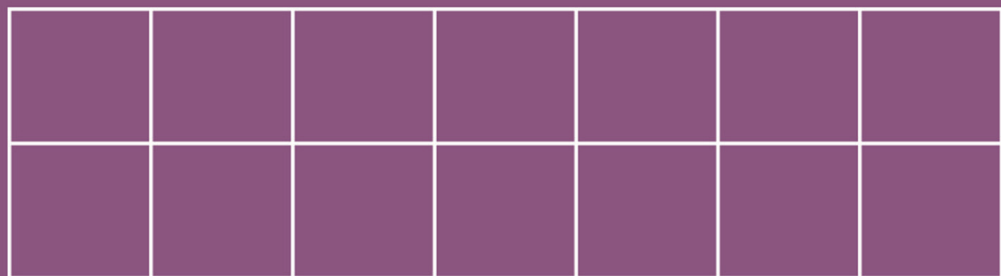
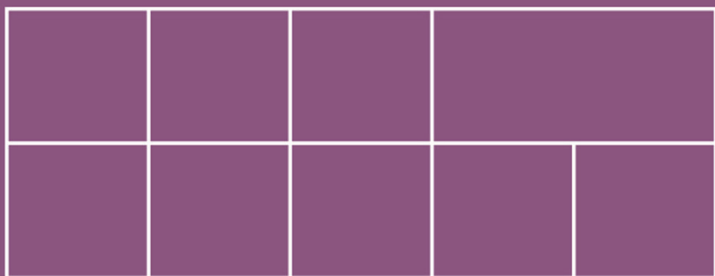


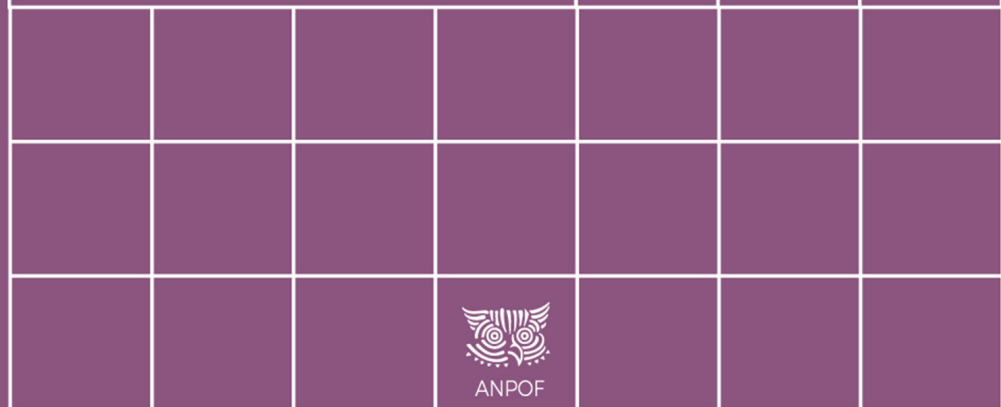
COLEÇÃO  
ANPOF  
XVII  
ENCONTRO



# FILOSOFAR E ENSINAR A FILOSOFAR

## ORGANIZAÇÃO

Marta Vitória de Alencar, Silvio Ricardo Gomes Carneiro,  
Adriano Correia e Antonio Edmilson Paschoal



ANPOF

## **ANPOF - Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia**

### **Diretoria 2017-2018**

Adriano Correia Silva (UFG)  
Antônio Edmilson Paschoal (UFPR)  
Suzana de Castro (UFRJ)  
Agnaldo Portugal (UNB)  
Noéli Ramme (UERJ)  
Luiz Felipe Sahd (UFC)  
Cintia Vieira da Silva (UFOP)  
Monica Layola Stival (UFSCAR)  
Jorge Viesenteiner (UFES)  
Eder Soares Santos (UEL)

### **Diretoria 2015-2016**

Marcelo Carvalho (UNIFESP)  
Adriano N. Brito (UNISINOS)  
Alberto Ribeiro Gonçalves de Barros (USP)  
Antônio Carlos dos Santos (UFS)  
André da Silva Porto (UFG)  
Ernani Pinheiro Chaves (UFPA)  
Maria Isabel de Magalhães Papaterra Limongi (UPFR)  
Marcelo Pimenta Marques (UFMG)  
Edgar da Rocha Marques (UERJ)  
Lia Levy (UFRGS)

