (2006), que pelo caráter normativo imprimem legitimidade ao discurso eurocêntrico e etnocêntrico da origem/gênese da História da Filosofia. Aliás, neste aspecto nem o currículo a partir de 2004 nem o LD do componente curricular de Filosofia tiveram uma reflexão mudanças de estratégias inerentes aos dispositivos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004). Portanto, é verídico considerar que a resposta ao problema formulado como o erro por Noguera, deita raízes na política pública curricular que se torna um discurso hegemônico nos textos didáticos patrocinados pela política pública PNLD, que patrocina o Cânon clássico da Filosofia, o que pelo lado "avesso" acarreta em termos práticos ao educando/educanda a "ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial", negar a identidade afrodescendente, indígena ou latino - americana, pela exclusão filosófica ocidental

Excluir para que o Outro negue a si mesmo, traz consequência psicológicas e de oportunidades educacionais que não foram mais extensas pela carência de estudos na área da saúde mental, "no sentido de reforçar que a tentativa de homogeneizar as demandas em saúde pode representar precisamente o pacto racista que busca sempre manter a centralidade hegemônica (...) para extratos sociais brancos e de orientação ocidental e/ou eurocêntrica" [614]. Cabe, portanto, ressaltar que os termos contrato racial e pacto racial convergem para oferecer sentido de como o racismo estrutural permeia a educação e a saúde mental, operando a partir da centralidade discursiva para a periferia, na qual se encontra o Outro, como aquele Samba do Crioulo Doido, de autoria de Sérgio Porto, conhecido pelo pseudônimo de Stanislaw Ponte Preta, que ilustra o pacto racial e as consequências para a saúde mental, cito: *Aí o crioulo endoidou de vez, e saiu este samba: (..) E foi proclamada a escravidão*[615]. Lembro que a

[614]ROCHA, 2021, p. 100.
[615]PORTO, Sérgio. **Samba do Crioulo Doido**. Acesso em 25 abr. 21.

escravidão foi legitimada por Aristóteles nos capítulos III e VI do Livro I da Política, estabeleceu uma diferença entre escravo por natureza e escravo por lei, sob ambos aspectos a escravidão é fato político que marcou o pensamento brasileiro e a estética. Fiz este registo para que no futuro próximo, os especialistas em saúde mental se dediquem sobre a questão que virou uma espécie de adágio popular, a violência psicológica e moral para negar a si mesmo.

Busquei incorporar outros atravessamentos sobre o aspecto da violência na redação desta analise o contexto social-político que irrompeu com o BLM, em torno do brutal assassinato de George Floyd nos Estados Unidos que culminou com a recente condenação do agressor. Este cenário iconográfico e textual postado na rede problematiza mais ainda a questão sobre o Brasil, tendo em vista, um crescente numero de vítimas entre jovens negros e povos indígenas que devem ser incorporado ao material didático e aos currículos, como responsabilidade pela formação do educando/educanda para o exercício da cidadania-direitos humanos e ética na esteira do pensamento de Paulo Freire: *"faz parte do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia"*[616]. Partindo deste argumento é possível encontrar mais sentido para o componente curricular da filosofia que no discurso sobre a produção de conceitos na obra de Gallo (2016) e oferece, também, um giro epistemológico na direção do pensar certo para a resistência estética-ética-política contra o racismo - existência martirizada pelas práticas preconceituosas.

Ressalto que a resistência ao racismo no campo da Filosofia tem um vigor na produção nas obras de Karl Jaspers e Ayn Rand, citados por Vasconcelos (2016) que podem ser lidos na obra estudada apenas pelo "avesso", sem que o educando/educanda perceba a importância destas reflexões no contexto da História da Filosofia expressão o pensar certo no período da ascensão do nazismo ao poder em 1933 e o final da Segunda Grande Guerra Mundial em 1945 e a responsabilidade do povo alemão na obra de Jaspers, por uma lado. Por outro, Rand que adotou nacionalidade norte-americana alargou mais a reflexão sobre o racismo em meio a política de segregação nos Estados Unidos.

Por isso, como co-criador de sentidos, mencionei as contribuições de Hannah Arendt e Edmund Husserl, ambos judeus. Sobre a contribuição de Husserl através da Fenomenologia, influência uma das primeiras obras de Dussel na qual há Um capítulo denominado Fenomenologia da Libertação, no qual reflete ocupar-se do que aparece - pobre e oprimido - "*se a responsabilidade sobre o mundo do outro é anterior ao próprio mundo; aproximar-se a*

[616] FREIRE, 1996, p. 36.

imediatez da proximidade é a anterioridade de toda anterioridade" [617], serviu como giro epistemológico para os limites do discurso sobre a origem/gênese da História da Filosofia no discurso didático.

Refuto todos os discursos hegemônicos racistas no *corpus* de sete (7) livros aprovados pela política pública PNLD, que não cumpriram minimamente os critérios fixados no edital, como tampouco com relação às normativas curriculares estabelecidas pelo PCNEM, sobretudo: cidadania/direitos humanos; valorização da diversidade; estética da diversidade; senso de responsabilidade. Nem tampouco foi encontrado qualquer diálogo com as Diretrizes para Educação das Relações Etnicorraciais, em vigor desde 2004.

Por conseguinte, parafraseando Bob Marley: Até que o discurso didático que faz um contrato racial para inferiorizar afro - descendentes e povos indígenas seja permanentemente desacreditada haverá guerra de discurso/narrativa. Racismo é incompatível com a Ética que deve estar presente em cada obra didática, possibilitando um engajamento por direitos humanos e reconhecimento como foi proposto pela DÉCADA INTERNACIONAL DE AFRODESCENDENTES / RECONHECIMENTO • JUSTIÇA • DESENVOLVIMENTO, a saber:

> A promoção e proteção dos direitos humanos das pessoas afrodescendentes têm sido uma preocupação prioritária das Nações Unidas. A Declaração e Programa de Ação de Durban, adotados em 2001 na Conferência Mundial contra o Racismo, identificaram elementos fundamentais nas estratégias internacionais, regionais e nacionais que precisam ser implementadas no enfrentamento ao racismo que afeta a população afro - descendente[618].

Por fim, considero imprescindível na defesa dos direitos humanos fazer este giro para "*aproximar-se a imediatez da proximidade é a anterioridade de toda anterioridade"* para se abordar a História da Filosofia em afro - perspectiva como procurei fazer no produto pedagógico no qual o educando é protagonista na Re-vista da História da Filosofia, na qual deve co-construir competências e habilidades para a Re-existência estética – ética - política como responsabilidade.

---

[617] DUSSEL,1989, p. 28.

[618] ONU, **Década Internacional de Afrodescendentes** / Reconhecimento - Justiça - Desenvolvimento. 22.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADOROCINEMA**. A 13ª Emenda - O Racismo Institucionalizado**, por Bruno Carmelo. 07 out. 2016. Disponível em: http://www.adorocinema.com/filmes/filme-249384/
Acesso em 11 jun. 2020.

AERTSEN, Jan. **A tríade "Verdadeiro-Bom-Belo"**: O lugar da beleza na Idade Média. Viso - Cadernos de estética aplicada Revista eletrônica de estética. nº 4, jan-jun/2008, p. 1-19. Disponível em: file:///C:/Users/SVE/Downloads/49-Texto%20do%20artigo-95-2-10-20200103.pdf.

Acesso em: 3 fev. 2020.

ALEXANDRIA - PERÍODO HELENÍSTICO. s/d.Disponível em: http://www.plato.if.usp.br/1-2003/fmt0405d/apostila/helen8/node14.html
Acesso em 20 ago. 2020.

ALMA PRETA - Jornalismo Preto Livre. **Epistemicídio, a morte começa antes do tiro**. 11 nov. 2017. Disponível em: https://almapreta.com/sessao/cotidiano/epistemicidio-a-morte-comeca-antes-do-tiro
Acesso em 23 mai. 2021.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.

_____. **A Reflexão do Estado racista**, Casa do Saber, 19 abr. 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mIzfqrFxbmM.

Acesso em 16 nov. 2020.

_____. **História da discriminação racial na educação brasileira - Silvio Almeida - Escola da Vila 2018**.Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=gwMRRVPl_Yw.

Acesso em 16 nov. 2020.

ALIANÇA FRANCESA SP. **CURIOSIDADE SOBRE ANTOINE de SAINT-EXUPÉRY**, **autor de O Pequeno Príncipe / Paixão pela aviaçã**o. 29 jun. 2019. Disponível em: https://www.aliancafrancesa.com.br/novidades/antoine-de-saint-exupery/
Acesso em 27 mai. 2020.

ALVES, Marcus Vinícius Hypólito Alves.**As conferências mundiais contra o racismo e a formação para as relações étnico-raciais**: um encontro entre relações internacionais e educação. Arquivos / v. 8 n. 17 (2020): @RQUIVO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO. Disponível em: http://periodicos.pucminas.br/index.php/arquivobrasileiroeducacao/article/view/25089 Acesso em 25 jul. 2021.

ANDRADE, Érico. **A Opacidade do Iluminismo: o racismo na filosofia moderna.** Belo Horizonte**.** Kriterion Revista de Filosofia 58 (137): p. 291-309 · Augusto, 2017. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/320503756_A_Opacidade_Do_Iluminismo_O_racismo_na_filosofia_moderna.
Acesso em: 29 jan. 2020.

ANPOF. **Sem Filosofia não tem base- Carta do GT Filosofar e Ensinar a Filosofar sobre a BNCC**. 20 mai. 2021Disponível em: https://anpof.org/comunicacoes/notas-e-comunicados/sem-filosofia-nao-tem-base--carta-do-gt-filosofar-e-ensinar-a-filosofar-sobre-a-bncc
Acesso em 22 mai. 2021**.**

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofando**: introdução à filosofia. 6 ed. São Paulo: Moderna, 2016.

_____. ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996. pp. 14-76. (Fichamento e Resenha). Disponível em:
https://silvonguimaraes.blogspot.com/2013/08/aranha-maria-lucia-de-arruda-filosofia.html#:~:text=Maria%20L%C3%BAcia%20de%20Arruda%20Aranha,Paulo%20(PUC%2 DSP).&text=%C3%89%20 autora%20 tab%C3%A9m%20de%20Filosofia,e%20Brasil%20para%20a mesma%20 editora.
Acesso 31/mar/21.

ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade:** notas sobre uma posição disciplinar. In:- Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009.

_____. **Molefi Kete Asante** (; born**Arthur Lee Smith Jr.**on August 14, 1942. Disponível em:
http://www.self.gutenberg.org/articles/Molefi_Kete_Asante?View=embedded%27

Acesso em 21 mai. 2021.

_____. **Uma Origem Africana da Filosofia**: mito ou realidade? Capoeira - Humanidades, vol. 1, nº 1, 2014. Disponível em: https://www.capoeirahumanidadeseletras.com.br/ojs-2.4.5/index.php/capoeira/article/view/13/12
Acesso em 20 mar. 21.

AZEVEDO, Ana D'Arc Martins de; OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **O racismo no contexto educativo**: uma questão ética e de direitos humanos. Revista Eletrônica de Educação, v.11, n.2, p. 626-636, jun./ago., 2017. Disponível em: http://www.reveduc.ufscar.br/.../article/view/2185/618
Acesso em 12 abr. 21.

AZEVEDO, Maicon. **Entre a bancada e a sala de aula**: a experimentação no período de ouro do ensino de ciência. Curitiba: Appris, 2020.

BACH, Augusto; ORLANDI, Juliano. **O Sócrates de Hannah Arendt.** Trans/Form/Ação vol.42 no.4 Marília Oct./Dec. 2019 Epub Jan 10, 2020. Disponível em: https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/transformacao/article/view/6106.
Acesso em 22 abr. 2020.

BARBOSA, Muryatan Santana. **O Debate Pan-Africanista na Revista PRÉSENCE AFRICAINE (1956-1963)**. Assis/Franca, História (São Paulo), vol. 38, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742019000100406.
Acesso em 17 abr. 2020.

BBC. **Coronavírus**: 4 coisas que ainda não sabemos após um ano de pandemia. 14 mar. 2021. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/geral-56377415
Acesso em 02 mai. 21.

____. **Jean-François Champollion (1790 - 1832)**. 2014. Disponível em: http://www.bbc.co.uk/history/historic_figures/champollion_jean.shtml
Acesso em 17 ago. 2020.

___. **Morte de George Floyd: as semelhanças entre 2020 e o histórico de 1968 nos EUA**. 3 jun. 2020, BBC. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/internacional-52904253
Acesso em 6 jun. 2020.

___. NEWS / MUNDO. **El polémico muro que separa a ricos y pobres en Lima.** 22 out. 2015. Disponível em:

https://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/10/151019_peru_muro_barrio_pobre_rico_lima_amv.
Acesso em 11 abr. 2020.

_____. **Os anos Milosevic.** s/d .Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/static/especial/milosevic_yugoslavia/croatia.htm.
Acesso em: 25 abr. 2020.

_____. **The Rosetta Stone**. 21 fev. 2017. Disponível em: http://www.bbc.co.uk/history/ancient/egyptians/decipherment_01.shtml
Acesso em 17 ago. 2020.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei nº 9.394/96 comentada e interpretada, artigo por artigo. 6 ed., ver. Atual. São Paulo: Avercamp, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/
Acesso em: 13 mai. 2021

_____. **Decreto Nº 6.177, de 1º de agosto de 2007.** Promulga a Convenção sobre a Proteção da Diversidade das Expressões Culturais, assinada em Paris, em 20 de outubro de 2005. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6177.htm.

Acesso em: 5 jan. 2020.

_____. **Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos**. 30 mai. 2012. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/diretrizes-nacionais-para-a-educacao-em-direitos-humanos.
Acesso em 4 jun. 2020.

_____. Edital PNLD 2018. Disponível em: file:///C:/Users/SVE/Downloads/Edital_PNLD_2018_ENSINO_MEDIO_consolidado_3_Alteracao.pdf.
Acesso em 16 nov. 2020.

_____. **Em comemoração aos 80 anos dos programas do livro didático, o MEC lança concurso literário**. Disponível em:https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/area-de-imprensa/noticias/item/11015-em-comemoracao-aos-80-anos-mec-lanca-concurso-literario

Acesso em: 12 jan. 2020.

_____. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
Acesso em 22 nov. 2020.

_____. **Lei Nº 12.288, de 20 DE julho DE 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.
Acesso em 13 mai. 2020.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____**.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão: **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** 2004.

_____. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: SECAD; SEPPIR, jun. 2009. Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_etnicoraciais.pdf

Acesso em 13 mai. 2020.

_____. **Programas do Livro / Histórico**. Disponível em: http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/remanejamento/item/518-hist%C3%B3rico
Acesso em: 13 jan. 2020.

_____. **Resolução nº 3**, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Publicado em: 22/11/2018 | Edição: 224 | Seção: 1 | Página: 21. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622#:~:text=35%20da%20Lei%20n%C2%BA%209.394,Constitui%C3%A7%C3%A3o%20Federal%20e%20no%20art.
Acesso em 23 mai. 21.

BERNAL, Martin. **A imagem da Grécia Antiga como uma ferramenta para o colonialismo e para a hegemonia europeia**. 11 jul. 2019. Disponível em: https://antigaeconexoes.wordpress.com/2019/06/11/a-imagem-da-grecia-antiga-como-uma-ferramenta-para-o-colonialismo-e-para-a-hegemonia-europeia/
Acesso em 24 fev. 2021.

_____. **Back Athena: The Afroasiatic Root of Classical Civilization**. Vintage Book. 2006.

BUZZI, Arcângelo. **O Ser - O Conhecer - A Linguagem**. Introdução ao Pensar. 8ª ed. Petrópolis : Vozes, 1979.

CARLOS FREDERICO ESCRITOR. Disponível em: https://www.facebook.com/carlosfredericoescritor/
Acesso em 10 mar. 2020.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do OUTRO como Não-Ser como Fundamento do Ser**. Tese (doutorado) em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo. 2005. Disponível em: https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-construc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf
Acesso em: 21 jan. 2020.

_____. **Epistemicídio**. 04 set. 2014. Disponível em: https://www.geledes.org.br/epistemicidio/
Acesso 14 jan. 2020.

_____. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARTH, John Land. **A Base Nacional Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Étnico-Raciais** (afro-brasileira, quilombola, cigana). Disponível em: http://etnicoracial.mec.gov.br/26-publicacoes/214-artigos
Acesso em: 22 jan. 2020.

CARVALHO, Diógenes Buenos Aires de. **A adaptação literária para crianças e jovens: Robinson Crusoe no Brasil (2006) -** Tese (doutorado). Porto Alegre: PUCRS. Disponível em: http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/4069/1/000388858-Texto%2bCompleto%2bv.1-0.pdf
Acesso em 29 mai. 2020.