### **Produção**

Samarone Oliveira

### **Editor da coleção ANPOF XVII Encontro**

Adriano Correia

### **Diagramação e produção gráfica**

Maria Zélia Firmino de Sá

### **Capa**

Philippe Albuquerque

## COLEÇÃO ANPOF XVII ENCONTRO

### Comitê Científico da Coleção: Coordenadores de GT da ANPOF

André Leclerc (UnB)  
Antônio Carlos dos Santos (UFS)  
Antonio Glaudenir Brasil Maia (UECE/UVA)  
Arthur Araujo (UFES)  
Carlos Tourinho (UFF)  
Cecilia Cintra Cavaleiro de Macedo (UNIFESP)  
César Augusto Battisti (UNIOESTE)  
Christian Hamm (UFSM)  
Claudemir Roque Tossato (UNIFESP)  
Cláudia Drucker (UFSC)  
Cláudio R. C. Leivas (UFPel)  
Daniel Lins (UFC/UECE)  
Daniel Omar Perez (UNICAMP)  
Daniel Pansarelli (UFABC)  
Dennys Garcia Xavier (UFU)  
Dirce Eleonora Nigro Solis (UERJ)  
Dirk Greimann (UFF)  
Emanuel Angelo da Rocha Fragoso (UECE)  
Fátima Regina Rodrigues Évora (UNICAMP)  
Felipe de Matos Müller (PUCRS)  
Flávia Roberta Benevenuto de Souza (UFAL)  
Flavio Williges (UFSM)  
Francisco Valdério (UEMA)  
Gisele Amaral (UFRN)  
Guilherme Castelo Branco (UFRJ)  
Jacira de Freitas (UNIFESP)  
Jairo Dias Carvalho (UFU)  
Jelson Oliveira (PUCPR)  
João Carlos Salles Pires da Silva (UFBA)  
Juvenal Savian Filho (UNIFESP)  
Leonardo Alves Vieira (UFMG)  
Lívia Mara Guimarães (UFMG)  
Lucas Angioni (UNICAMP)  
Luciano Carlos Utteiche (UNIOESTE)  
Luís César Guimarães Oliva (USP)  
Luiz Antonio Alves Eva (UFPR)  
Luiz Henrique Lopes dos Santos (USP)

Luiz Rohden (UNISINOS)  
Marcelo Esteban Coniglio (UNICAMP)  
Marco Antonio Azevedo (UNISINOS)  
Marco Aurélio Oliveira da Silva (UFBA)  
Maria Aparecida Montenegro (UFC)  
Maria Cristina de Távora Sparano (UFPI)  
Maria Cristina Müller (UEL)  
Mariana de Toledo Barbosa  
Mauro Castelo Branco de Moura (UFBA)  
Milton Meira do Nascimento (USP)  
Nilo Ribeiro Junior (FAJE)  
Noeli Dutra Rossatto (UFMS)  
Paulo Ghiraldelli Jr (UFRRJ)  
Pedro Duarte de Andrade (PUC-Rio)  
Rafael Haddock-Lobo (PPGF-UFRJ)  
Ricardo Pereira de Melo (UFMS)  
Ricardo Tassinari (UNESP)  
Roberto Hofmeister Pich (PUCRS)  
Rodrigo Guimarães Nunes (PUC-Rio)  
Samuel Simon (UnB)  
Silene Torres Marques (UFSCar)  
Silvio Ricardo Gomes Carneiro (UFABC)  
Sofia Inês Albornoz Stein (UNISINOS)  
Sônia Campaner Miguel Ferrari (PUC-SP)  
Susana de Castro (UFRJ)  
Thadeu Weber (PUCRS)  
Vilmar Debona (UFMS)  
Wilson Antonio Frezzatti Jr. (UNIOESTE)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F487      Filosofar e ensinar a filosofar / Organizadores Marta Vitória de Alencar ... [et al.]. São Paulo : ANPOF, 2017.  
374 p. – (Coleção XVII Encontro ANPOF)

Bibliografia  
ISBN : 978-85-88072-46-6

1. Filosofia 2. Filosofia - Estudo e ensino 3. Filosofia - Educação I. Alencar, Marta Vitória de (Org.) II. Carneiro, Silvio (Org.) III. Correia, Adriano (Org.) IV. Paschoal, Antonio Edmilson (Org.) V. Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia VI. Série

CDD 100

# A tradução do conceito: a política do ensino de Filosofia Africana

Luís Thiago Freire Dantas  
(UFPR)

## INTRODUÇÃO

A filosofia caracteriza-se como uma forma do pensamento humano em discursar (*logos*) acerca do princípio (*arkhé*) do mundo (*kósmos*). Por essa forma a transmissão da filosofia orientou-se como um diálogo de ideias que através dos argumentos ratifica-se a posição subjetiva dos interlocutores. Nessa interlocução a atividade do ensino de filosofia sobressaiu como a mais recorrente, ao menos desde o suposto início na Grécia antiga em inserir um plano extenso de debates. E por mais que na Grécia houvesse a Academia de Platão, o Liceu de Aristóteles, o jardim de Epicuro, ali reinava não somente uma relação de mestres e discípulos, mas de amigos. Estes propiciavam um diálogo não com alguém estranho ao discurso e sim ocorria um encontro com o “mesmo”: “O amigo não é um outro eu, mas uma alteridade imanente na ‘mesmidade’, um tornar-se outro do mesmo”<sup>1</sup>.

Por outro lado, no período escolástico o professor e o aluno são instituídos como personagens do ensino de filosofia e das ciências. O professor como o possuidor do dom da palavra professava ao aluno os saberes por se tratar de alguém ausente de luz, de conhecimento. Por essa via, a filosofia consolidou-se como um saber de transmissão oral e escrito que tinha como fundamento a organização do intelecto para, assim, o ser humano formar a própria humanidade. Se no período escolástico a humanidade estava submetida a uma relação com o Deus, já no renascimento europeu o humanismo relacionou-se com a razão. Por meio dela baseou-se a existência de possibilidade do pensamento filosófico em povos não-europeus e, com isso, a razão tornou-se um meio de julgamento se esses

---

<sup>1</sup> AGAMBEN, “Do amigo”, p. 90.

povos seriam civilizados. Com essa avaliação modificava-se os saberes tradicionais para inserir uma lógica que deslegitimava aqueles que não se adequavam à caracterização de “humanidade”, já que “somente os seres humanos do Ocidente, eram, por natureza, dotados de razão, sendo assim a única e autêntica personificação da famosa afirmação aristotélica ‘o homem é um animal racional’”<sup>2</sup>.

Por tal observação histórica, o ensino de filosofia no Brasil não se distanciou dessa avaliação epistêmica, inclusive essa avaliação orientou-se para uma maneira de ensinar a filosofia. Isso está inscrito nos primeiros professores franceses, fundantes da faculdade de filosofia na Universidade de São Paulo, que tinham como premissa a afirmação kantiana de que não se ensina filosofia, mas se ensina a filosofar. Dessa forma como adverte Paulo Arantes<sup>3</sup>: “se é verdade que não se pode jamais ensinar filosofia a não ser historicamente, como queria Kant, a leitura dos clássicos vem a ser então o único meio de aprender a filosofar”. Por isso, a reprodução das teorias clássicas consolidou-se como meio principal para apreender o discurso filosófico. Essa forma de aprendizagem de filosofia permaneceu como o modelo ideal no Brasil, pois essa disciplina era restrita aos cursos de ensino superior. Porém com a implementação da lei 11.684/2008 a filosofia obteve um novo espaço para discussão de seus temas e problemas: o ensino médio. Assim o público adolescente incentivou ao professor e à professora de filosofia realizar uma nova abordagem filosófica, já que necessitava exercitar a estes jovens a abstração do pensamento humano.

Por essa outra configuração do cenário de ensino, a atividade filosófica exigiu uma readequação da linguagem e da transmissão para que os temas “clássicos” dessa disciplina adentrassem na localidade da jovem e do jovem estudante. Acrescentado a isso, partindo da ausência, ou da falta de protagonismo, no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira as redes de transmissão exigiram-se por meio da lei 10.639/2003 uma adequação em tratar de forma devida a contribuição e formação da população africana e da diáspora negra-africana no território brasileiro e mundial. Por tais considerações, “o filósofo” precisou sair da torre de marfim e ir para o convívio social não somente para tratar de abstrações com jovens, mas também para abordar e principalmente perceber que a

---

<sup>2</sup> RAMOSE, “Globalização e Ubuntu”, p. 10.

<sup>3</sup> ARANTES, “Um departamento francês ultramar”, p. 72.

atividade “branca” filosófica teria um conteúdo “negro” de suma importância para a construção ocidental do próprio discurso.

Para aprofundamento na problemática da transmissão filosófica por meio do seu ensino, o artigo iniciará por meio da definição dos autores Deleuze e Guattari de que a filosofia seria uma criação de conceitos e da observação do antropólogo Eduardo de Viveiros de Castro sobre a tarefa de tradução por meio do perspectivismo que afirma a produção de conceitos indígenas. Nesses apontamentos, toma-se a função de transmissão de conceitos enquanto uma criação do filósofo e a tradução ofício do docente em inserir o pensamento filosófico na vivência estudantil. E para exemplificar a importância do ensino de filosofia africana, este artigo sustenta a transposição didática afrocentrada que através de conceitos como *Ubuntu* e *Rekhet* permitirão uma avaliação de como o exercício do ensino de filosofia africana possui uma exigência política.

### A TRADUÇÃO DO CONCEITO

Gilles Deleuze e Félix Guattari fornecem em seu livro *O que é a filosofia?* o espaço concreto do filósofo em responder aos problemas mundanos: o conceito. Este seria propício à adequação do filósofo ao mundo, pois de acordo com os autores através dos problemas que o filósofo atua com a criação dos conceitos. Eles não advêm de maneira espontânea como estivessem residindo nos céus, mas provêm da atividade do filósofo: “É porque o conceito deve ser criado que ele remete ao filósofo como àquele que o tem em potência, ou que tem sua potência e sua competência”<sup>4</sup>. Por essa forma, a filosofia diferenciaria das ciências e das artes, pois apesar de serem todas criadoras somente a filosofia seria a do conceito. Isto se deve em grande parte por causa de que o filósofo teria uma amizade com o conceito:

Quer dizer que a filosofia não é uma simples arte de formar, de inventar ou de fabricar conceitos, pois os conceitos não são necessariamente formas, achados ou produtos. A filosofia, mais rigorosamente, é a disciplina que consiste em *criar* conceitos. Criar conceitos sempre novos é o objeto da filosofia.<sup>5</sup>

<sup>4</sup> DELEUZE; GUATTARI, *O que é a filosofia?*, p. 11.

<sup>5</sup> DELEUZE; GUATTARI, *O que é a filosofia?*, p. 11.

Se a possibilidade de criar conceitos só existe no território filosófico, então de que maneira responderíamos a questão abordada pelo antropólogo Eduardo Viveiros de Castro<sup>6</sup>: “o que acontece quando se leva o pensamento nativo a sério?”, ou seja, compreender o nativo como produtor de conceito? Para essa questão é importante, primeiramente, refletir a partir do perspectivismo ameríndio, formulado por Viveiros de Castro, visto que esse perspectivismo define que “uma perspectiva não é uma representação porque as representações são propriedades do espírito, mas *o ponto de vista está no corpo*”<sup>7</sup>. Precisamente por essa corporeidade que o perspectivismo permite uma avaliação da produção de conceitos além de uma normatização civilizatória. Pois para o Ocidente a posição no mundo fundamenta-se por uma presença de alma em um ente que o diferenciaria de outros possuidores de uma incompletude, ou ausência, de alma: “ser capaz de ocupar o ponto de vista é sem dúvida uma potência da alma, e os não-humanos são sujeitos na medida em que têm (ou são) um espírito; mas a diferença entre os pontos de vista – e um ponto de vista não é senão diferença – está na alma”<sup>8</sup>.