CHARLOTTE DU JOUR - ILLUSTRATIONS. 2015. Disponível em:

https://www.charlottedujour.com/

Acesso em: 7 jan. 2010.

CEFET RJ, Linhas de Pesquisa, **Disciplinas de Linha 1 - Teoria e Prática do Ensino de Filosofia.** Disponível em: http://dippg.cefet-rj.br/ppfen/index.php/pt/linhas-de-pesquisa
Acesso em 1 nov. 2020.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **Etnomatemática**. 08 jun. 2018. Acesso em: 21 ago. 2020. Disponível em:
https://educacaointegral.org.br/glossario/etnomatematica/

Acesso em: 21 ago. 2020.

CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia volume único, ensino médio**. 3. ed. São Paulo : Ática, 2016.

_____. **Marilena de Souza Chauí.** 03 mai. 2021. Disponível em: http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4727003P3

Acesso em 13 abr. 21.

CORONAVÍRUS E O MEIO AMBIENTE.. 03 jun. 2020. Disponível em: http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/599588-coronavirus-e-o-meio-ambiente
Acesso em 03 mai 21.

CONTI, Mario Sergio. **A NINFA PARTIU** - A morte de Valerie e o destino da poesia de T.S. Eliot. São Paulo: Piauí, Edição 75, dez. 2012. Disponível em: https://piaui.folha.uol.com.br/materia/a-ninfa-partiu/
Acesso em 3 set. 2020.

CROVETTO, Gonzalo Diaz; SAMANIEGO, Mario. **El interminable apogeo de la Interculturalidad: algunas reflexiones críticas desde la Antropología y la Filosofía.** Tabula Rasa no. 22, Bogotá Jan./June 2015. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892015000100005&lang=pt

Acesso em: 25 abr. 2020.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico**. 2ª ed. Nova Fronteira da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1986.

CUCHET, Violaine Sebillote. **Cidadãos e cidadãs na cidade grega clássica.** Onde atua o gênero? Revista Tempo, Vol. 21, n. 38, 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/tem/v21n38/1413-7704-tem-21-38-00281.pdf.
Acesso em: 2 abr. 2020.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** São Paulo: Editora 34, 1992.

DERRIDA, Jacques. **O monolinguismo do outro**: ou a prótese de origem. Tradução de Fernanda Bernardo Porto: Campos das Letras, 2001.

_____. **Margens da filosofia**. Campinas, SP : Papirus, 1991.

_____. La última palabra del racismo.Fundación DIALNET, La Rioja. Universidad de La Rioja. **Localización:**Instantes y Azares: Escrituras Nietzscheanas, ISSN 1666-2849, Nº. 8, 2010, págs. 65-75, 2010. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3699303
Acesso em 4 out. 2020.

DIALLO, Alfa Oumar; SANTOS, Cíntia. **Vida e obra de Cheikh Anta Diop**: o homem que revolucionou o pensamento africano. Identidade! Faculdades EST/IECLB. São Leopoldo, vol. 13, 2008. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/2208.
Acesso em 13 nov. 2020.

DÍAZ, Omar Rolando Turra. **A atualidade do livro didático como recurso curricular**. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 17, n. 34, p. 609-624, set./dez. 2011.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. **Significado de Apenas**. Disponível em: https://www.dicio.com.br/apenas/
Acesso em 29 ago. 2020.

DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini et al. **Uma proposta de aperfeiçoamento do PNLD como política pública: o livro didático como capital cultural do aluno/família**.

Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 1027-1056, out./dez.2014. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n85/v22n85a08.pdf
Acesso em: 9 jan. 2020.

DIOP, Cheikh Anta. **A Origem Africana da Civilização**: Mito ou Realidade. 2016. Disponível em: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbdfmadadm/https://www2.unifap.br/neab/files/2018/05/Dr.-Cheikh-Anta-Diop-A-Origem-Africana-da-Civiliza%C3%A7%C3%A3o-ptbr-completo.pdf
Acesso em 8 abr. 2020.

_____. **A Unidade Cultural da África Negra**: esferas do patriarcado e do matriarcado na antiguidade clássica. 2ª ed. rev e aumentada. Luanda/Ramada (Portugal): Mulemba/Pedago, 2014.

_____. **Civilisation ou Barbarie**: anthropologie sans complaisance. Présence Africaine: Paris, 1981.

DUSSEL, Enrique. **Filosofía de la liberación**. Asociación de Filosofía de la Liberación Edición/ Ediciones "Contraste": México, 1989.

DUSSEL, Enrique. **1492 O Encobrimento do Outro** (A origem do "mito da Modernidade". Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Filosofia da Libertação**: crítica à ideologia da exclusão. São Paulo: Paulus. 6ª reimpressão, 2018.

_____**. 20 Tesis de Política**. Caracas: Fundación el perro y la rana. 3ª ed. 2010.

ECA-USP JORNALISMO JÚNIOR. **ZÓZIMO BULBUL, o pioneiro do cinema negro brasileiro**. 13 fev. 2018. Disponível em: http://jornalismojunior.com.br/zozimo-bulbul-o-pioneiro-do-cinema-negro-brasileiro/
Acesso em 27 abr. 2020.

ENSINAR HISTÓRIA. por Joelza Ester Domingues. **Aprovada a 13a. Emenda que aboliu a escravidão nos EUA 06 de dezembro de 1865.** Disponível em: https://ensinarhistoria.com.br/linha-do-tempo/aprovada-a-emenda-que-aboliu-a-escravidao-nos-eua/ - Blog: Ensinar História - Joelza Ester Domingues.
Acesso em 06 jun. 2020.

ESCULTURA E PINTURA EM RELEVO. **MÜLLER E A ARTE DAS RUAS.** Breve Biografia de Edgar Müller s/d. Disponível em: https://carlos-esculturapintura.blogspot.com/p/edgar-muller-e-arte-das-ruas-em-3d.html
Acesso em 2 mai. 2020.

FABER, Martin. **Edmund Husserl e os fundamentos de sua filosofia**. Rev. abordagem gestalt. vol.18 no.2 Goiânia dez. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672012000200014
Acesso em: 25 mar. 2020.

FATCAP. **Characters by Zoltron**. San Francisco (CA); Added :Feb 2013; Poster:Kacem; Artist : Zoltron; City : San Francisco;
CA;Type :Characters; Support :Street Equipment; Style :Stencil
https://www.fatcap.com/graffiti/175858-zoltron-san-francisco.html
Acesso em 20 mai. 2020.

FAVELA EM PAUTA. **Sim, Emicida estava certo**: existe pele alva e pele alvo no Brasil. 23 dez. 2020. Disponível em: https://favelaempauta.com/sim-emicida-estava-certo-existe-pele-alva-e-pele-alvo-no-brasil/
Acesso em: 13 abr. 21.

FANON, Frantz. **Pele Negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

_____. **Les damnés de la terre**. Paris: Maspero, 1968.

FARIAS, Luciana. **Contribuições para uma educação não violenta**. Curitiba: CRV, 2019.

FGV CPDOC. **Ministério da Educação**. Disponível em: https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/IntelectuaisEstado/MinisterioEducacao
Acesso em 14/jan/2020.

FERNANDES, Fábio. **Análise do Método Dialético Socrático.** Publicado em 11 de Abril de 2009 por Fábio Fernandes. Disponível em: https://www.webartigos.com/artigos/analise-do-metodo-dialetico-socratico/16585/
Acesso em 11 mar. 2020.

FERREIRA, Bárbara; RAPOSO, Rita. **Evolução do(s) Conceito(s) de Desenvolvimento. Um Roteiro Crítico**. Cadernos Africanos, 34, 113-144, 2017. Disponível em: https://journals.openedition.org/cea/2293
Acesso em 24 abr. 2020.

FILOSOFIA: temas e percursos / organização de Vinicius de Figueiredo - 2 ed. - São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2016.

FIGUEIREDO, Vinícius de. **Filosofia**: temas e percursos / organização de Vinicius de Figueiredo - 2 ed. - São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2016.

_____. **Vinicius Berlendis de Figueiredo.** Disponível em:

http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4784178P3
Acesso em 12 abr. 21.

FILOSOFIA AFRICANA. Disponível em: https://filosofia-africana.weebly.com/
Acesso em 03/abr/20.

FINEARTAMERICA. **Battle of Franklin November 30th 1864**, engraved by Kurz & Allison, 1891 (colour litho) by American School. 30 ago. 2012. Disponível em:https://fineartamerica.com/featured/battle-of-franklin-november-30th-1864-american-school.html.
Acesso em 6 jun. 2020.

FOLHA DE S. PAULO, 21 ago. 2017. Muro da Vergonha separa indígenas de 'gringos' em Lima. Disponível em: https://arte.folha.uol.com.br/mundo/2017/um-mundo-de-muros/peru/segregacao/
Acesso em 11 abr. 2020.

_____. Milhares protestam contra lei do ...
Milhares protestam contra lei do ... - Folha Online - Mundo
https://www1.folha.uol.com.br

FONSECA, Flávio José Ramalho; CARMO, Erinaldo Ferreira. **Estudo sobre os Direitos Humanos a partir dos relatos e retratos das batalhas pela libertação da Argélia.** Revista Cadernos Estudos Pesquisa E d u c a ç ã o B á s i c a , Recife , v. 3 , n. 1 , p . 2 4 2 - 2 5 6 , 2 0 1 7 . CAP UFPE. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/view/236109
Acesso em 27 abr. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREYRE, Gilberto. Introdução à História da Sociedade Patriarcal no Brasil - **Casa-Grande & Senzala -** Formação da Família Brasileira sob o Regime da Economia Patriarcal. 16 ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

FRONTEIRA DO CONHECIMENTO. **Marcelo Gleiser ganha 'Nobel' do diálogo da ciência com espiritualidade**. 20 mar. 2019. Disponível em: https://www.fronteiras.com/entrevistas/marcelo-gleiser-ganha-nobel-do-dialogo-da-ciencia-com-espiritualidade
Acesso em 23 abr. 2020.

GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento. São Paulo: Scipione, 2016.

_____. **Silvio Donizetti de Oliveira Gallo**. Disponível em: http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4728293E3
Acesso em 05/abr/21.

GETTY IMAGES. 2014. **Children Mark Anti-Racism Day At The Acropolis**.Disponível em: https://www.gettyimages.com.au/detail/news-photo/schoolchildren-form-a-human-chain-around-the-ancient-news-photo/479885547
Acesso em: 30 mar. 2020.

_____. **International day against racism**. Browse 1,569 international day against racism stock photos and images available or start a new search to explore more stock photos and images.
https://www.gettyimages.ie/photos/international-day-against-racism?page=10&phrase=international%20day%20against%20racism&sort=mostpopular
Acesso em 30 mar. 2020.

GILROY, Paul. **O Atlântico negro**: modernidade e dupla consciência. 2ª ed. São Paulo: Editora 34; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2012.

GOMES, Carla Regina. Platão - o **"Criador" de Matemáticos**. 2011 Disponível em: http://www.hcte.ufrj.br/downloads/sh/sh4/trabalhos/Carla%20Regina%20PLAT%C3%83O.pdf
https://pt.scribd.com/document/151563070/Carla-Regina-PLATAO.
Acesso em: 7 abr. 2020.

GONZAGA, Paula Rita; CUNHA, Viviane Martins. **Uma Pandemia Viral em Contexto de Racismo Estrutural: Desvelando a Generificação do Genocídio Negro**. Psicol. cienc. prof. vol.40 Brasília 2020 Epub Dec 11, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932020000100651&script=sci_arttext
Acesso em 16 mai. 2021.

GORDON, Lewis. **Para romper com a teodiceia filosófica**. Revista do Instituto Humanitas, Unisinos, Edição 459, 17 nov. 2014. Disponível em: http://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/5782-lewis-gordon. Acesso em 26 jul. 2021.

GRAU, Daniel Innerarity. **A ideia de Europa em Hegel.** Curitiba: Biblioteca Digital – UFPR. Contradictio, v. 2, n. 1 – 2009. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/contradictio/article/view/15415
Acesso em: 14 jan. 2020.

GROSFOGUEL, Ramón. **Los dilemas de los estudios étnicos estadounidenses**: multiculturalismo identitario, colonización disciplinaria y epistemologías decoloniales. Bogotá: Universitas Humanística, univ.humanist, no.63, Jan./June, 2007. Disponívelem: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01204807200700010003&lang=pt
Acesso em 5 mar. 2020.

_____. **Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI.** Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.19: 31-58, julio-diciembre 2013.

GUIA DO LOUVRE**. Psique reanimada pelo beijo do amor (eros)**. 7 set. 2018.Disponível em: https://guiadolouvre.com/psique-reanimada-pelo-beijo-do-amor/
Acesso em 29 jul. 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 12ª edição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

HISTÓRIA GERAL DA ÁFRICA, I: Metodologia e pré-história da África / editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília : UNESCO, 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000042878_por
Acesso em 05 abr. 21.

_____, V: África do século XVI ao XVIII. Brasília : UNESCO, 2010.Disponível em:
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190253
Acesso em 20 abr. 2020.

HISTORY. **Emmett Till**. History 20 abr. 2021. Disponível em: https://www.history.com/topics/black-history/emmett-till-1
Acesso em 6 jun. 2020.

KU LEUVEN.**Husserl Archives Leuven**. 04 mai. 2021. Disponível em: https://hiw.kuleuven.be/hua/about/historyandaims.
Acesso em 27 mar. 2020.

INSTITUTO HUMANITAS UNISINOS. **A Carta de 40 milhões de médicos aos líderes do G20**. 27 mai. 2020. Disponível em: http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/599366-a-carta-de-40-milhoes-de-medicos-aos-lideres-do-g20-e-necessario-um-planeta-saudavel-para-recomecar-depois-do-covid
Acesso em 03 mai. 21.

ISTO É**. NA TRILHA DE SAINT-EXUPÉRY**. Isto é, nº 2057, 15 abr. 2009. Disponível em: https://istoe.com.br/11491_NA+TRILHA+DE+SAINT+EXUPERY/
Acesso em: 27 mai. 2020.

JACQUES-LOUIS DAVID. 11 DEZ. 2016. Disponível em: https://www.historiadasartes.com/prazer-em-conhecer/jacques-louis-david/
Acesso em 7 mai. 2020

JAMES, George G. M. **Stolen Legacy**: The Egyptian Origins of Western Philosophy. The Definitive Edition. Allegro Editions, 2017.

_____. **Legado Roubado**: Filosofia Grega é Filosofia Egípcia Roubada [tradução] 15 out. 2018. Disponível em: https://estahorareall.wordpress.com/2018/10/15/legado-roubado-george-g-m-james/
Acesso em 24 fev. 2021.

JESUS, Fernando Santos de**. Cheikh Anta Diop e as suas linhas extensivas: pensamento e crítica.** Voluntas: Revista Internacional de Filosofia, UFSM, Santa Maria,, v.10, p. 238-255, 2019. Disponível em https://periodicos.ufsm.br/voluntas/article/view/39889/21264.
Acesso em: 7 jan. 2020.

JESUS, Rodrigo Marcos. **A modernidade e suas sombras: problemas historiográficos no ensino de filosofia**. Filosofia e Educação**,** V. 10 N. 1 (2018): Temática: Ética e Educação.Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8652000
Acesso em: 7 jan. 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

_____. Entrevista por Sérgio Cohn. In:- **TEMBETÁ**: conversas com pensadores indígenas. Rio de Janeiro, Azougue, 2019.

KU LEUVEN. **Husserl Archives Leuven**. 04 mai. 2021. Disponível em: https://hiw.kuleuven.be/hua/about/historyandaims.
Acesso em 27 mar. 2020.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **Pandemias, Colapso Climático**: Educação Ambiental entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. Revbea, São Paulo, V. 15, No 4: 01-30, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/SVE/Downloads/10861-Texto% 20do% 20 artigo-43451-1-10-20200728. pdf.
Acesso em 16 mai. 21.

LE MONDE. **« Autant en emporte le vent » retiré du catalogue de HBO Max pour ses « préjugés racistes** », 10 juin. 2020. Disponível em: https://www.lemonde.fr/culture/article/2020/06/14/feministe-et-raciste-progressiste-et-retrograde-subtile-et-simpliste-le-paradoxe-autant-en-emporte-le-vent_6042820_3246.html
Acesso em 20 jun. 2020.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Raça e História.** 1952. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2844023/mod_resource/content/1/L%C3%89VI-STRAUSS%2C%20Claude_Ra%C3%A7a%20e%20hist%C3%B3ria.pdf.
Acesso em 25 mai. 2020.