Por essa forma, o momento singularizado pela anedota das Antilhas<sup>9</sup> permite uma análise mais aprofundada sobre o confronto com o outro, já que relata quando os colonizadores europeus ao avistarem os indígenas antilhanos desconfiavam se ali era um humano ou animal e já para os indígenas a desconfiança consistiu em avaliar se os “brancos” eram humanos ou deuses. Com essa diferença de julgamento sobre o outro se tem no primeiro encontro o princípio do multiculturalismo, isto é, uma natureza (animal) e várias culturas (humanas), no segundo sucede o entendimento do multinaturalismo, ou seja, uma cultura (humana) várias naturezas (animais ou divinos). Se numa leitura rápida ocorre uma simples inversão, para Viveiros de Castro, a oposição entre multinaturalismo e multiculturalismo enraíza-se no como ocorre a identificação de

<sup>6</sup> VIVEIROS DE CASTRO, “Nativo relativo”, p. 129.

<sup>7</sup> VIVEIROS DE CASTRO, *Metafísica Canibais*, p. 65, grifos do autor.

<sup>8</sup> VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 65.

<sup>9</sup> Essa anedota particularmente importante nos estudos antropológicos, para Lévi-Strauss, ilustra bem o que seria “o paradoxo do relativismo cultural”: “quanto mais se busca estabelecer discriminações entre as culturas, maior a proximidade em relação àquelas que se pretende recusar. Negar humanidade aos seus representantes aparentemente mais ‘selvagens’ ou ‘bárbaros’ significa adotar uma das suas atitudes mais típicas. Bárbaro é, antes de tudo, o homem que crê na barbárie” (LEVI-STRAUSS, 2013, p. 364).



humano, já que “a alma, formalmente, idêntica entre através das espécies, só enxerga a mesma coisa em toda parte; a diferença deve então ser dada pela especificidade dos corpos”<sup>10</sup>.

Nessa diferença por meio da especificidade dos corpos que o multinaturalismo refuta qualquer possibilidade de uma coisa-em-si que seja apreendida pelo entendimento de cada espécie. Assim, exemplificando-se pela atribuição sobre um mesmo objeto em que os humanos veem-no sangue e os jaguares como cerveja, Viveiros de Castro explica que não há entidades auto-idênticas que são percebidas de maneira diferente, mas há uma multiplicidade relacional que comporta o tipo sangue/cerveja: “não há, enfim, um  $x$  que seja sangue para uma espécie e cerveja para outra; há, desde o início, um sangue/cerveja que é uma das singularidades ou afecções características da multiplicidade humano/jaguar”<sup>11</sup>. Então, o importante nessa variação de pontos de vistas é apreender cultura *enquanto* multiplicidade: “o multinaturalismo amazônico não afirma uma variedade de naturezas, mas a naturalidade da variação, a variação *como* natureza”<sup>12</sup>.

Desse modo, o perspectivismo aproxima-se das investigações de Deleuze e Guattari quando os autores explicam que o Conceito como um incorporal<sup>13</sup>, “embora se encarne e efetue nos corpos”<sup>14</sup>, que se define por meio uma inseparabilidade de um número finito de componentes heterogêneos. Apesar de tal heterogeneidade comporta uma incapacidade de separação entre os pontos de vista. “Há um domínio *ab* que pertence tanto a *a* quanto a *b*, em que *a* e *b* ‘se tornam’ indiscerníveis. São estas zonas, limites ou devires, esta inseparabilidade, que definem a consistência interior do conceito”<sup>15</sup>. Por esse aspecto, o conceito contém um espaço tanto absoluto quanto relativo, visto que a variação orienta-se aos próprios componentes, aos outros conceitos, ao plano que se delimita e aos problemas que supõe resolver. Com isso, para Deleuze e Guattari, o conceito é “absoluto como todo, mas relativo enquanto fragmentário”<sup>16</sup>.

<sup>10</sup> VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 66.

<sup>11</sup> VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 67.

<sup>12</sup> VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 69, grifo do autor.

<sup>13</sup> Deleuze e Guattari utilizam tal conceito do estudo de Émile Bréhier sobre os estoicos no livro *A teoria dos incorporais no estoicismo antigo*.

<sup>14</sup> DELEUZE; GUATTARI, 2013, p. 29.

<sup>15</sup> DELEUZE; GUATTARI, 2013, p. 28.

<sup>16</sup> DELEUZE; GUATTARI, 2013, p. 30.

Nesses aspectos que Viveiros Castro alerta para o problema da tradução que o perspectivismo ameríndio constrói aos produtores de conceito, pois “o perspectivismo supõe uma epistemologia constante e ontologia variáveis: mesmas representações, mas outros objetos; sentido único, mas referências múltiplas”<sup>17</sup>. Isso se deve em grande parte porque o corpo como propiciador a toda interpretação distancia da compreensão habitual de que a alma consistiria o elemento mais dignificante em relação aos demais animais, pois “a posse de uma alma similar implica a posse de conceitos análogos por parte de todos os existentes”<sup>18</sup> e, assim, explicita-se que “o corpo é o sítio e o instrumento da disjunção referencial entre os ‘discursos’ de cada espécie”<sup>19</sup>. Nessa disjunção discursiva o propósito da tradução perspectiva é, conforme Viveiros de Castro, atentar para a diferença interna aos *homônimos* de duplo sentido que “conectam-separam nossa língua e a das outras espécies”<sup>20</sup>. Nesse sentido, um conceito, por exemplo, de potência, detém um novo alcance se levar em conta a recepção dupla que possa abarcar. Se não na diferenciação de espécies como o sangue/cerveja entre humano/jaguar, mas entre tradições humanas.

Justamente nessa diferenciação que requer um apontamento de como o ensino de filosofia filiado ao perspectivismo proporciona uma relocalização da própria atividade filosófica através da afirmação do “Outrem”. Este é um mundo possível conforme argumento de Deleuze e Guattari, visto que o “Outrem aparece aqui não como um sujeito, nem como um objeto, mas, o que é muito diferente, como um mundo possível, como a possibilidade de um mundo assustador”<sup>21</sup>. Qual seria a criação desse “mundo assustador” para a tradição filosófica que exige um posicionamento de seu ensino? A criação estaria permeada por um *entre* que se situa nos conceitos africanos que viabilizam uma perspectiva à filosofia: a filosofia africana.

### **ETNO-FILOSOFIA: RELACIONANDO O INDÍGENA E A FILOSOFIA**

A presença do Outrem, para Deleuze e Guattari, situaria na existência de “um rosto que o exprime, e se efetua numa linguagem que lhe dá

---

<sup>17</sup> VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 68.

<sup>18</sup> VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 67.

<sup>19</sup> VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 67.

<sup>20</sup> VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p. 67.

<sup>21</sup> DELEUZE; GUATTARI, 2013, p. 24.

uma realidade”<sup>22</sup>. Com isso, o conceito do “Outrem” seria composto pelo mundo possível, pelo rosto existente e pela linguagem real. Essa tríade para ser pensada na filosofia africana contém algumas problemáticas que o filósofo ugandense Dismas Masolo constrói em sua argumentação, pois para exprimir uma filosofia africana importa entender se e como as disciplinas próprias a esta filosofia são definidas internamente (seja pelas estruturas teóricas dos conteúdos, seja pelo caráter abstrato dos conceitos) ou se são influenciadas por eventos externos que ratificam os esquemas de sua aceitabilidade. “Até que ponto são as teorias guiadas pela dinâmica dos contextos e das circunstâncias sociais em que são produzidas? E até que ponto são as disciplinas universais, e não etno-disciplinas, como a etno-filosofia, as etno-ciências e campos afins?”<sup>23</sup>.

Na posição do “etno” que Dismas Masolo formula considerações acerca do termo “indígena”, já que “etno-filosofia” se não aprofundada em sua singularidade permanece atrelada a um anonimato da criação filosófica que a setorizaria em um espaço fechado com uma impossibilidade de diálogo com outras tradições. Por isso, para o autor, o termo indígena determinaria o ambiente que os sinônimos (local, nativo, original) e correspondentes (imigrantes, estrangeiro, colono) são utilizados “para definir a origem de elementos ou pessoas, no que respeita a como a sua pertença a um lugar deverá ser temporalmente caracterizada, especialmente em comparação com outros contendores na reclamação de pertença”<sup>24</sup>.

Para um aprofundamento nessa questão, Masolo utiliza de pesquisas que apresentam o papel da cultura na constituição das racionalidades. Dentre tais pesquisas está a de Helen Verran em *Science and African Logic*, na qual a autora explica como os ocidentais ao depararem com métodos distantes do ambiente em que se situa sente um desconforto, pois há uma familiaridade cultural que factualmente considera como essência da racionalidade e dificultando o reconhecimento de “estranhos” métodos mesmo se apresentarem resultados positivos. Diante dessa especificidade, Dismas Masolo argumenta que essa dificuldade transparece, pois para os ocidentais há uma recorrência de expansão cultural que promove uma repetição de modelos. Isso ocorre pelo fato de que o Ocidente é monorra-

---

<sup>22</sup> DELEUZE; GUATTARI, 2013, p. 25.

<sup>23</sup> MASOLO, “Filosofia e conhecimento indígena: uma perspectiva africana”, p. 509.

<sup>24</sup> MASOLO, “Filosofia e conhecimento indígena: uma perspectiva africana”, p. 508.

cional. Por outro lado, o “indígena” quando é-lhe imposto outro modelo de raciocínio não ocorre uma exclusão, mas uma inclusão de maneira que atua de forma “polirracional”:

Para aqueles que são ‘polirracionais’, especialmente aqueles a quem o colonialismo impôs métodos ocidentais em simultâneo com os seus próprios métodos, como os professores-estudantes Ioruba, utilizarem alternadamente múltiplos modelos não representa qualquer problema. As pessoas polirracionais conseguem fazê-lo sem sacrificar os objetos de investigação, tais como os conceitos abstratos básicos acerca do mundo, como o de extensão ou de volume<sup>25</sup>.