LOUCA POR HISTÓRIA. **Orfeu negro, o filme que mudou a imagem do Brasil no exterior**. Jaqueline Peixer. 13 fev. 2018. Disponível em: https://medium.com/louca-por-hist%C3%B3ria/orfeu-negro-o-filme-que-mudou-a-imagem-do-brasil-no-exterior-36b9d8841f20
Acesso em 27 abr. 2020.

LOUIS KURZ (1834-1921) & ALEXANDER ALLISON. s/d Disponível em: https://aradergalleries.com/collections/louis-kurz-1834-1921-alexander-allison.
Acesso em 6 jun. 2020.

LUCA, Tania Regina. **O Debate em torno dos livros didáticos de História**. Disponível em:
https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/46193/1/01d21t10.pdf
Acesso em: 9 jan. 2020.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **A topologia do Ser e a geopolítica do conhecimento**. Modernidade, império e colonialidade. Revista Crítica de Ciências Sociais, 80, Março: 71-114, 2008. Disponível em https://www.kilombagem.net.br/wp-content/uploads/2015/07/MALDONADO-TORRES-Topologia-do-Ser.pdf.
Acesso em: 4 jan. 2020.

_____ **Transdisciplinaridade e decolonialidade**. Soc. estado. vol. 31 no. 1 Brasília Jan./Apr. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100075
Acesso em 10 jan. 2020.

MARLEY, Bob. **WAR**. Disponível em: https://www.vagalume.com.br/bob-marley/war-traducao.html.
Acesso em 29 mar. 21.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. 3ª ed. n-1 Edições, 2018.

_____. **Crítica da Razão Negra.** Lisboa: Antígona, 2ª edição, 2017.

_____. **Entrevista**. **Pandemia democratizou o poder de matar, diz autor da teoria 'necropolítica**'. Disponível em:
https://gauchazh.clicrbs.com.br/politica/noticia/2020/03/pandemia-democratizou-poder-de-matar-diz-autor-da-teoria-da-necropolitica-ck8fpqew2000e01ob8utoadx0.html.
Acesso em: 20 abr. 2020.

MELANI, Ricardo. **Diálogo**: primeiros estudos em Filosofia. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2016.

_____. **Ricardo Augusto Haltenhoff Melani.** Disponível em: https://www.escavador.com/sobre/565000/ricardo-augusto-haltenhoff-melani
Acesso em 08 abr. 21.

MELGAÇO, Paulo. **Entre escolas, decolonialidade e sexualidades**: em defesa das discussões de gênero no cotidiano escolar. In:- Diálogos interculturais. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

MERRIAM-WEBSTER. **Definition of Lynch**. s/d. Disponível em: https://www.merriam-webster.com/dictionary/lynch
Acesso em 06 jun. 2020.

MBONDA, Ernest-Marie. **La décolonisation des savoirs est-elle possible en philosophie ?**. Québec. Routes, détours et relecture postcoloniale de la philosophie africaine, Érudit, Volume 46, Number 2, Fall 2019. Disponível em: https://www.erudit.org/fr/revues/philoso/2019-v46-n2-philoso05083/1066772ar/
Acesso em 17 abr. 2020.

MAISONNAVE, Fabiano; PRADO, Avener. **Muro da Vergonha separa indígenas de 'gringos' em Lima /** Dez quilômetros de barreira de concreto que cortam os morros da capital peruana resumem o abismo social e étnico no país. **Folha de S. Paulo**, Arte folha, 21 ago. 2017. Disponível em: https://arte.folha.uol.com.br/mundo/2017/um-mundo-de-muros/peru/segregacao
Acesso em 9 abr. 2020.

MATORY, J. Lorand. MARX, **FREUD, e os deuses que os negros fazem: A Teoria Social europeia e o fetiche da vida real**. São Paulo: Revista Brasileira de Ciências Sociais. vol. 33 nº 97, P. 1-19. Rev. Bras. Ci. Soc., vol.33, no. 97, Epub July 10, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010269092018000200301&lang=pt
Acesso em: 25 jan. 2020.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência Epistêmica**:a opção descolonial e o significado de identidade em política.Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, no 34, p. 287-324, 2008.Disponível em: http://www.cadernosdeletras.uff.br/joomla/images/stories/edicoes/34/traducao.pdf
Acesso em 20 abr. 2020.

MONSALVE, Viviana Bohórquez; ROMÁN, Javier Aguirre. **As tensões da dignidade humana: conceituação e aplicação no direito internacional dos direitos humanos**. Sur. Rev. int. direitos human. Vol. 6 no. 11 São Paulo Dec. 2009.
Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-64452009000200003&lang=pt
Acesso em 17 jun. 2020.

MONTEIRO, José Marciano. **10 Lições sobre BOURDIEU**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

MOREIRA, Fernando Sá. **Estudos Filosóficos sobre o negro no Brasil:** Um levantamento de teses e dissertações em temáticas negras nos programas de pós-graduação da área de Filosofia (1987-2018). Problemata, v. 10 n. 2 (2019): Filosofia Africana: pertencimento, resistência e

Educação - edição especial. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/problemata/article/view/49110.
Acesso em 28/mar/21.

MORAES, Marcelo José Derzi; NEGRIS, Adriano; KRAUS, Lalita. **O samba como possibilidade descolonizadora da filosofia**. Anais Eletrônicos do Congresso Epistemologias do Sul, v. 2, n. 1, 2018. Disponível em: https://revistas.unila.edu.br/aeces/issue/view/52
Acesso em 10/mar/21.

MOREL, Pierre-Marie. **Para que serve a Metafísica de Aristóteles?** 13 set. 2014. Disponível em: https://issuu.com/jaimirconte/docs/jaimir_conte_-_o_que____metaf__sica/302
Acesso em 9 mai. 2020.

MUCINA, Devi Dee. Ubuntu: **A Regenerative Philosophy for Rupturing Racist Colonial Stories of Dispossession**. 2011. Disponível em: https://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/29931
Acesso em 20 abr. 2020.

MUELLER, Edgar. **The Crevasse**. 2008. Vídeo. Disponível em: https://br.video.search.yahoo.com/yhs/search;_ylt=AwrC3PFaN7NebVIArwIf7At.;_ylu=X3oDMTByMjB0aG5zBGNvbG8DYmYxBHBvcwMxBHZ0aWQDBHNlYwNzYw--?p=the+crevasse+-+making+3d&fr=yhs-elm-001&hspart=elm&hsimp=yhs-001#id=1&vid=d3e810f2f327b73462b57cbd8de10b52&action=view
Acesso em 3 mai. 2020.

NASCIMENTO, Wanderson Flor do. **Entre Apostas e Heranças**: contornos africanos e afro-brasileiros na educação e no ensino de filosofia no Brasil. – 1 ed. – Rio de Janeiro: NEFI, 2020 – (Coleção Ensaios; 6). Disponível em: http://filoeduc.org/nefiedicoes/colecoes.php.
Acesso em 22 out. 2020.

_____. **Lançamento "Entre apostas e heranças", de Wanderson Flor do Nascimento**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=EqJSc0ogrUc
Acesso em 20 out. 2020.

_____. **Filosofia Africana e Ensino da Filosofia - íntegra**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Gzltm2hk8qo
Acesso em 13 mai. 2020.

ND MAGAZINE. **MILOS BICANSKI**. 2013. Disponível em: http://ndmagazine.net/photographer/losmi/.
Acesso em: 30 mar. 2020.

NAZÁRIO, Geizilaine Camila da Silva Resende. **Combate ao racismo por meio de instrumentos jurídicos internacionais**, 3/207. março 2017. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/56229/combate-ao-racismo-por-meio-de-instrumentos-juridicos-internacionais**.**
Acesso em 21 nov. 2020.

NKRUMAH – O PAN-AFRICANO, Legend Of Kwame Nkrumah, J. Benibengor Blay, Tradução: José Luiz Pereira da Costa. Disponível em: chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbdfmadadm/http://www.dacostaex.net/livros/NKRUMAH.pdf
Acesso em: 02 abr. 2020.

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

_____. **A filosofia de Renato Noguera - Ciência & Letras**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=S7f0bKmruMk.
Acesso em 9 ago. 2019.

_____. **Filósofo Renato Noguera fala da África como berço da filosofia - Jornal Futura - Canal Futura**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xrBcJsrnrSw
Acesso em 4 abr. 2019.

_____.. **O que é esse tal epistemicídio?** 11 nov. 2017.Disponível em: https://almapreta.com/editorias/realidade/epistemicidio-a-morte-comeca-antes-do-tiro
Acesso em 4 set. 2020.

_____. **Os Gregos não inventaram a Filosofia**. 2 jul. 2016. Disponível em: https://revistacult.uol.com.br/home/os-gregos-nao-inventaram-filosofia/
Acesso em 12 nov 2019.

_____. **Pensar fora da tradição**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=gT0zfVjoIKo.
Acesso em 13 nov. 2020.

_____. [UBUTV] Frantz Fanon e a dialética da violência. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nzH-vm-MO38.
Acesso em 13 nov. 2020.

_____. ; MORAES, Marcelo José Derzi. **A filosofia no Egito Antigo: os gregos não inventaram a filosofia.** Disponível em:
https://www.editorafi.org/809brasil
Acesso em 03 mar. 21.

NOTICIAS AXXÓN. **La edad de la más antigua corteza oceánica del mundo se remonta al antiguo supercontinente Pangea, 340 millones de años.** Disponível em: http://axxon.com.ar/noticias/2016/08/la-edad-de-las-mas-antigua-corteza-oceanica-del-mundo-se-remonta-al-antiguo-supercontinente-pangea/.
Acesso em 20 abr. 2020.

NUNES, Davi. **Banzo**: Um estado de espírito negro. 30 abr. 2018. Disponível em: https://www.geledes.org.br/banzo-um-estado-de-espirito-negro/
Acesso em 10 mar. 2020.

NUNES, Sylvia da Silveira. **Racismo no Brasil**: Tentativas de disfarce de uma violência explícita. São Paulo, Psicologia USP, 2006, 17(1), 89-98. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pusp/v17n1/v17n1a07.pdf
Acesso em: 21 mar. 2020.

OLIVEIRA, Lúcio Pacheco de. **Linguística de Corpus: teoria, interfaces e aplicações**. Matraga Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Uerj, v. 16, n. 24 (2009). Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/27796/19917
Acesso em 14 abr. 21.

OJEDA, César. **Karl Jaspers: amor, destino y libertad**. Rev. chile. neuropsiquiatr. v. 38 n. 3 Santiago jul. 2000. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272000000300003&lang=pt
Acesso em 12 abr. 2020.

_____. **Cesar Ojeda** - Médico psiquiatra, psicoterapeuta e escritor. Disponível em: https://cesarojeda.com/

Acesso em 3/abr/21.

ONU.**A Declaração Universal dos Direitos Humanos. 70 anos**. Disponível em: https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/.

Acesso em 3 jun. 2020.

____. A ocupação israelense é o principal obstáculo para ajuda humanitária a palestinos.

13 jun. 2016. Disponível em:

https://nacoesunidas.org/ocupacao-israelense-e-principal-obstaculo-para-ajuda-humanitaria-a-palestinos-diz-relatorio-da-onu/
Acesso em 3 mai. 2020.

___. **A ONU destaca o papel da filosofia na criação de uma sociedade mais tolerante**. Disponível em:
https://news.un.org/pt/story/2019/11/1695351
Acesso em 30 nov. 2020.

___. **Década Internacional de Afrodescendentes / Reconhecimento - Justiça - Desenvolvimento.** Departamento de Informação Pública da ONU e pelo Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos.
Traduzido para o português por Júlia Lins Franciotti, voluntária online das Nações Unidas. Revisado pela ONU Brasil.

___. **Dia Internacional para Eliminação da Discriminação Racial- 21 de março de 2009**.Disponível em:
https://brasil.un.org/pt-br/54918-dia-internacional-para-eliminacao-da-discriminacao-racial-21-de-marco-de-2009

Acesso em 30 mar. 2020.

ORIGEM DA PALAVRA. 11 mar. 2021. **REVISTA**. Disponível em: https://origemdapalavra.com.br/palavras/revista/
Acesso em 18 jan. 2021.

OXFORD DICIONÁRIO. **Lynch**. Disponível em: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/us/definition/english/lynch
Acesso em 8 jun. 2020.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. **Gilberto Freyre**: um vitoriano dos trópicos. São Paulo: UNESP, 2005.

PAIXÃO, Marcelo. **A Lenda da Modernidade Encantada**: por uma crítica ao pensamento social brasileiro sobre as relações raciais e projeto de Estado-Nação. Curitiba, PR: CRV, 2014.

PARQUE NACIONAL DA SERRA DA CAPIVARA. patrimônio / **São Raimundo Nonato.** Disponível em:

http://www.ipatrimonio.org/sao-raimundo-nonato-parque-nacional-serra-da-capivara/#!/map=38329&loc=-8.69544700000003,-42.58554900000001,17
Acesso em: 24 jan. 2020.

PÉREZ TÁPIAS, José Antonio. **O Homo Deus é uma fantasia perdida**. 19 mai. 2020. A natureza humana se assenta no comum. Disponível em: http://www.ihu.unisinos.br/599062-o-homo-deus-e-uma-fantasia-perdida-a-natureza-humana-se-assenta-no-comum-entrevista-especial-com-jose-antonio-perez-tapias
Acesso em 20 mai. 2020.

PIZA, Suze; PANSARELLI, Daniel. **Eurocentrismo e racismo ou Em torno da periculosidade das teorias**.Problemata**,** Rev. Intern. Fil, vol. 8, n. 1 (2017), p. 217-281., p. 276. Disponível em: https://periodicos.ufpb.br/index.php/problemata/article/view/28060
Acesso em 15 abr. 21.

POESÍA IRANÍ. 2015. Vídeo. Disponível em: https://www.bing.com/videos/search?q=rumi+poeta+persa&qpvt=rumi+poeta+persa&view=detail&mid=0D4002FC06DAD22F96A00D4002FC06DAD22F96A0&&FORM=VRDGAR&ru=%2Fvideos%2Fsearch%3Fq%3Drumi%2Bpoeta%2Bpersa%26qpvt%3Drumi%2Bpoeta%2Bpersa%26FORM%3DVDRE
Acesso 7 jan. 2020.

PORTAL DW. **1798: Napoleão começa a campanha do Egito.** 19 mai. 2021. Disponível em: https://www.dw.com/pt-br/1798-napole%C3%A3o-come%C3%A7a-a-campanha-do-egito/a-324996
Acesso em 13 ago. 2020.

_____. **Fotografias em queda livre revelam mais do que a leveza do ser**. 27 fev. 2009. Disponível em: https://www.dw.com/pt-br/fotografias-em-queda-livre-revelam-mais-do-que-a-leveza-do-ser/a-4060665.

Acesso em 24 mar. 2020.

PORTAL ESTADÃO. **Por que os índios lideram o ranking dos suicídios no Brasil? O Mapa da Violência.** Bruno Paes Manso, blogs; 7 jul. 2014.Disponível em: https://sao-paulo.estadao.com.br/blogs/sp-no-diva/por-que-os-indios-lideram-o-ranking-dos-suicidios-no-brasil/
Acesso em: 11 mar. 2020.

PORTAL G1. **Mudanças climáticas e pressões.** 14 mar. 2013.Disponível em: http://g1.globo.com/natureza/noticia/2013/03/relatorio-da-onu-preve-catastrofe-ambiental-no-mundo-em-2050.html.

Acesso em 4 mai. 21.

PORTAL GELEDÉS. **A face racista da miscigenação brasileira**,por Jarid Arraes. 05 jun. 2013. Disponível em: https://www.geledes.org.br/a-face-racista-da-miscigenacao-brasileira-por-jarid-arraes/
Acesso em 10 jun. 2020.

_____. **Kabengele Munanga, professor**. Disponível em: https://www.geledes.org.br/kabengele-munanga-professor/
Acesso em 27 abr. 2020.

_____. **Malala, Nobel da Paz, é idolatrada no mundo e rejeitada em seu país**.11out. 2014. Disponível em: https://www.geledes.org.br/malala-nobel-da-paz-e-idolatrada-mundo-e-rejeitada-em-seu-pais/?gclid=Cj0KCQjwhZr1BRCLARIsALjRVQObZj_Om3Otma8k8SCgZl7GfvSLPTjYaHePM7gEkeJ_1UOG6VnYlvAaAj8AEALw_wcB
Acesso em 27 abr. 2020.

_____. **O Jim Crow – Reconhecendo estereótipos racistas internacionais – Parte II**. 20 jul. 2016. Disponível em: https://www.geledes.org.br/o-jim-crow-reconhecendo-estereotipos-racistas-internacionais-parte-ii/
Acesso em 7 jun. 2020.