Isso decorre pela constituição das teorias que responde às expectativas do público-alvo, assim, tende a apresentar os praticantes e os públicos sejam como estranhos, ou então como coabitantes em um campo epistêmico singular. Entretanto, essa condição não se repete no Ocidente perante a filosofia africana, pois a discussão conservadora sobre a existência dessa atividade filosófica possui, conforme explica Masolo, uma dificuldade em aceitar a existência simultânea da ideia de indígena e filosófica atuarem de maneira equivalentes. Desse modo, a redução a uma “etno”-filosofia transforma os agentes como seres exóticos e uma deslegitimação a tudo aquilo criado por esse ambiente:

O indígena, ‘exoticizado’ como sendo puramente oral, era percebido como se situando numa posição inferior relativamente ao conhecimento escrito. No despertar da palavra escrita, que era estrangeira, a oralidade, que era indígena, deslizará para a irrelevância<sup>26</sup>.

A crítica à Etno-filosofia fora desenvolvida, primeiramente, na década de 1970 pelo filósofo Paul Hountondji<sup>27</sup>. Para Hountondji o local possuiria uma capacidade característica de explorar e transformar os dis-

---

<sup>25</sup> MASOLO, “Filosofia e conhecimento indígena: uma perspectiva africana”, p. 510.

<sup>26</sup> MASOLO, “Filosofia e conhecimento indígena: uma perspectiva africana”, p. 513.

<sup>27</sup> Em *Sur la philosophie africaine*, Houtondji assim define: “Etnofilosofia é uma filosofia que leva erroneamente para uma metafilosofia, uma filosofia que em vez de fornecer suas próprias justificativas racionais leva preguiçosamente refúgio atrás da tradição da oralidade e projetos nesta tradição suas próprias teses, suas próprias crenças” (HOUTONDJI, 2013, p. 65-66).

cursos disponíveis que buscam um melhoramento da qualidade de vida de uma comunidade ou nação, e isto trataria de ser o ponto de partida de todo o desenvolvimento. Isso sustentaria caso, de acordo com Masolo, haja um entendimento crítico do local para não ser confundido como global, ou hegemônico. Com isso, o local deve ser o “espaço para ser complexo e diversificado, dialógico e inclusivo”<sup>28</sup> e desse modo traz ao indígena uma valorização por evitar as categorias coloniais dicotômicas como tradicional e moderno. “Talvez estas categorias nem tivessem sequer importância, não fosse o facto de cada sistema cultural (de pensamentos e práticas) ter um passado e um presente, em que o peso da História requer aos habitantes que o presente seja acentuadamente diferente do passado”<sup>29</sup>.

Por essa maneira, para Masolo, o “indígena” tem como condição um eixo transformacional que tem um princípio econômico de forma, pois necessita a cada momento uma readequação de si perante uma normatização exterior a si mesmo. Nisso, a filosofia africana problematizando, o caráter etno-filosófico, teria a posição do indígena como fundamental para execução da própria atividade:

De fato, um olhar para trás agora pode sugerir que, pelo menos parte da controvérsia sobre etno-filosofia, era acerca de como o indígena deveria ser representado. De um lado, estava a escola que parecia equacionar o reaparecimento pós-colonial do indígena isolado da influência estrangeira, especialmente da ocidental; do outro lado, onde se enquadra uma série de representantes da atitude anti-etno-filosofia, estava a posição que via o indígena sob uma luz histórica, desejando que mantivesse o que nele era instrutivo para os tempos modernos, mas dispensando tudo aquilo que já não constituía ‘o indígena’ para as gerações mais novas em desenvolvimento<sup>30</sup>.

Para realizar a proximidade entre o “indígena” e a filosofia torna-se necessário um caminho pelo qual a relação de saberes não distancie e promove uma verdade unívoca, isto é, oriunda de uma única voz, mas as vozes sejam múltiplas na transmissão de conceitos filosóficos. Para isso, a exposição concentrará na transposição didática afrocentrada.

---

<sup>28</sup> MASOLO, “Filosofia e conhecimento indígena: uma perspectiva africana”, p. 514.

<sup>29</sup> MASOLO, “Filosofia e conhecimento indígena: uma perspectiva africana”, p. 514.

<sup>30</sup> MASOLO, “Filosofia e conhecimento indígena: uma perspectiva africana”, p. 521.

## TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA AFROCENTRADA

Para ocorrer uma transmissão filosófica africana necessita de uma formulação de uma transposição didática afrocentrada. Entende-se o afrocentrado como um modo de “*explicitar a localização do sujeito* para desenvolver uma postura teórica própria ao grupo social e fundamentada em sua experiência histórica e cultural”<sup>31</sup>. Com essa definição distancia-se de uma inversão ou readequação do eurocentrado, visto que este pressupõe uma regulação de saberes que em última instância reduz a multiplicidade dos fenômenos em uma unidade. Contudo, seguindo o que fora apresentado até aqui, verifica-se que a unidade não seria a saída para uma adequação entre a filosofia e o “indígena”.

Desse modo, uma reavaliação sobre a diferença entre saberes populares e filosóficos/científicos detém cada vez mais destaque. Pois as redes epistêmicas variam conforme o enunciado e mais ainda para aqueles que possuem um poder sobre o discurso de tal sentido que avalia e permite quem pode falar. Por outro lado, essa reavaliação não se situa em equiparar os saberes sem verificar as singularidades, mas “a valorização dos saberes populares não deve passar pelo estabelecimento de uma igualdade epistemológica entre os diferentes discursos, almejando conferir aos primeiros um grau de cientificidade que não possuem”<sup>32</sup>. Diante disso o importante é a compreensão dos mecanismos que se movimentam em diferentes discursos e por efeito julga quem emite a verdade e a falsidade.

Assim o ensino de filosofia africana exige à/ao docente uma posição política diante da possibilidade de emissão dos conteúdos filosóficos dessa tradição, já que envolve justamente um distanciamento da dita “neutralidade científica” por precisamente essa ser impossível de executar. Inclusive como adverte o formulador da epistemologia afrocêntrica Molefi Asante: “Não posso conceber uma antiperspectiva porque, não importa o que eu perceba, estou ocupando um lugar, uma posição, mesmo que essa perspectiva seja chamada de antiperspectiva”<sup>33</sup>. E isso implica ao ponto central desse texto que sugere a política do ensino de filosofia africana

---

<sup>31</sup> NASCIMENTO, *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*, p. 190.

<sup>32</sup> LOPES, “Reflexões sobre currículo: as relações entre senso comum, saber popular e saber escolar”, p. 19.

<sup>33</sup> ASANTE, “Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar”, p. 103.

através da tradução do conceito, já que como lido anteriormente, “o corpo é o sítio e o instrumento da disjunção referencial entre os ‘discursos’”<sup>34</sup> e, por consequência, “quem se localiza no *lugar* da abordagem afrocentrada não precisa ser afrodescendente, da mesma forma que nem todo afrodescendente se posiciona nesse *lugar*”<sup>35</sup>. Através do Corpo dos conceitos africanos que ocorre a exigência de uma apresentação não reinterpretada à luz de um eurocentrismo, e sim de uma reconfiguração ou uma abertura promovida pelos conceitos africanos.

Para exemplificar a importância de tal posicionamento, conceitos como *Ubuntu*, explicado por Mogobe Ramose, e *Rekhet*, apresentado por Theophile Obenga, enquanto referentes a períodos e lugares distintos da tradição africana, permitem uma vez inseridos no âmbito escolar, que a transmissão ao/à estudante brasileiro apreenda uma contribuição de uma parte da própria história que se situa na ancestralidade africana. Por esse motivo o/a educador/a ao traduzir tais conceitos necessita atenção para não reduzir o alcance de tais conceitos por concentrar em apenas um ponto de vista: o do/a educador/a (emissor/a). Pois é através da variação de pontos de vistas que o ensino de filosofia africana contribuirá para a discussão acerca da riqueza e da dificuldade do ato de filosofar, inclusive pela atuação no encontro de diferentes tradições que exercitam a plurirracionalidade.

Iniciando com *Ubuntu*, Mogobe Ramose destaca para o caráter móvel que está inserido no raciocínio de tal conceito, por efeito, há uma condição de movimento como princípio do Ser. Com isso, de acordo com o autor, *Ubuntu* projeta uma tensão à tradição ocidental perante a tentativa de buscar uma estabilidade a essa mudança por meio de formulação de um “ismo” para uma tentativa de explicar a realidade social que por si mesma aproxima-se da condição transformacional de um “dade”. Assim, o fluxo do ser é apreendido em uma estabilidade que para Ramose apenas alimenta um absolutismo dogmático sobre a realidade:

Sugiro assim que a suposta divisão radical e oposição irreconciliável entre -dade e -ismo é, na melhor das hipóteses, putativa e, na pior, falsa. Ao invés de estabelecer um argumento sustentado em redor desta questão, contento-me em sublinhar a ideia de que uma

<sup>34</sup> VIVEIROS DE CASTRO, *Metafísica Canibais*, p. 67.

<sup>35</sup> ASANTE, “Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar”, p. 103.

perspectiva filosófica sobre a realidade baseada no -dade pode evitar o absolutismo dogmático apenas se a lógica do -dade for plenamente apreciada. Certamente o -ismo é apenas um momento, não a eliminação ou a substituição do -dade<sup>36</sup>.

Por essa via, *Ubuntu* é um conceito ontológico que reservaria um “dade” e não um “ismo”, por consequência fundamentaria uma episteme não-dogmática. Assim, transmitir o conceito de *Ubuntu* precisa ressaltar que sendo um princípio organizacional das populações *Bantu* propicia um debate acerca da solidariedade entre os componentes da comunidade que o meu modo de ser está circunscrito nas potencialidades que cada outro detém para si. Por efeito, a abertura de cooperação entre os seres humanos articula-se no *Ubuntu* por meio da compreensão de uma pluralidade que desconhece uma unidade restritiva:

As populações falantes de bantu devem permanecer abertas a cooperar com todos os seres humanos do mundo que estejam determinados a substituir o dogma mortal do fundamentalismo económico pela lógica frutífera do -dade, preferindo a preservação da vida humana através da colaboração à busca estrita do lucro. *Feta kgomo o tshware motho*<sup>37</sup>.