_____. **Pele alva e pele alvo: porque jovens negros continuam sendo vítimas preferenciais da violência**, 09 jun. 2020. Disponível em: https://www.geledes.org.br/pele-alva-e-pele-alvo-porque-jovens-negros-continuam-sendo-vitimas-preferenciais-da-violencia/.
Acesso em 9 jun. 2020.

_____. **Racismo Ambiental**:o que é importante saber sobre o assunto. 15 out. 2019. Disponível em: https://www.geledes.org.br/racismo-ambiental-o-que-e-importante-saber-sobre-o-assunto/
Assunto em 04 mai. 21.

_____. **Racismo e dominação psíquica em Frantz Fanon**. 29 set. 2011. Disponível em: https://www.geledes.org.br/racismo-e-dominacao-psiquica-em-frantz-fanon-2/
Acesso em 13 mai. 2020.

PORTAL SÃO FRANCISCO. **Fenomenologia**. s/d, s/p. Disponível em: https://www.portalsaofrancisco.com.br/curiosidades/fenomenologia
Acesso em 11 abr. 2020.

PORTAL UOL. **Sem computador nem apoio**: Desigualdades na educação aumentam na pandemia. 28 abr. 2021. Disponível em: https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/04/28/desigualdades-da-educacao-durante-a-pandemia.htm.
Acesso em 21 mai. 2021.

PORTAL YAHOO. **Protestos nos EUA aumentam pressão para remover monumentos de pró-escravistas**. 05 jun. 2020Disponível em: https://br.noticias.yahoo.com/protestos-nos-eua-aumentam-press%C3%A3o-remover-monumentos-pr%C3%B3-210239355.html.
Acesso em 8 jun. 2020.

PORTO, Sérgio. **Samba do Crioulo Doido**. Disponível em: https://www.letras.mus.br/sergio-porto/1113833/
Acesso em 25 abr. 21.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL**. A Primeira marcha das mulheres Indígenas..** 9 a 14 ago. 2019. Povos Indígenas no Brasil. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Narrativas_Ind%C3%ADgenas
Acesso em 26 mai. 2020.

PEIXOTO, Adão José. **Fenomenologia, ética e educação**: uma análise a partir do pensamento de Husserl. Filosofia e Educação (Online), Revista Digital do Paideia, Volume 3, Número 1, Abril de 2011. Disponível em:
https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635482/3275
Acesso em: 5 abr. 2020.

PETEAN, Antonio Carlos. **Preconceito e etnocentrismo nas reflexões de Michel de Montaigne e Claude Lévi-Strauss**. UFVJM - Vozes dos Vales, nº 2, Ano I, 10/2012. Disponível em: http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/
https://silo.tips/download/que-possibilitou-a-revoluao-cientifica-copernicana-a-expansao-maritimo-comercial.
Acesso em 25 abr. 2020.

PESSANHA, Eliseu Amaro de Melo. **A afrocentricidade na perspectiva do pensamento filosófico africano.** Cadernos do NÉFI, v. 2, n. 2 (2020). Disponível em: https://revistas.ufpi.br/index.php/cadernosNefi/article/view/10023/5800
Acesso em 17 mar. 2020.

PRUDENCIO, José Javier Benéitez. **Alteridad, pensamiento filosófico e ideología en la Grecia Antigua.** Madrid: Universidad de Alcalá, Área de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada : Centro de Estudios Cervantinos : Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Filológicas. Madrid El Jardín de la Voz, [Serie "Culturas del Mundo"], 2012. Disponível em:
https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=559608

Acesso em 23 ago. 2020.

QUEIRÓS, Luís Rafael. **1913-2008 Aimé Césaire O homem que inventou a negritude**. Disponível em: https://www.publico.pt/2008/04/21/jornal/19132008-aime-cesaire-o-homem-que-inventou-a-negritude-257981
Acesso em 17 abr. 2020.

RACISMO - AYN RAND LEXICON. Disponível em: https://objetivismo.com.br/dicionario/racismo/
Acesso em 12 abr. 2020.

RAND, Ayn. **A Virtude do Egoísmo**. Trad. de On Line-Assessoria em Idiomas. Porto Alegre: Ed. Ortiz/IEEE, 1991. p.158.

REIS, Maurício de Novais; FERNANDES, Alexandre de Oliveira. **AFROCENTRICIDADE**: Identidade e centralidade africana. Odeere: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB. Ano 2018, Volume 3, número 6, Julho – Dezembro de 2018. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/odeere/article/view/4302.

Acesso em 9 abr. 2021.

REIS, Renata Carolina Pereira. **Educação em direitos humanos, escola e interdisciplinaridade**. Curitiba, PR: CRV, 2020.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. 6ª imp. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RITTER, Jaqueline. **Recontextualização de políticas públicas em práticas educacionais**: novos sentidos para a formação de competências básicas. Curitiba: Appris, 2017.

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. **Análise de Conteúdo e Análise do Discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória**. Alea: Estudos Neolatinos. vol.7, no. 2. Rio de Janeiro July/Dec. 2005, p. 305-322. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=1517-106X20050002&lng=en&nrm=iso.
Acesso em 21 jan. 2020.

ROCHA, Décio. **A opção por um espaço discursivo de análise**: questões metodológicas. In: Maria Aparecida Lino Pauliukonis; Sigrid Gavazzi. (Org.). Texto e discurso: mídia, literatura e ensino. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007, v. , p. 197-208.

ROCHA, Renan Vieira de Santana. **Saúde Mental e Racismo à brasileira**. Narrativas de trabalhadores de atenção psicossocial. Salvador: Editora Devires, 2021.

ROSÁRIO, Fábio Borges. **A Desconstrução do Ensino de Filosofia e a Legislação Antirracista**. Dissertação de Mestrado. Cefet-RJ. Rio de Janeiro, 2018.

ROTA, Alesson Ramon**. A Implementação da Comissão Nacional do Livro Didático no Estado Novo** (1937-1945), Curitiba, Cadernos de Clio, n.º 5, 2014. Biblioteca Digital de Periódicos / UFPR. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/clio/article/view/40212/24568
Acesso em: 13 jan. 2020.

SAMUELS, Tristan. **Bad Faith & Anti-Blackness The Black Subject in The Suppliants**. University of Toronto. 2016. . Disponível em: https://www.academia.edu/24746390/Bad_Faith_and_Anti_Blackness
Acesso em: 22 abr. 2020.

_____ **The Riddle in the Dark: Re-thinking 'Blackness' in Greco-Roman Racial Discourse**.York University, 2013. Disponível em: https://www.academia.edu/3759274/The_Riddle_in_the_Dark_Re_thinking_Blackness_in_Greco_Roman_Racial_Discourse.
Acesso em 22 abr. 2020.

SANTANA, Nara M. C.; Dos Santos, Ricardo Augusto.**Projetos de modernidade**: autoritarismo, eugenia e racismo no Brasil do século XX, *Revista de Estudios Sociales*, 58 | 2016, 28-38. § 5. Disponível em: http://www.scielo.org.co/pdf/res/n58/n58a03.pdf
Acesso em 28 abr. 2021.

SANT'ANA, Jonathas Vilas Boas, et alli. **Afrocentricidade e interculturalidade crítica na educação: reinventar a escola a partir da diferença**. Revista Exitus, Santarém/PA, Vol. 9, N° 1, p. 426 - 454, JAN/MAR 2019. Disponível em: http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/729.
Acesso em: 25 mar. 2020.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos. **Questões polêmicas de política e legislação educacional**. Curitiba, PR: CRV, 2012.

_____. **Guia prático da política educacional no Brasil**: ações, planos, programas e impactos. São Paulo: Cenage Learning, 2012.

SAKAMOTO, Leonardo (org.) . **Escravidão Contemporânea**. São Paulo: Contexto, 2020.

SEIXAS, Rogério Luis da Rocha. **O ensino da filosofia: perspectiva afro-ameríndia como resistência ao racismo epistêmico**. UERJ: IX Colóquio Internacional de Filosofia e Educação Rio de Janeiro, 01 a 05 de outubro de 2018.

SERVIÇO GEOLÓGICO DO BRASIL - CPRM. 04 jul. 2015. **Rochas sedimentares.**Disponível em: http://www.cprm.gov.br/publique/Redes-Institucionais/Rede-de-Bibliotecas---Rede-Ametista/Rochas-1107.html?UserActiveTemplate=&from%5Finfo%5Findex=46
Acesso em 06 mar. 2020.

SILVA, Américo Lopes da. **Reencontro com Albert Camus**. Revista Filosófica de Coimbra - n.° 5 - vol. 3 (1994) pp. 161-185. Disponível em: https://www.uc.pt/fluc/dfci/public_/publicacoes/reenc_A_Camus.
Acesso em 04/abr/2020.

SILVA, Luis Henrique; PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Produções científicas do antigo Egito**: um diálogo sobre Química, cerveja, negritude e outras coisas mais. Recife: Revista Debates em Ensino de Química (REDEQUIM), vol. 4, nª 1, 2018. Disponível em:http://www.journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/view/2043.
Acesso em 4 set. 2020.

SILVA, Marco Antônio. **A Fetichização do Livro Didático no Brasil**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n3/06.pdf.
Acesso em: a 9 jan. 2020.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; TEIXEIRA, Rozana; PACÍFICO, Tânia Mara. **Políticas de promoção de igualdade racial e programas de distribuição de livros didáticos**.Educação

e Pesquisa, vol.39 no.1 São Paulo Jan./Mar. 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100009&lang=pt.
Acesso em: 05 nov. 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. 3. ed., 4 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SOS RACISMO - **Notícias sobre imigração, xenofobia e discrimeinação racial,** 30 de abril de 2006. Disponível em: https://sosracismo.blogspot.com/2006/04/
Acesso em 24 mar. 2020.

SOUZA, João José do Nascimento. **Pan-africanismo, Teoria e Experiência, como expressão Rasta no cotidiano**: identidae e luta contra o racismo e a discriminação. Monografia (especialização) Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África.. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2018.

SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

_____. **Docentes**https://www.unifesp.br/campus/gua/docentes-filosofia/225-juvenal-savian-filho

Acesso em 30/mar/21.

SILVA, Daniela Teles da. **Eugenia, saúde e trabalho durante a Era Vargas**. Em tempos de História. (PPGHIS/UnB) Nº. 33, Brasília, Ago – Dez 2018. Disponível em:https://www.researchgate.net/publication/332435269_Eugenia_saude_e_trabalho_durante_a_Era_Vargas
Acesso em 22 abr. 21.

SILVA, Marco Antônio. **A Fetichização do Livro Didático no Brasil**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n3/06.pdf.
Acesso em: a 9 jan. 2020.

SILVA, Luis Henrique; PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Produções científicas do antigo Egito**: um diálogo sobre Química, cerveja, negritude e outras coisas mais. Recife: Revista

Debates em Ensino de Química (REDEQUIM), vol. 4, nª 1, 2018. Disponível em:http://www.journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/view/2043.
Acesso em 4 set. 2020.

SILVÉRIO, Valter Roberto; MEDEIROS, Priscila Martins Medeiros**. Ação afirmativa para negros e indígenas**: um ensaio sobre a crise do discurso civilizacional e a reorientação nas políticas pública de inclusão no Brasil. In: Ações Afirmativas no Brasil: reflexões e desafios para a pós-graduação, Valter Silvério, (org.). São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2016, v. 2.

SOMET, Yoporeka. **A África e a Filosofia**. Revista Sísifo, Feira de Santana, BA, nº 4, vol. 1, 2016. Disponível em: http://www.revistasisifo.com/2016/11/a-africa-e-filosofia.html.
Acesso em: 24 ago. 2020.

SOUZA, João José do Nascimento. **Pan-africanismo, Teoria e Experiência, como expressão Rasta no cotidiano**: identidade e luta contra o racismo e a discriminação. Monografia (especialização) Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África.. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2018.

STURZA, Raquel Brum. **Livros didáticos de Filosofia no Ensino Médio: Da Gestão escolar à sala de aula.** Refilo – Revista Digital de Ensino de Filosofia | periódicos. ufsm.br/refilo | vol.3 n.2 – jul./dez. p. 219-232, 2017. Disponível em: file:///C:/Users/SVE/Downloads/29903-149487-1-PB.pdf**.**
Acesso em: 10 jan. 2020.

TORRES, Ariane Oliveira de Souza. **O embate das práticas discursivas em torno das propostas de privatização das universidades públicas**. Anais do XXII Congresso Nacional de Linguística e Filologia. ***29 a 31 de agosto de 2018***.
Cadernos do CNLF, vol. XXII, n. 03, Textos Completos, Tomo II. Rio de Janeiro: CIFEFIL.
Disponível em: http://www.filologia.org.br/xxii_cnlf/cnlf/tomo02/045.pdf
Acesso em : 21 mar. 2021.

TOURINHO, Carlos Diógenes Côrtes. **Fenomenologia e ciências humanas**: a crítica de Husserl ao positivismo Rev. Filos., Aurora, Curitiba, v. 22, n. 31, p. 379-389, jul./dez. 2010. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/index.php/aurora/article/view/2497/2401
Acesso em 07/abr/21.

TOWA, Marcien. **A ideia de uma Filosofia negro-africana**. Belo Horizonte: Nandyala: NEAB-UFPR, 2015.

TV BRASIL. **Zózimo Bulbul (⅓) - 3 a 1**- s/d. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dUuo_tTKkMQ
Acesso em 27 abr. 2020.

UNESCO **/ Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais: texto oficial ratificado pelo Brasil por meio do Decreto Legislativo 485/2006/** 2007**.**
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150224
Acesso em: 4 jan. 2020.

UNESCO. **A Rota do Escravo**: uma visão global. 1:36-1:56. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=rIfTqFmpsdI
Acesso em 21/mar/21.

_____. A ONU **destaca o papel da filosofia na criação de uma sociedade mais tolerante**. 21 nov. 2020. Disponível em: https://news.un.org/pt/story/2019/11/1695351
Acesso em 30 nov. 2020.

_____. **Declaração Universal sobre a diversidade cultural.** Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf.
Acesso em 23 jan. 2020.

_____. **Archaeological Site of Cyrene**. Disponível em: https://whc.unesco.org/en/list/190/

Acesso em 9 abr. 2020.

_____. **Memphis et sa nécropole – les zones des pyramides de Guizeh à Dahchour**. 24 set. 1997 - 30 jun. 1998. Disponível em:
http://whc.unesco.org/fr/list/86/
Acesso em 14 abr. 2020.

_____. **Povoamento do antigo Egito**. 1978. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000032875
Acesso em 17 mai. 2020.

_____.**Unesco celebra 20 anos do projeto "A rota do Escravo: Lições do passado, valores para o futuro''.** Disponível em: https://nacoesunidas.org/unesco-celebra-20-anos-do-projeto-a-rota-do-escravo-licoes-do-passado-valores-para-o-futuro/
Acesso em 27 mai. 2020.

ULTIMATO. **Os calvinistas estão chegando: o primeiro culto protestante na Baía de Guanabara**. jun. 2015. Disponível em: https://ultimato.com.br/sites/blogdaultimato/2018/06/15/os-calvinistas-estao-chegando-o-primeiro-culto-protestante-na-baia-de-guanabara/.
Acesso em 4 jun. 2020.

VALENTIM, Daniela Frida Drelich. **Educação intercultural crítica e ação afirmativa**: avanços e desafios. Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade. EdUECE - Livro 3. Disponível em:
http://www.uece.br › endipe2014
Acesso em 04 mai. 21.

VAN DORPE, Katelijn. The **Ptolemaic Period**. 23 abr 2010. Disponível em: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781444320053.ch9
Acesso em: 23 ago. 2020.

VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões**: filosofia e cotidiano. 1ª ed. São Paulo: Edições SM, 2016.

_____. **Departamento de História USP**. Disponível em: http://historia.fflch.usp.br/jose-antonio-vasconcelos

Acesso em 03/abr/21

VATICANO**. Carta Encíclica "LAUDATO SI**" - Sobre o cuidado da casa comum. 24 mai. 2015. Disponível em: http://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html
Acesso em 21 mai. 2020.

_____. EUA, dom Gómez: **o racismo foi tolerado por muito tempo**. 20 mai. 2020. Disponível em: https://www.vaticannews.va/pt/igreja/news/2020-06/assassinato-floyd-eua-dom-gomez-racismo-sociedade-americana.html.
Acesso em 3 jun. 2020.

VERNANT, Jean-Pierre. **As Origens do Pensamento Grego**. 2ª ed. corrigida. Rio de Janeiro; São Paulo: Difel, 1977.

VIRTUOUS LEADERSHIP INSTITUTE. **Charles Malik (1906-1987)**, por Adeline Georges-Khoury. Disponível em: https://hvli.org/models/charles-malik/
Acesso em 17 jun. 2020.