Já o conceito *Rekhet*, oriundo da filosofia faraônica, refere-se à síntese de todo o aprendizado que busca a sabedoria e uma perfeição moral e espiritual. Por esse aspecto, a filosofia no Egito antigo seria acampada nos ensinamentos (*sebayit*) dos antigos sábios. Para Théophile Obenga “o conceito *rekhet* significa ‘conhecimento’, ‘ciência’, no sentido de ‘filosofia’, ou seja, o inquérito sobre a natureza das coisas (*khet*) com base no conhecimento exato (*rekhet*) e bom (*nefer*) julgamento (*upi*)”<sup>38</sup>. Assim, a atividade filosófica, para Obenga, não consiste somente em uma troca de palavras, mas na construção de um sistema de valores:

filosofar [no Egito antigo] não era apenas a especular sobre a vida e refletir sobre a natureza, mas também de estar envolvido com amor, desejo intenso e forte entusiasmo na investigação das causas

---

<sup>36</sup> RAMOSE, “Globalização e Ubuntu”, p. 138.

<sup>37</sup> RAMOSE, “Globalização e Ubuntu”, p. 139, grifos do autor.

<sup>38</sup> OBENGA, “Ancient History of Ancient Philosophy”, p. 33.



subjacentes a realidade a fim de construir um sistema de valores pelos quais a sociedade pode viver<sup>39</sup>.

No cerne desse sistema de valores está a própria cosmovisão que influencia na maneira como transmite os ensinamentos do *Rekhet*, pois ao tomar a noção de coração (*Ib*) em língua egípcia percebe-se que se trata da fonte tanto dos pensamentos e quanto das emoções e, por efeito, essa mesma palavra também significava “mente”, “entendimento” e “inteligência”. Assim conforme explica Obenga, “Razão, emoção, espírito, mente e corpo não foram concebidos como entidades separadas antitéticas. Matéria e espírito não foram opostos em conflito”<sup>40</sup>. E toda a investigação filosófica abarca os recursos do ser, tanto a razão quanto a emoção.

Diante disso, Obenga acrescenta que já no Egito antigo houve uma grande tradição filosófica, na qual o filósofo caracterizava-se como aquele que aprofundaria nos escritos antigos e valia das instruções disponíveis em tais textos: “Estes trabalhos constituíram uma tradição filosófica, ou seja, um conjunto de ensinamentos (*sebayit*), visto como um corpo coerente de precedentes influenciam o presente”<sup>41</sup>. Ao passo que a primeira tradição filosófica trataria do reino antigo datado de 2686-2181 antes da nossa era e os principais representantes dessa filosofia são Imhotep, Hor-Djed-Ef, Kagemni e Ptah-Hotep. Este último escreve um aforismo que simboliza a atitude filosófica que produz conceitos múltiplos e não restringem a um significado:

Não te envaideças de teu conhecimento, toma o conselho tanto do ignorante quanto do instruído, pois os limites da arte não podem ser alcançados e a destreza de nenhum artista é perfeita. A palavra perfeita é mais rara que a esmeralda, mas pode encontrar-se entre criados e britadores de pedra<sup>42</sup>.

Portanto, em tempos de “flexibilidade” se o ensino de filosofia adentra em uma dificuldade de afirmação que em pouco tempo estava sendo construída, o ensino de filosofia *africana* por si só ganha uma dificuldade

<sup>39</sup> OBENGA, “Ancient History of Ancient Philosophy”, p. 34.

<sup>40</sup> OBENGA, “Ancient History of Ancient Philosophy”, p. 35.

<sup>41</sup> OBENGA, “Ancient History of Ancient Philosophy”, p. 35.

<sup>42</sup> PTAH-HOTEP, “Os Ensinamentos de Ptah-Hotep”, p. 247.

por condicionar à/ao docente uma posição disciplinar que se justifica por meio de uma descolonização da transmissão didática convertido ao que aqui foi destacado como a política da tradução do conceito.

## REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. "Do amigo". *O que é o contemporâneo? e outros ensaios*. Tradução de Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, Santa Catarina: Argos, 2009.

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009.

ARANTES, Paulo. *Um departamento francês de Ultramar*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é filosofia?* Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Ed. 34, 2013.

HOUTONDJI, Paul. *Sur la philosophie africaine : critique de l'ethnophilosophy*. Mankon: Langaa RPCIG, 2013.

PTAH-HOTEP. "Os Ensinos de Ptah-Hotep". In: ARAUJO, Emanuel (Org.) *Escritos sobre a Eternidade: a literatura no Egito faraônico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília: São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.

LEVI-STRAUSS, Claude. Raça e História. In: *Antropologia estrutural dois*. Tradução de Beatriz Perrone Moisés. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

LOPES, Alice R. Casimiro. Reflexões sobre currículo: as relações entre senso comum, saber popular e saber escolar. *Em Aberto*. Brasília, ano 12, n.58. abr./jun. 1993

MASOLO, Dismas. Filosofia e conhecimento indígena: uma perspectiva africana. In: SANTOS, Boaventura Souza; MENEZES, Maria Paula. *Epistemologia do Sul*. Tradução de Maria Paula Meneses. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009.

OBENGA, Théophile. Egypt: Ancient History of African Philosophy. In: WIREDU, Kwasi. *Companion to African Philosophy*. Malden, USA: Blackwell Publishing, 2004.

RAMOSE, Mogobe. Globalização e Ubuntu. In: SANTOS, Boaventura Souza; MENEZES, Maria Paula. *Epistemologia do Sul*. Tradução de Maria Paula Meneses. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. O nativo relativo. *Mana*, Rio de Janeiro , v. 8, n. 1, p. 113-148, Abril de 2002. (visitado em 21/04/2017).

\_\_\_\_\_. *Metafísicas Canibais*: elementos para uma antropologia pós-estrutural. São Paulo: Cosac Naify, 2015.