WARBURTON, Nigel. **Elementos Básicos de Filosofia**. Jornal de Filosofia, Blogg, 2012. Disponível em https://jornaldefilosofia-diriodeaula.blogspot.com/2012/09/blog-post_30.html.
Acesso em: 7 jan. 2020.

_____. (08) **AVOID PLAGIARISM.** 04 out. 2006. Disponível em: https://virtualphilosopher.com/the_basics_of_essay_writing/

Acesso em 8 jan. 2020.

WIKIMEDIA COMMONS. **Psique reanimada pelo beijo do amor (eros)**. 7 set. 2018.Disponível em: https://guiadolouvre.com/psique-reanimada-pelo-beijo-do-amor/ Acesso em 29 jul. 2020.

Apêndice A - Material didático

PRODUTO PEDAGÓGICO

RE-VISTA GÊNESE DA FILOSOFIA

- Aula/Atividade 1: Galinha d'Angola versus Ave de Minerva.

- Aula/Atividade 2: Aprender o caminho da Filosofia a partir de África, segundo o filósofo afro-americano Asante.

- Aula/Atividade 3: O ser e a existência, no Egito, segundo o filósofo afro - brasileiro Renato Noguera e Marcelo José Derzi Moraes.

- Aula/Atividade 4:Diáspora ou O Atlântico negro, segundo o sociologo Paul Gilroy

Avaliação: Produção de vídeo sobre as aulas/atividades anteriores, fazer uma re-vista da origem História da Filosofia. Por que a diáspora ou o Atlântico Negro não aparecem na retórica/discurso da História da Filosofia? Galinha d'Angola ou coruja?

1. Galinha d'Angola versus Coruja?

Escolha um símbolo para a Filosofia. Imagine que você está numa festa ao ritmo do samba e fazendo parte do corpo de jurados, após ter lido : A galinha d'Angola interroga a coruja de Minerva, *Luís Ferrara*, texto abaixo:



De qualquer forma, a festa de samba continua... E vai trazendo muito mais gente para dentro do terreiro. E é nesse tom sincopado que a Galinha d'angola, símbolo tão importante para os Candomblés, começa seu ciscar preso ao chão; na terra, traça caminhos entre o fazer alimentar e o fazer existir e, nesse jogo, a Galinha d'angola vai chamando para a roda a Coruja de Minerva.

A Coruja surge como a metáfora filosófica proposta por Hegel em sua obra "Princípios da Filosofia do Direito" (1820). Nela, o filósofo diz: "a coruja de Minerva abre suas asas somente com o início do crepúsculo". Esse pássaro de rapina, em alusão à deusa grega Atenas, como se refere à tradição, vai ao longo do tempo transformando-se em um símbolo de mergulho profundo na Razão, no Tempo, na Memória e, principalmente, na ideia de História Hegeliana.

Mas Hegel nunca foi ao samba…

O voo rasante da Coruja de Minerva, nas ideias do pensamento hegeliano, excluiu o africano – e consequentemente o *Ser-Negro* da Diáspora africana – do que o próprio Hegel concebia como a "História Universal", alegando que os negros eram incapazes de possuir um *Espírito* de compreensão absoluta. No crepúsculo visto por Hegel, a experiência-mundo do Ser-*Negro* é lançada às categorias de selvagem e de incivilizado; são seres ligados à brutalidade

e à barbárie, restando-lhes a servidão a outro *Espírito* que fosse superior ao dos africanos, nesse caso, aos europeus. Essa seria uma das justificavas (Ontológicas) da escravidão que, por conseguinte, retirava o caráter humano dos povos africanos e do legado cultural dos povos da Diáspora.

Pouco importa se Hegel não foi ao samba, o que aqui soa como ironia chega a ser anacrônico..., todavia, tenho certeza de que o camarada dialético entenderia a sua exclusão do "Samba Universal". [...]

A Galinha d'Angola é apenas uma metáfora daquilo que é produzido pelo falar e pelo pensar dos saberes tradicionais e populares. Eles estão na memória e na agência da própria palavra saída da boca dos mais velhos e das mais velhas, da sapiência das mães de santo, das curandeiras, dos benzimentos que se guarda no quintal de casa, no interior dos quilombos, povoados, nos rituais dos terreiros. É metáfora das experiências negras brasileiras que merecem ser lidas como Filosofia.

FERRARA, Luís**. Coluna Anpof - Especial Mês da Consciência Negra "A galinha d'Angola interroga a coruja de Minerva".** 30/11/2020 • Coluna ANPOF. Disponível em:

https://www.anpof.org/comunicacoes/coluna-anpof/coluna-anpof--especial-mes-da-consciencia-negra-a-galinha-dangola-interroga-a-coruja-de-minerva
Acesso em 03/mar/21





"O Brasil é a morada de, ao menos, 22 espécies de corujas, com as mais variadas cores, hábitos e – talvez possamos dizer – sabedorias. Aqui é possível encontrar coruja-buraqueira, jacurutu – da - caatinga, caburé-miudinho, suindara, murucututu – de - barriga-amarela, corujinha – de - roraima, caburé-acanelado"

MOREIRA, Fernando de Sá. Coluna Anpof - Especial Mês da Consciência Negra. Disponível em:
https://www.anpof.org/comunicacoes/coluna-anpof/coluna-anpof--especial-mes-da-consciencia-negra-bubo-scandiacus-representacao-racial-nos-programas-de-pos-graduacao-em-filosofia
Acesso em 3/mar/21.

ATIVIDADES

- ➔ Justifique o seu voto através de desenho, prosa ou poesia:
- ➔ Pesquise o significado de ontologia, dialética e diáspora

Considerando a frase do texto “É metáfora das experiências negras brasileiras que merecem ser lidas como Filosofia”, que outras experiências você considera que merecem ser lidas como Filosofia.

2. Aprender o caminho da Filosofia a partir de África, segundo Molefi Asante.



MOLEFI ASANTE (1942)

A filosofia é a maior de todas as disciplinas.
Todas as outras disciplinas se derivam da filosofia.
A filosofia é uma criação dos gregos.
Os gregos são brancos.
Portanto, os brancos são os criadores da filosofia.

Existe um problema sério com essa linha de raciocínio. A premissa é falsa na medida em que os estudiosos revelaram que a origem da palavra “filosofia” não está na língua grega, embora venha do grego para o inglês. De acordo com dicionários de etimologia grega, a origem dessa palavra é desconhecida. Mas isso é assim se você está procurando pela origem na Europa. A maioria dos europeus que escrevem livros sobre etimologia não consideram as línguas zulu, xhosa, yorubá ou amárico, quando chegam a uma conclusão sobre se a origem da palavra é conhecida ou desconhecida. Eles nunca pensam que um termo usado por uma língua europeia pode ter vindo da África.

Existem duas partes na palavra “filosofia”, como ela chegou até nós a partir do grego, "Philo", que significa amigo (brother) ou amante e "Sophia", que significa sabedoria ou sábio. Assim, um filósofo é chamado de "amante da sabedoria".

A origem de "Sophia" está evidente na língua africana Mdu Ntr, a língua do antigo Egito, onde a palavra "Seba", que significa "o sábio", aparece pela primeira vez em 2052 a.C., no túmulo de Antef I, muito antes da existência da Grécia ou do grego. A palavra tornou-se "Sebo" em copta e "Sophia" em grego. Como para o filósofo, o amante da sabedoria, é precisamente aquilo que se entende por "Seba", o Sábio, em escritos antigos de túmulos egípcios.

Diodoro da Sicília, escritor grego, em seu Sobre o Egito - escrito no primeiro século antes de Cristo - diz que muitos dos que são "celebrados entre os gregos pela inteligência e ensino, aventuraram-se para o Egito nos tempos antigos, para que pudessem participar de suas tradições e copiar seus ensinamentos. Os sacerdotes do antigo Egito relatam em sua história, a partir dos registros dos livros sagrados, que foram visitados por Orfeu e Museu, Melampo, Dédalo, e, além desses, o poeta Homero, o espartano Licurgo, o ateniense Sólon, Platão, o filósofo, Pitágoras de Samos, e o matemático Eudoxo, assim como Demócrito de Abdera e Eunópides (ou Oinópides) de Quios, também estiveram lá".

Obviamente, muitos gregos que aprenderam filosofia se aventuraram na África para estudar. Eles vieram por muitas razões intelectuais. Pode-se ver que os gregos apreciaram o fato de que no Egito existiam homens e mulheres de grande habilidade e conhecimento, assim como os antigos egípcios apreciavam o fato de que havia homens e mulheres de maior conhecimento na Etiópia.

Segundo Heródoto, que escreveu no século V a.C. no Livro II de História, os etíopes diziam que os egípcios não eram nada mais que sua colônia. É claro que ainda hoje há todo um sistema de descrença sobre a história, experiências e conhecimentos dos povos da África, criado durante os últimos cinco séculos de dominação europeia. A retórica que nega a capacidade da África foi desenvolvida para acompanhar a desapropriação da África. Isso foi feito juntamente com as conquistas europeias da África, Ásia e América. A colonização não era apenas uma questão da terra, era uma questão de colonizar informações sobre a terra. Todavia, acredito que os antigos sabiam melhor que os especialistas contemporâneos da importância para os não-africanos de estudar na África.

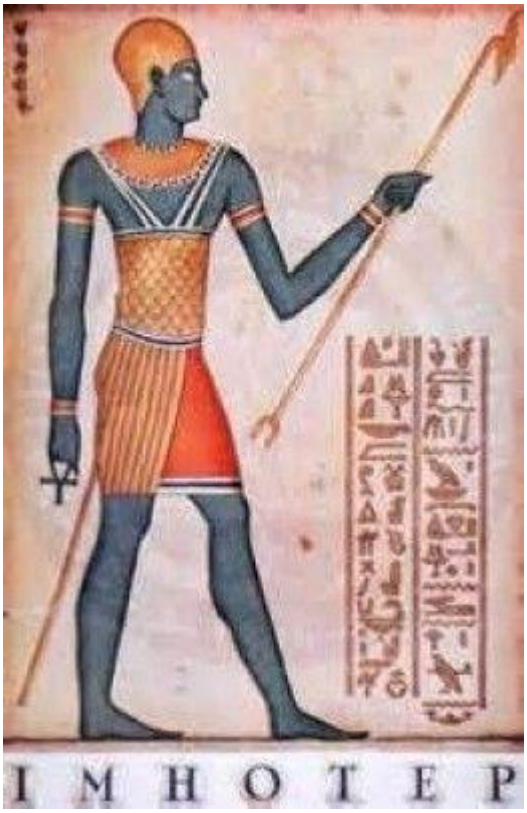


(...) Na verdade, eles primeiro foram para a África e depois voltaram para a Grécia criando a Era de Ouro grega. Não foi antes, mas depois de terem estudado no Egito que esses povos conseguiram algum treinamento avançado. O que estou dizendo é que eles tinham que vir para a África e estudar com os sábios do antigo Egito, que eram negros, para ter condições de aprender medicina, matemática, geometria, arte e assim por diante. Isso aconteceu muito antes da existência de qualquer civilização europeia.

Por que os filósofos gregos estudaram na África? Tales, o primeiro filósofo é lembrado por ter estudado na África. Dizem que aprendeu filosofia dos egípcios. Eles estudaram no Egito porque era a capital cultural do mundo antigo. Pitágoras é conhecido por ter estudado por pelo menos vinte e dois anos na África. [...]

Não é só a palavra filosofia que não é grega, a prática da filosofia já existia muito antes dos gregos. Imhotep, Ptahhotep, Amenemhat, Merikare, Duauf, Amenhotep, filho de Hapu, Akhenaton e o sábio de Khunanup, são apenas alguns dos filósofos africanos que viveram muito tempo antes da Grécia ou de algum filósofo grego existir.

ASANTE, Molefi Kete. **Uma origem africana da Filosofia: Mito e Realidade?**
Disponível em:
https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/asante_-_origem_filosofia_africana.pdf.
Acesso em 03/mar/21.





Ptahhotep
https://onartandaesthetics.com/2017/01/02/the-maxims-of-ptahhotep/

ATIVIDADES

- ➔ Segundo o autor do texto, “Existe um problema sério com essa linha de raciocínio. A premissa é falsa”. O que é uma premissa?
- ➔ Pesquise o que é um silogismo e compare com o início do texto
- ➔ “A retórica que nega a capacidade da África foi desenvolvida para acompanhar a desapropriação da África. Isso foi feito juntamente com as conquistas europeias da África, Ásia e América”. Explique o sentido de retórica, comparando com os seus livros didáticos de História, Química e Física.
- ➔ Esta retórica estaria presente na novela da Record, por meio da figura de Amenhotep abaixo?



Record bate Ibope da Globo pela primeira vez, diz colunista.
https://jovempan.com.br/entretenimento/record-bate-ibope-da-globo-pela-primeira-vez-diz-colunista.html
Acesso em: 03/mar/21.

3. O ser e a existência, no Egito, segundo o filósofo afro - brasileiro Renato Noguera e Marcelo José Derzi Moraes.



Renato Noguera (1972)



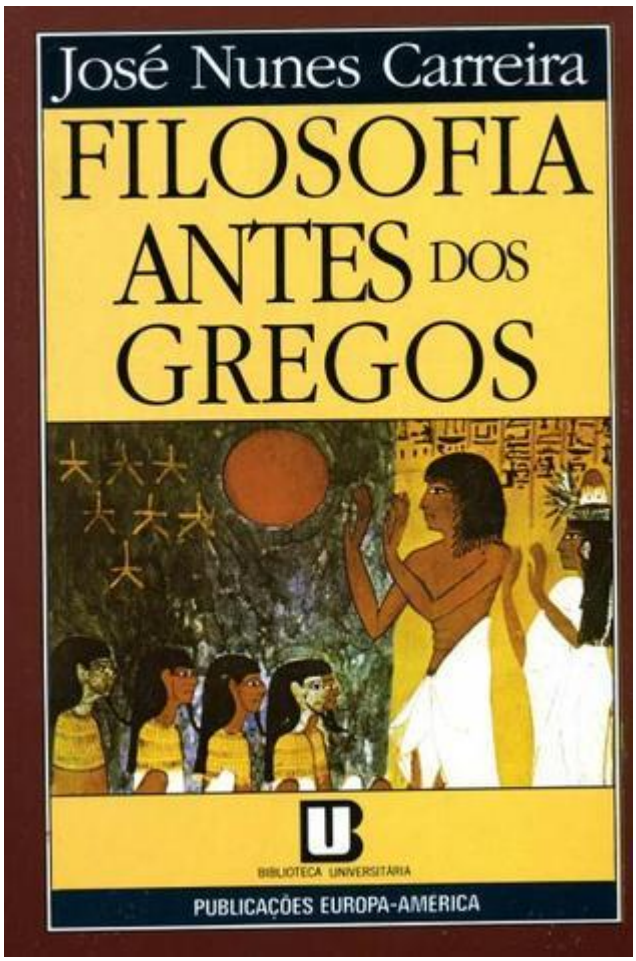
O projeto de dominação do Ocidente tem um aspecto epistemológico que pretende calar qualquer filosofia sem sotaques ocidentais. Afinal, a filosofia foi "eleita" como suprassumo da cultura ocidental. Sendo assim, defendemos a tese de que o Ocidente tem em sua constituição, marcas egípcias, ou seja, o Ocidente foi formado a partir da sua relação com outros povos, entre eles o Egito – ou Kemet -, terra negra ou país de homens negros, kmt (negros; preto-carvão –, país e região africana de povo preto, como nos explica DIOP (2010)5. Povo africano que tem sua história datada de quase 12.000 a.C. p. 101.

[...]

Se recorrermos à literatura egípcia podemos encontrar um vasto material de produções filosóficas, nas quais o homem podia dialogar com sua própria alma sobre temas metafísicos (El-NADOURY; VERCOUTTER, 2006, p. 152). Aristóteles também reconheceu a sabedoria egípcia, destacando, sobretudo, o mundo inteligível egípcio ao pensarem as ideias de múltiplo e uno, o que implicará em temáticas universais. Essas concepções são as mesmas de Pitágoras, que possui a unidade, o uno e a matemática como princípio de sua filosofia. De acordo com Aristóteles, os sábios do Egito já conheciam essas formas corretamente, e exprimiam-nas sem usar a linguagem, mas por sinais e assim eram os seus livros. A primeira causa criou apenas através da sua essência (ARISTÓTELES, 2010, p. 55).

> Dizemos que os sábios do Egito já tinham visto com a subtileza da sua imaginação esse mundo inteligível e as formas que se encontram nele e as conheciam de forma correcta, fosse através de um saber adquirido, ou por instinto e um saber natural. A prova disso é que quando queriam descrever algo o explicavam com uma sabedoria correcta e sublime (ARISTÓTELES, 2010, p. 199).

Se seguirmos nessa linha metafísica, em A filosofia antes dos gregos, José Nunes Carreira aponta sobre uma ontologia egípcia, que versa sobre o ser, sobre a existência, o movimento, que não devem em nada ao pensamento grego, pois elaboraram seus próprios princípios de identidade, de não-contradição e o pensamento do não-ser. Segundo o autor, entendendo o mundo como uma constante mudança, o egípcio sabe lidar com o não ser enquanto aquilo que não é para determinar a sua existência e seu estar no mundo. Assim, somos conduzidos a pensar o tempo, questão clássica da filosofia completamente de ordem metafísica. Os egípcios possuíam essa compreensão de temporalidade, entendendo o tempo de diversas maneiras, seja ele enquanto uma eterna repetição ou um eterno retorno (HARRIS, 1998), ou nos conceitos de eternidade-djet que tem uma noção de estaticidade do tempo e o de eternidade-neheh, que explica o tempo enquanto fluidez (ARAÚJO, 2000). Além disso, José Nunes Carreira também irá nos apresentar uma compreensão egípcia acerca do tempo, que em termos de eternidade e de infinitude escapariam ao tempo enquanto um período determinado fechado dentro de uma possibilidade passada e futura. Segundo ele, os egípcios chamavam o tempo oportuno de Tp, que se assemelha ao kairós grego (CARREIRA, 1994, p. 65).



O filósofo congolês Théophile Obenga traduziu o termo egípcio rekhet para filosofia. Rekhet significa perguntar pela natureza das coisas (khet) baseado no conhecimento acurado (rekhet) e bom (nefer) discernimento (upi). A palavra upi significa "julgar", "discernir", o que é "dissecar". A palavra cognata upet significa "especificação", "julgamento" e upset quer dizer "específico", isto é, dar os detalhes de algo (OBENGA, 2004, p.33-34). Nossa interpretação sobre os ensinamentos do filósofo Ptahhotep da 5ª Dinastia do Reino Antigo, que vivera no período entre 2380 e 2342 antes da era cristã, é de que esse filósofo praticava rekhet, ou seja, filosofia. Identificando recomendações para o debate, sugerindo uma conduta adequada numa contenda. Ptahhotep diz que em relação ao contendor podem existir três tipos de pessoas. 1ª) As que têm uma balança mais precisa, "superiores"; 2ª) Às que têm balança tão precisa quanto a nossa, "iguais"; 3ª) As que têm balança menos precisa, "inferiores". O filósofo não menciona diretamente a deusa Maat; mas, ela aparece de modo indireto à medida que a balança é um dos seus principais símbolos. O conceito, o signo, o elemento, "Maat", circunscreve várias

ideias:“harmonia”, “verdade”, “ordem”. A sua balança é o instrumento que mede a palavra. O que está em jogo na contenda é o uso adequado da balança



para mensurar a verdade. Por isso, a arte do rekhet é inconclusa, sempre podemos encontrar um contendor com balança mais precisa, pois os limites da rekhet não podem ser alcançados e a destreza de nenhum artista é perfeita (PTAHHOTEP, 2000, pp. 244-259). O filósofo grego Sócrates, discípulo de Platão, irá reproduzir o mesmo ensinamento de Ptah-hotep, do perigo da vaidade do conhecimento, nos alertando de que nada sabemos, e que estamos sempre aprendendo: Não te envaideças de teu conhecimento, toma conselho tanto do ignorante quanto do instruído, pois os limites da arte não podem ser alcançados e a destreza de nenhum artista é perfeita (PTAH-HOTEP, 2010, p. 247). Se recorrermos aos Protestos de um Camponês Eloquente (texto que data 2065 a.C) encontraremos uma reflexão ética acerca da justiça. Nesse texto podemos ler que não se deve roubar as coisas de um pobre, um homem humilde que sabes quem é” O ar do pobre são seus pertences, quem os toma tapa seu nariz. (...) Quem combate a mentira favorece a verdade (ARAÚJO, 2000, p. 238). p. 103 ss.

NOGUERA, Renato; MORAES, Marcelo José Darzi. **A filosofia no Egito Antigo: os gregos não inventaram a filosofia.** Disponível em:
https://www.editorafi.org/809brasil
Acesso em 03/mar/21.

ATIVIDADES

Promova um webinário em torno de quatro pontos:

- ➔ Pesquise sobre o significado de epistemologia.
- ➔ Há uma filosofia antes dos gregos? Explique.

- ➔ Segundo os autores, “o homem podia dialogar com sua própria alma sobre temas metafísicos” Quais são os temas metafísicos? Você dialoga com a sua alma sobre algum destes temas?
- ➔ O que você pensa sobre a vaidade do conhecimento?

AVALIAÇÃO

Chegamos à última etapa com um desafio de produzir um vídeo sobre as competências e habilidades que foram necessárias até este ponto. Você está diante do desafio de levar Hegel para uma roda de samba na qual a Filosofia faz um deslocamento do corpo e da mente. Para refletir sobre isso transcrevemos um trecho de um autor que você já conhece Moraes, sobre samba e Filosofia. Comece a produzir uma re-vista da origem do discurso sobre a História da Filosofia.

> Em primeiro lugar, compreendemos que o samba, o sambar, a produção corporal de quem vive no samba, dança o samba, toca o samba, compõem a letra do samba, é produção de pensamento. Queremos evidenciar com isso que não se trata mais de ver o samba apenas como um lugar de expressão corporal que estaria submisso ao pensamento e as ideias, o que configura a paisagem metafísica da dicotomia alma e corpo, pensamento e corpo, teoria e prática. O samba promove um deslocamento dessa dicotomia que não opera segundo esses binômios, produzindo, portanto, um corpo-pensamento. Podemos perceber que não se trata de uma inversão da lógica metafísica, mas pensar que o sambar é produção de pensamento. Daí, então, é que partimos para falar do samba[619].

Procure incorporar a letra do samba feita por um professor da rede pública estadual ***Carlos Frederico (*)***

[619]MORAES, Marcelo José Derzi; NEGRIS, Adriano; KRAUS, Lalita. **O samba como possibilidade descolonizadora da filosofia**. Anais Eletrônicos do Congresso Epistemologias do Sul, v. 2, n. 1, 2018. Disponível em: https://revistas.unila.edu.br/aeces/issue/view/52
Acesso em 10/mar/21.

MOMENTOS – Francisco Alberto e Carlos Frederico.

Existem fases em nossas vidas

Em que se quer ter tudo não tendo nada

E outras onde não se quer nada, tendo tudo,

O ar pra respirar

Em outras fases aquilo tudo que temos não é nada

E aquele nada que somos é o nosso todo

Nesses momentos de mutações,

alguma coisa existe e pode resolver:

É necessário voltar a amar!!!

(*) conheça um pouco sobre o compositor Carlos Frederico:

https://www.facebook.com/carlos.frederico.3110

CD *Duas águas* – Carlos Frederico – Produção Independente – RJ, 2001.

Carlos Frederico Ferreira da Silva: Docente de Português e Literatura com 3 Especializações, Jornalista e Compositor. Quinze obras e Coautor em dezenas de antologias. Editor do Boletim Ibérico. Membro: Literarte, ALPAS 21, AMBA, Academia de Letras de Teófilo Otoni, Núcleo de Letras e Artes de Lisboa e de Buenos Aires. **@carlosfredericoescritor**

Francisco Alberto Ferreira da Silva - Engenheiro Civil, Cantor e Compositor. Premiado em Festivais. 4 CDs independentes. Livro: *Formas e Escoramentos*. Coautor em antologias. Atuou em Boletins literários. www.faebbok.com/franciscoalberto.silva

Critérios
Duração: 5 a 7 minutos no máximo;
Trabalho em equipe: 4 a 6 componentes;
Comente as competências que você adquiriu

Apêndice B - Figuras

FIGURAS

Figura 1- Charlotte du Jour



Fonte: SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos, p. 15.

Figura 2: Capa



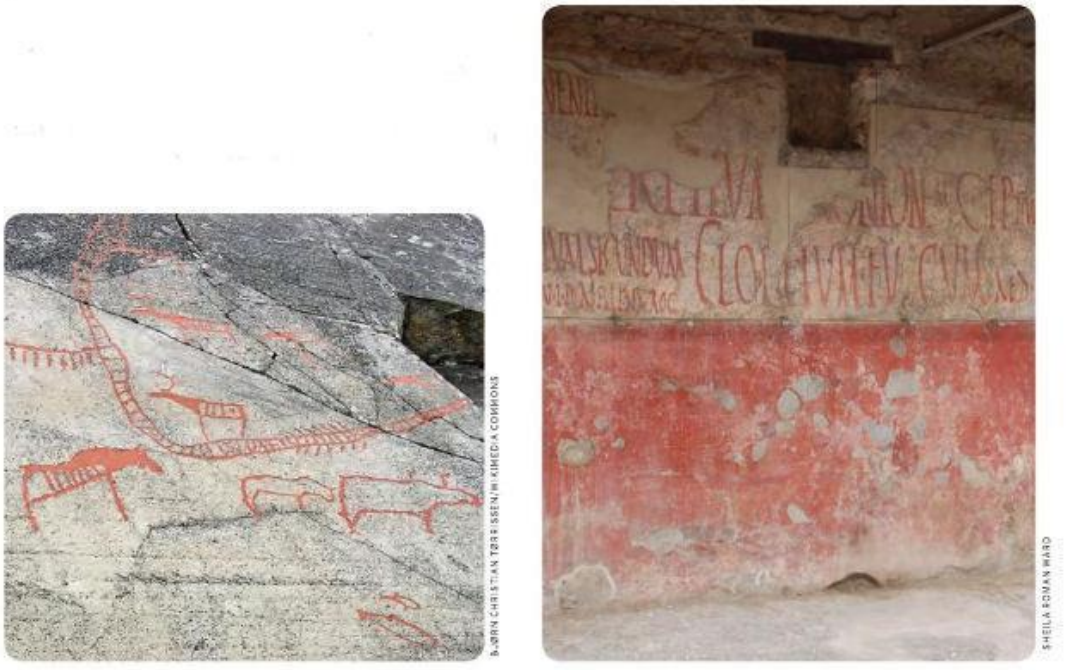
Fonte:SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos, capa.

Figura 3 - Los Objetos son la substancia del mundo?



Fonte: SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos, p. 20.

Figura 4 - Noruega (à esquerda) e Pompeia (à direita)



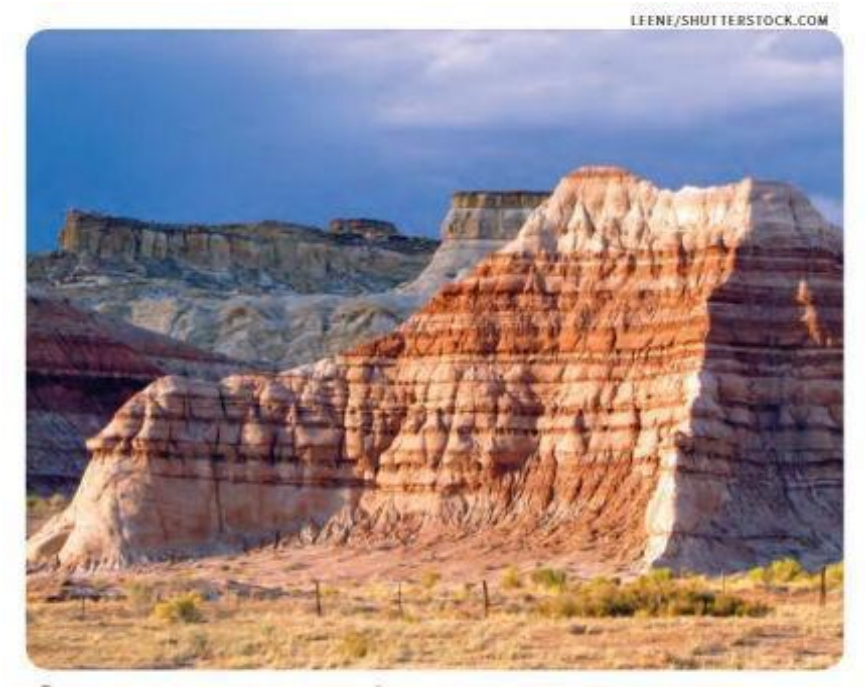
Fonte: SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos, p. 21.

Figura 5 - Dezenas de oficinas



Fonte: SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos, p. 24.

Figura 6 - Rocha sedimentar



Fonte: SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos, p. 31.

Figura 7 - Boécio prisioneiro, a Dama Filosofia



Fonte:SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos, p. 30.

Figura 8 - Filme Melancolia



Fonte:SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos, p. 32.

Figura 9 - A morte de Sócrates



Fonte: SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos, p. 34.

Figura 10 – Dicas de filmes



O menino e o mundo, *direção Alê Abreu, 2014, Brasil.*
Filme de animação que apresenta a vida de um garoto que vive em uma cidade isolada e decide, certo dia, sair em busca de seu pai. Com um olhar inocente, o filme levanta os temas do sentido da existência, da globalização, da economia como motor do mundo e da perda dos valores éticos. ■

A árvore da vida *(The Life Tree), direção Terrence Malick, 2011, EUA.*
Jack é o mais velho dos três filhos criados de modo rígido pelo casal O'Brien. Certo dia, Jack, que vivia um forte sentimento de culpa, sai pelo mundo porque reconhece em si mesmo algumas características semelhantes às de seu pai, a quem ele reprovava claramente. ■

Sócrates *(Socrate), direção Roberto Rossellini, 1971, Itália.*
Reconstrução clássica da vida de Sócrates, com base nas informações fornecidas pelos diálogos escritos por Platão. ■

Na natureza selvagem *(Into the Wild), direção Sean Penn, 2008, EUA.*
Depois de se formar na universidade, o jovem Christopher decide sair dos Estados Unidos e viajar sem destino. Depois de dois anos na estrada, estabelece como destino o Alasca. O filme põe no centro da atenção a pergunta pelo que distingue a Natureza e o mundo construído pelos seres humanos. ■

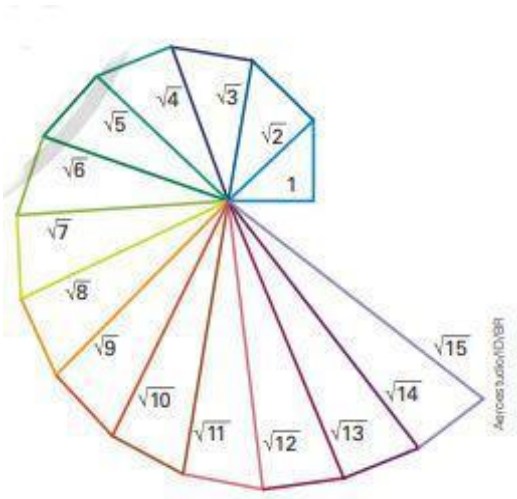
Beleza americana *(American Beauty), direção Sam Mendes, 2000, EUA.*
História de uma família norte-americana aparentemente feliz, mas corroída pela falta de diálogo e de compreensão mútua. O tema do conflito entre a materialidade da vida e o seu sentido é o centro da narrativa. ■

Melancolia *(Melancholia), direção Lars von Trier, 2011, Dinamarca.*
Ver o comentário feito à página 32. ■

Fonte:SAVIAN Filho, Juvenal. **Filosofia e filosofias:** existências e sentidos, p. 37.

Fonte: ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofando**: introdução à filosofia, p. 29.

Figura 19 - A espiral de Teodoro



A espiral de Teodoro é um desenho formado por triângulos retângulos contíguos, em que a hipotenusa de cada triângulo serve como medida para um cateto do triângulo seguinte. Essa espiral foi construída pela primeira vez por Teodoro de Cirene, filósofo grego que viveu na passagem do século V ao IV a.C. Na Antiguidade, era comum que filósofos fossem também matemáticos e vice-versa.

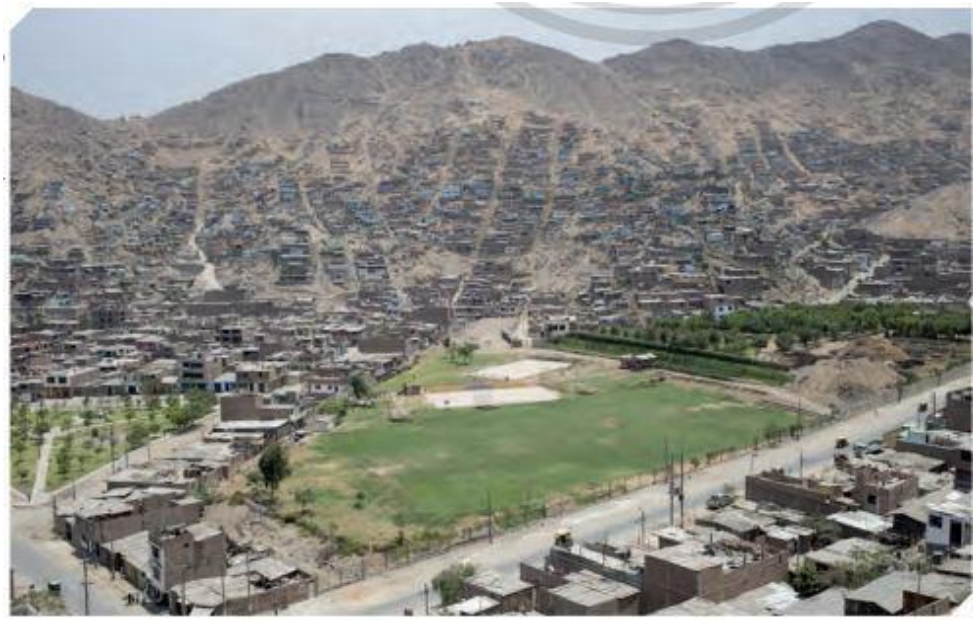
Fonte: VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões**: filosofia e cotidiano, p.14.

Figura 20 - Conhecida como a “Atenas africana"



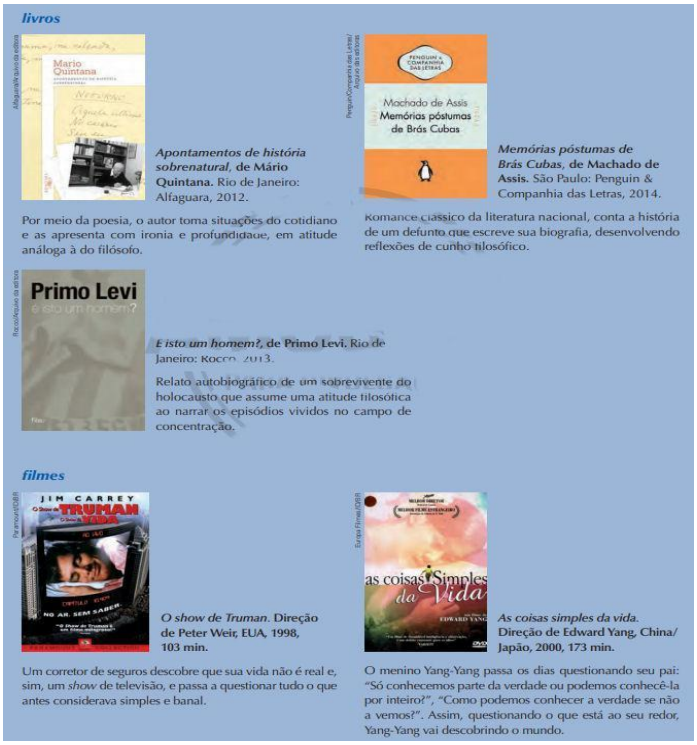
Fonte: VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões**: filosofia e cotidiano, p. 14.

Figura 21 - Foto de César Fajardo



Fonte: VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões**: filosofia e cotidiano, p. 16.

Figura 22 - Indicações culturais



Fonte: VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões**: filosofia e cotidiano, p. 33.

Figura 23 - Grande esfinge de Gizé



Fonte: VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões**: filosofia e cotidiano, p. 35.

Figura 24 - A morte do avarento, Bosch



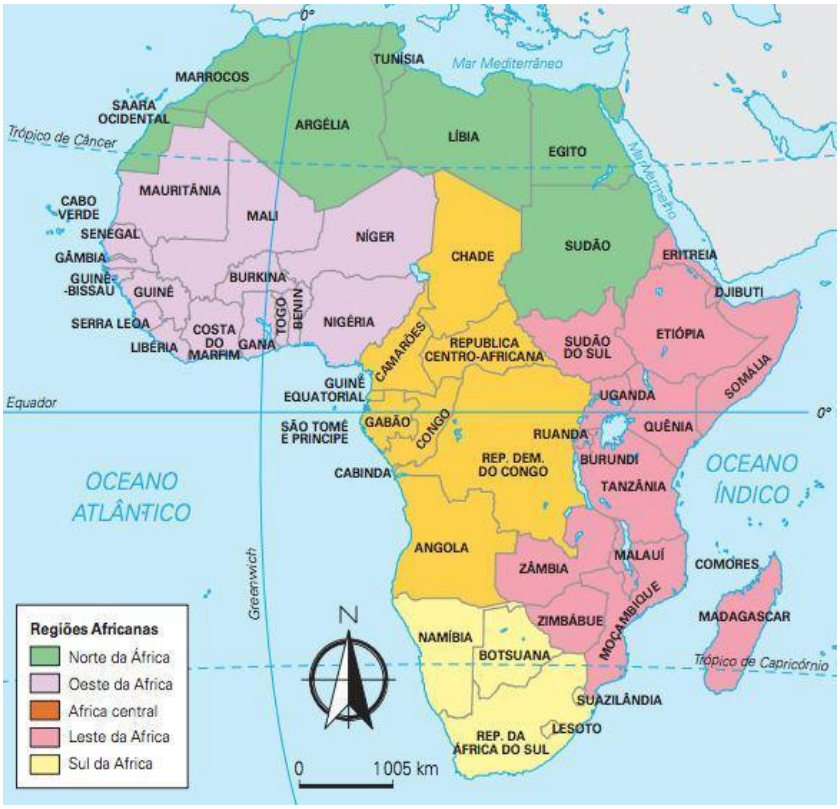
Fonte: VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões**: filosofia e cotidiano, p. 36.

Figura 25 - Casal de idosos



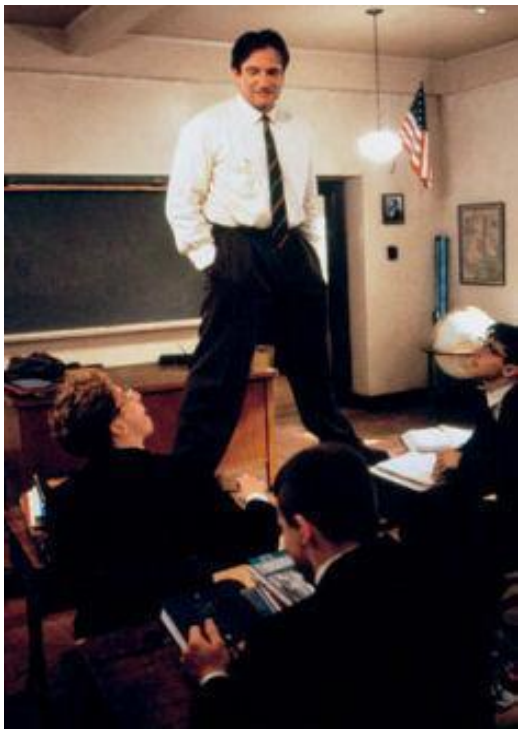
Fonte: VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões**: filosofia e cotidiano, p. 40.

Figura 26 - Regiões da África



Fonte: VASCONCELOS, José Antonio. **Reflexões**: filosofia e cotidiano, p. 364.

Figura 27 - Cena do filme Sociedade dos Poetas Mortos



Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 10.

Figura 28 - Pierre Lévy



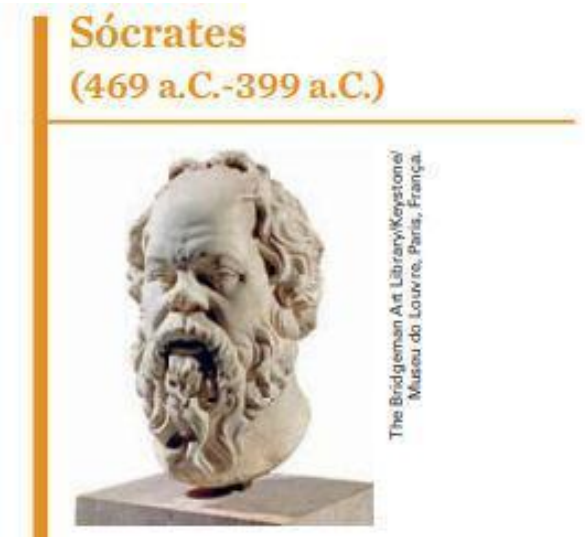
Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 11.

Figura 29 - Grécia antiga (século VII a.C. a V a.C.)



Adaptado de Duby, Georges. Atlas historique mondial. Paris: Larousse, 2007. Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 14.

Figura 30 - Sócrates, em escultura de mármore



Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 16.

Figura 31- Ruínas de uma ágora em Atenas



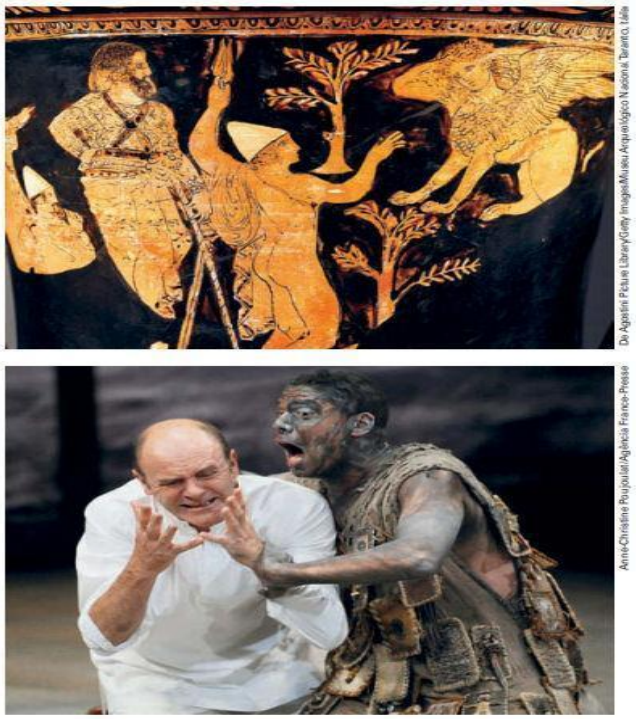
Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 17.

Figura 32 - Filme Tróia



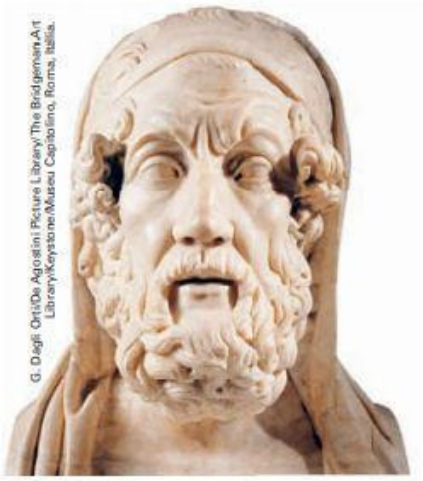
Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 17.

Figura 33 - A tragédia de Édipo rei



Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 24.

Figura 34 - Homero em escultura grega



Homero, em escultura grega feita em mármore entre os séculos IV e I a.C.

Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 25.

Figura 35 - Uma mesquita em Zagreb



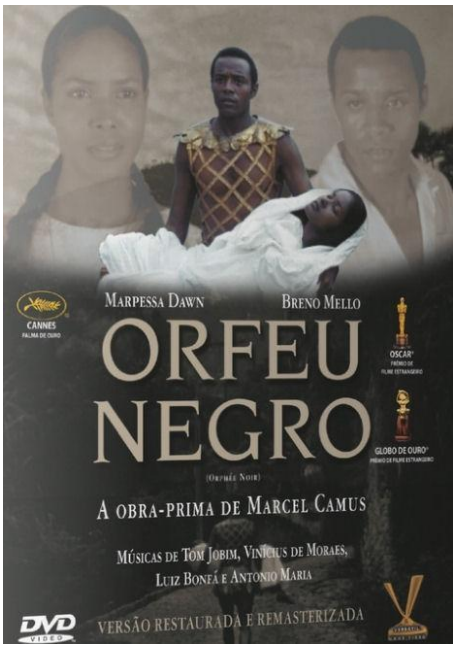
Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 27.

Figura 36 - Irmãos palestinos sentados em escombros



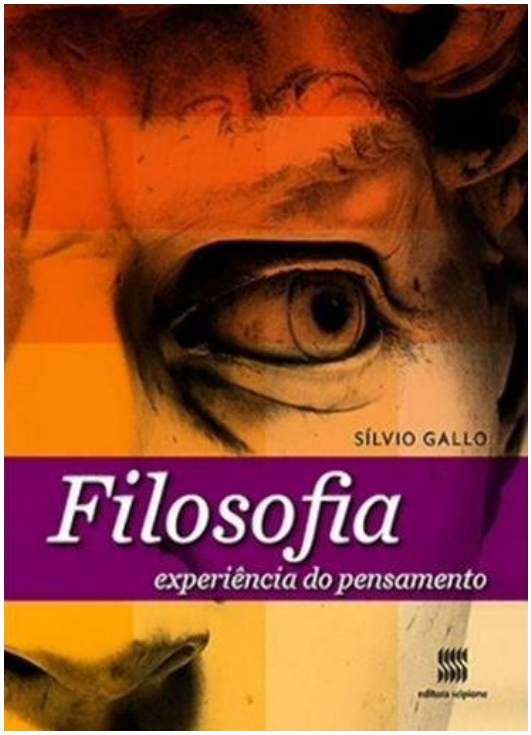
Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 28.

Figura 37 - Orfeu Negro, Brasil 1959



Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, p. 38.

Figura 38 - Capa, Sílvio Gallo, Filosofia



Fonte: GALLO, Silvio. 2 ed. **Filosofia:** experiência do pensamento, capa.

Figura 39 - Fenda, grafite, Edgar Mueller



Fonte: MELANI, Ricardo. **Diálogo**: primeiros estudos em Filosofia, p. 12.

Figura 40 - Em pensamento profundo



Fonte: MELANI, Ricardo. **Diálogo**: primeiros estudos em Filosofia, p. 14.

Figura 41 - A morte de Sócrates



Fonte: MELANI, Ricardo. **Diálogo**: primeiros estudos em Filosofia, p. 18.

Figura 42 - Apolo de Belvedere



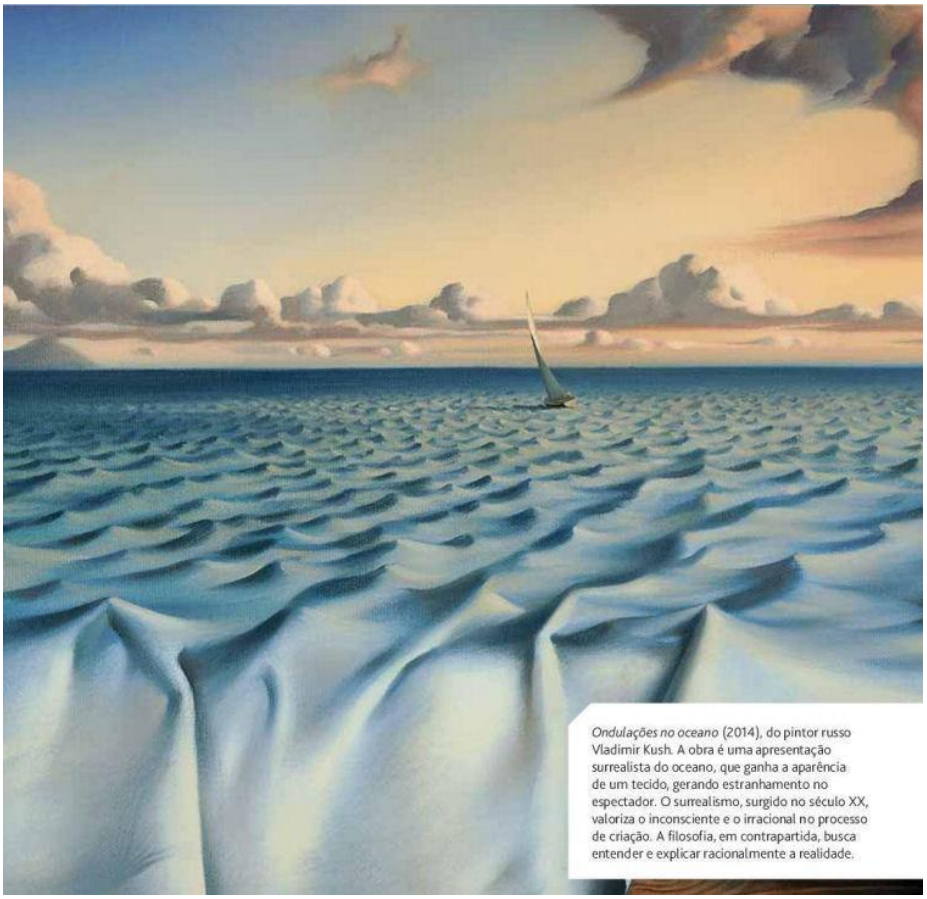
Fonte: MELANI, Ricardo. **Diálogo**: primeiros estudos em Filosofia, p. 24.

Figura 43 - Turistas visitam ruínas do Partenon



Fonte: MELANI, Ricardo. **Diálogo**: primeiros estudos em Filosofia, p. 25.

Figura 44 - Ondulações no oceano



Ondulações no oceano (2014), do pintor russo Vladimir Kush. A obra é uma apresentação surrealista do oceano, que ganha a aparência de um tecido, gerando estranhamento no espectador. O surrealismo, surgido no século XX, valoriza o inconsciente e o irracional no processo de criação. A filosofia, em contrapartida, busca entender e explicar racionalmente a realidade.

Fonte: MELANI, Ricardo. **Diálogo**: primeiros estudos em Filosofia, p. 33.

Figura 45 - A Grécia no século VI a.C.

Espaço e tempo do nascimento da filosofia

Embora seja conhecida sobretudo pelas especulações dos grandes filósofos de Atenas, na Grécia continental, a filosofia grega iniciou-se entre os séculos VII e VI a.C. na região da antiga Jônia, porção central da faixa litorânea da atual Turquia. Nessa região, algumas colônias fundadas pelos gregos se desenvolveram e deram origem a cidades-Estados, com destaque para a cidade portuária de Mileto.

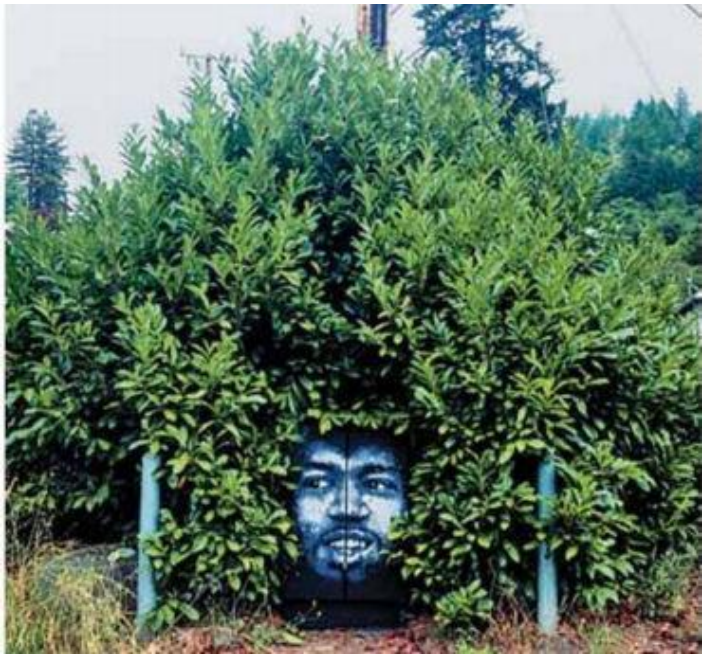
A Grécia no século VI a.C.



Fonte: DUBY, Georges. *Atlas historique mondial*. Paris: Larousse, 2003. p. 14.

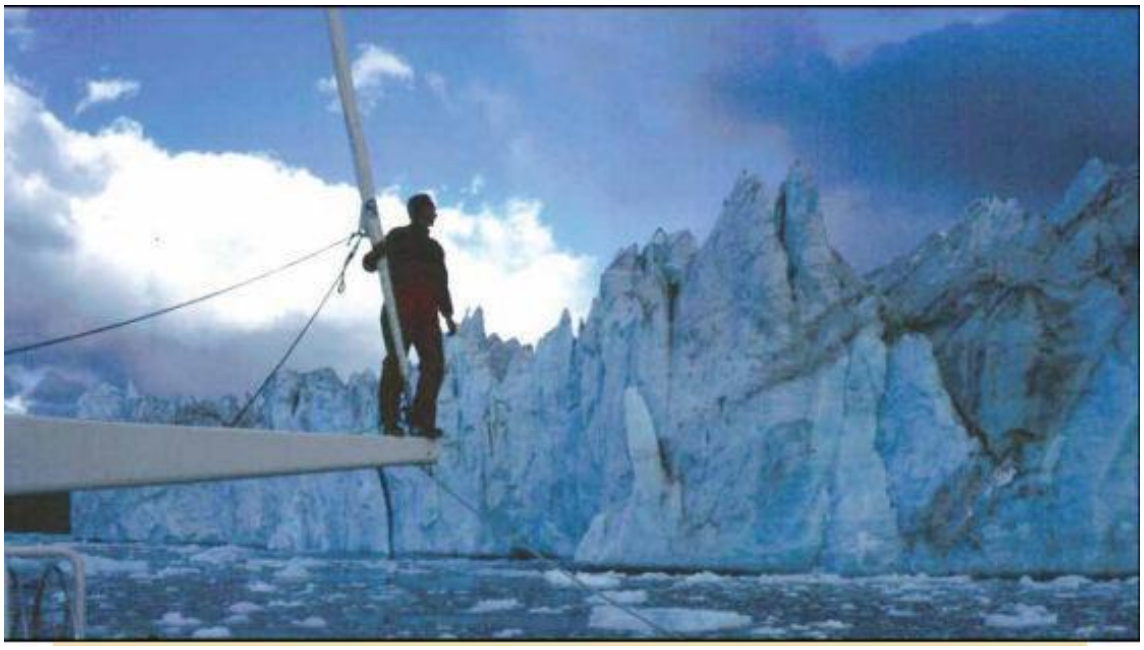
Fonte: MELANI, Ricardo. **Diálogo**: primeiros estudos em Filosofia, p. 37.

Figura 46 - Grafite do artista Zaltron



Fonte: MELANI, Ricardo. **Diálogo**: primeiros estudos em Filosofia, p. 47.

Figura 47 - Amyr Klink - atravessou o Oceano



Fonte: **FILOSOFIA**: temas e percursos / organização de Vinicius de Figueiredo, p. 21.

Figura 48 - Gravura de Robinson Crusoé



Fonte: **FILOSOFIA**: temas e percursos / organização de Vinicius de Figueiredo, p. 24.

Figura 49 - Representação de ritual tupinambá



Fonte: **FILOSOFIA**: temas e percursos / organização de Vinicius de Figueiredo, p. 35.

Figura 50 - A Guerra Civil norte-americana



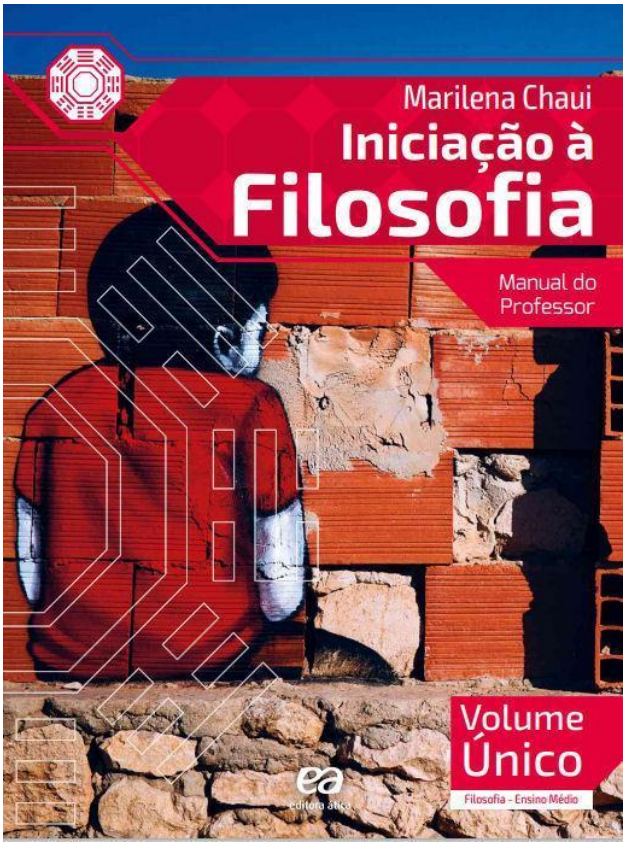
Fonte: **FILOSOFIA**: temas e percursos / organização de Vinicius de Figueiredo, p. 250.

Figura 51 - Linchamento nos Estados Unidos



Fonte: https://www.bbc.com/portuguese/internacional-43915363
Acesso em 13 mai. 2020

Figura 52 - Grafite em capa do livro



Fonte: CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia volume único, ensino médio**.

Figura 53 - Marcha das mulheres negras



Fonte: CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia em volume único, ensino médio**, p. 41.

Figura 54 - Zequinha



Fonte: CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia em volume único, ensino médio**, p. 32.

Figura 55 - Escultura de Psiquê



Fonte: CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia em volume único, ensino médio**, p. 3.

Figura 56 - Filósofo em meditação, Rembrandt



Fonte: CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia em volume único, ensino médio**, p. 37.

Figura 57 - Pedra de Roseta



Fonte: CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia em volume único, ensino médio**, p. 38.

Figura 58 - Concepção artística de como teria sido a cidade de Corinto



Fonte: CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia em volume único, ensino médio**, p. 39.

Figura 59 - Em busca do conhecimento



Fonte: CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia em volume único, ensino médio**, p. 46.

Figura 60 - Vênus Negra



Fonte: CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia em volume único, ensino médio**, p. 51

Figura 61 - Laboratório de medicamentos



Fonte: CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia em volume único, ensino médio**, p. 44.

Figura 62 - Leitura do Mundo



Fonte:CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à filosofia em volume único, ensino médio**, p. 20.

Apêndice C

EDITAL DE CONVOCAÇÃO 04/2015 – CGPLI

EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA O PROCESSO DE INSCRIÇÃO E AVALIAÇÃO DE OBRAS DIDÁTICAS PARA O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO

PNLD 2018

A União por meio do Ministério da Educação (MEC), representada pela Secretaria de Educação Básica (SEB) com a cooperação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com base no art. 208, VII, da Constituição Federal de 1988, na Lei nº 9.394/1996, no Decreto nº 7.084/2010 e na Resolução CD/FNDE Nº 42/2012, faz saber aos detentores de direito autoral que se encontra aberto o processo de aquisição de obras didáticas destinadas aos estudantes e professores do ensino médio da rede pública.

1. Do Objeto

1.1. Este edital tem por objeto a convocação de editores, detentores de direito exclusivo de reprodução de obras caracterizadas neste edital, para participar do processo de aquisição de obras didáticas destinadas aos estudantes e professores do ensino médio das escolas públicas federais e as que integram as redes de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal participantes do PNLD, conforme condições e especificações constantes neste edital e seus anexos.

1.1.1. Para fins deste edital, o termo editor se refere à pessoa jurídica a qual se atribui o direito exclusivo de reprodução da obra e o dever de divulgá-la nos limites previstos no contrato de edição.

2. Dos Prazos

2.1. As etapas de cadastramento dos editores, pré-inscrição e inscrição/entrega das obras didáticas e da respectiva documentação serão realizadas nos seguintes períodos:

2.1.1. Cadastramento de editores e pré-inscrição das obras didáticas

Do dia 11/01/2016 até as 18h do dia 30/05/2016

2.1.2. Inscrição/entrega das obras e da documentação.

Do dia 13/06/2016 a 20/06/2016, nos dias úteis, das 8h30 às 16h30.

3. Das Características das Obras Didáticas

3.1. Serão avaliadas obras didáticas para os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Física, Química, Biologia, Língua Estrangeira Moderna (Inglês), Língua Estrangeira Moderna (Espanhol), Sociologia, Filosofia e Arte, destinadas aos estudantes e professores do ensino médio.

3.1.1. Cada obra didática constitui-se como uma proposta pedagógica única para o ensino e aprendizagem de um dos componentes curriculares referidos no subitem 3.1 ao longo dos três anos desse nível de ensino.

3.1.2. As obras didáticas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Física, Química, Biologia, Língua Estrangeira Moderna Inglês e Língua Estrangeira Moderna Espanhol deverão obrigatoriamente ser organizadas por ano e em coleção.

3.1.2.1. Entende-se por coleção o conjunto organizado em volumes, inscrita sob um único e mesmo título, ordenado em torno de uma proposta pedagógica única e de uma progressão didática articulada com o componente curricular do ensino médio.

3.1.3. As obras didáticas de Sociologia, Filosofia e Arte deverão ser obrigatoriamente organizadas em volumes únicos abrangendo os três anos.

4. Aula /Atividade: Diáspora ou O Atlântico negro



Paul Gilroy (1956)

O piloto de Colombo, Pedro Nino, também africano. Desde então, a história do Atlântico negro, constantemente ziguezagueando pelos movimentos dos povos negros - não só como mercadorias, mas engajados em várias lutas de emancipação, autonomia e cidadania -, propicia um meio para reexaminar os problemas de nacionalidade, posicionaamento [*location*], identidade e memória histórica. (...)

A extraordinária pintura de Turner do navio negreiro continua a ser uma imagem útil não só por ser uma imagem útil não só por seu poder moral autoconsciente e o modo notável pelo qual aponta diretamente para a sublime em invocação do terror racial, comércio e a degradação ético

- política. (...). p. 59s.



Os navios também nos reportam à Middle Passage, à micro – política, semi - lembrada do tráfico de escravos e sua relação tanto com a industrialização quanto com a modernização. p. 60s





Muitas vezes se esquece que o termo “diáspora” entra para o vocabulário dos estudos sobre os negros e a prática da política pan-africanista a partir do pensamento judaico. Ele é empregado na Bíblia (Deuteronômio 28, 35), mas começa a adquirir algo como o seu emprego contemporâneo mais livre durante final do século XIX - o período que assistiu ao nascimnerto do sionismo moderno e das formas de pensamento nacionalista negro, que comunga diversas de suas aspirações e parte de sua retórica. Os temas de fuga e sofrimento, tradição, temporalidade e organização social da memória possuem um significado especial na história das respostas judaicas à modernidade. A partir dessa origem, esses temas fluem para a obra de várias gerações de historiadores culturais e religiosos, críticos literários e filósofos judeus que mergulharam na relação entre a modernidade e o antissemitismo e nos papéis do racionalismo no desenvolvimento do pensamento racista europeu. [...] p. 382s.



O teólogo James Cone (1938-2018) afirma o óbvio quando comenta que “um número significativo de negros tinha certeza que o Deus de Israel estava envolvido em sua história, libertando-os da escravidão e da opressão. Esta consciência que deriva do Velho Testamento era reforçada por outros relatos bíblicos de cooperação entre negros e judeus, bem como pela percepção de que havia estreitos paralelos entre as experiências históricas dos dois grupos durante determinados períodos. A história de Salomão e a Rainha de Sabá, por exemplo, tem sido eternamente comentada pelos escravos e seus descendentes e seus efeitos têm sido constantemente complicados pelo dado aparecimento de dados etnológicos e históricos vinculando as populações. [...] p. 386s.

A figura heroica de Moisés se mostrava particularmente vibrante para os escravos e seus descendentes. Martin Luther King Jr. e Marcus Garvey são apenas dois dos líderes modernos mais evidentes que se valeram do poder do patriarcado do Velho Testamento para cimentar sua própria autoridade política. p 386.



Marcus Garvey (1887-1940)



Martin Luther King Jr. (1929-1968)

Saiba mais sobre James Cone: Biografia de James Cone conta seu pionerismo entre os negros. Disponível em: http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/585321-biografia-de-james-cone-conta-seu-pioneirismo-na-teologia-entre-os-negros
Acesso em: 6/mar/21.

ATIVIDADES

➔ Você pode escolher um dos termos para pensar filosoficamente racismo discriminação, violência e lutas? Justifique.

➔ Considerando a Declaração de Princípios sobre a Tolerância, estabelecida na Conferência Geral da UNESCO em sua 28ª reunião, Paris, 16 de novembro de 1995, em seu Artigo 1º - Significado da tolerância:

> 1.1 A tolerância é o respeito, a aceitação e a apreço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo, de nossos modos de expressão e de nossas maneiras de exprimir nossa qualidade de seres humanos. É fomentada pelo conhecimento, a abertura de espírito, a comunicação e a liberdade de pensamento, de consciência e de crença. A tolerância é a harmonia na diferença. Não só é um dever de ordem ética; é igualmente

> uma necessidade política e jurídica. A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz [620].

- ➔ Qual é a relação possível com a Declaração e sua experiência escolar quanto a harmonia na diferença?
- ➔
- ➔ Você agora que conhece um pouco a Garvey, King Junior, Cone, Asante, Noguera e Moraes, argumente sobre ser relevante uma Filosofia da Libertação?

[620] **Declaração de Princípios sobre a Tolerância.** Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/paz/dec95.htm
Acesso em 10/mar/21.