

## DESCOLONIZAÇÃO DO CONHECIMENTO: RESGATANDO OS SABERES ANCESTRAIS AFRO-BRASILEIROS, QUILOMBOLAS E INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO

**Lívia Barbosa Pacheco Souza**

Bacharel em Administração Pública pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Especialista em Gestão Pública pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

<https://orcid.org/0000-0002-3148-5536>

<http://lattes.cnpq.br/5978999436523962>

E-mail: [adm.liviapacheco@gmail.com](mailto:adm.liviapacheco@gmail.com)

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2024.V3N2>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2024.V3N2-16>

**RESUMO:** O artigo em questão aborda a questão da descolonização da Educação, focando principalmente no contexto brasileiro e nas implicações do colonialismo no sistema educacional formal. Ele destaca a persistência de traços coloniais no sistema educacional, apesar dos avanços decorrentes de políticas de ação afirmativa e do ativismo de movimentos negros. Uma das principais ênfases do artigo é a necessidade de superar a perspectiva eurocêntrica de construção e controle do conhecimento, que distorceu e aniquilou a experiência histórico-social da América Latina, especialmente no que diz respeito aos povos indígenas e quilombolas. A análise também reconhece a contribuição de Franz Fanon ao destacar como o racismo nega a humanidade das pessoas negras e impacta a construção da subjetividade. Além disso, o texto enfatiza a importância da ação prática na descolonização da Educação, desafiando estereótipos, preconceitos e promovendo a valorização de epistemologias africanas e afro-brasileiras. A conclusão destaca a necessidade de uma Educação libertadora, decolonial e antirracista, que transcenda o eurocentrismo e promova a diversidade humana em busca de uma sociedade mais justa e democrática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Descolonização da Educação. Racismo. Subjetividade. Fanon. Epistemologia.

### DECOLONIZATION OF KNOWLEDGE: RESCUING AFRO-BRAZILIAN, QUILOMBOLA AND INDIGENOUS ANCESTRAL KNOWLEDGE IN EDUCATION

**ABSTRACT:** The article in question addresses the issue of the decolonization of Education, focusing mainly on the Brazilian context and the implications of colonialism in the formal educational system. He highlights the persistence of colonial traits in the educational system, despite the advances resulting from affirmative action policies and the activism of black movements. One of the main emphases of the article is the need to overcome the Eurocentric perspective of knowledge construction and control, which has distorted and annihilated the historical-social experience of Latin America, especially with regard to indigenous peoples and quilombolas. The analysis also recognizes the contribution of Franz Fanon in highlighting how racism denies the humanity of black people and impacts the construction of subjectivity. In addition, the text emphasizes the importance of practical action in the decolonization of Education, challenging stereotypes, prejudices and promoting the appreciation of African and Afro-Brazilian

epistemologies. The conclusion highlights the need for a liberating, decolonial and anti-racist Education, which transcends Eurocentrism and promotes human diversity in search of a more just and democratic society.

**KEYWORDS:** Decolonization of Education. Racism. Subjectivity. Fanon. Epistemology.

## INTRODUÇÃO

A história da humanidade é um mosaico multifacetado, composto por uma rica tapeçaria de culturas, tradições e saberes. No entanto, ao longo dos séculos, um viés eurocêntrico tem ditado a narrativa do conhecimento, muitas vezes relegando ao ostracismo as contribuições significativas dos povos negros (africanos e afro-brasileiros), das comunidades quilombolas e dos indígenas. Esse viés colonial teve um impacto profundo no desenvolvimento da educação e na construção do conhecimento, criando desigualdades e marginalizações que persistem até os dias de hoje.

Nossa sociedade está em um momento de profunda reflexão e transformação, em que a inclusão e a diversidade são reconhecidas como pilares fundamentais para o progresso e a justiça social. Nesse contexto, a descolonização do conhecimento emerge como um imperativo moral e intelectual, um chamado para reavaliar e reestruturar a forma como concebemos, compartilhamos e valorizamos o conhecimento. Este artigo busca lançar luz sobre essa necessidade premente, destacando a importância de resgatar e honrar os saberes ancestrais que foram durante muito tempo subestimados.

Ao longo das próximas páginas, empreenderemos uma jornada que nos levará a refletir sobre como a colonização, com sua herança de opressão e exploração, influenciou a construção do conhecimento. Veremos como o sistema educacional, por vezes, perpetuou estereótipos e ignorou a riqueza cultural e intelectual das comunidades negras, quilombolas e indígenas. Além disso, exploraremos os desafios históricos e contemporâneos enfrentados por essas comunidades na busca por reconhecimento e representatividade nas instituições acadêmicas e nos programas de ensino.

Mas este artigo não se limita a identificar problemas. Ele é uma chamada à ação. Conforme avançamos em nossa discussão, apresentaremos estratégias e abordagens práticas para integrar plenamente esses saberes ancestrais nas estruturas educacionais

existentes. A inclusão desses conhecimentos não é apenas uma questão de justiça, mas também uma oportunidade para enriquecer nossas instituições de ensino e pesquisa, bem como para ampliar nossa compreensão coletiva da cultura, da história e da diversidade do Brasil e do mundo.

Este artigo é, antes de tudo, um convite à reflexão e à ação. É uma oportunidade para desafiar o status quo, questionar preconceitos arraigados e traçar um caminho em direção a uma educação e uma academia mais inclusivas e equitativas. Descolonizar o conhecimento, reconhecendo e valorizando os saberes dos povos negros, quilombolas e indígenas, é um passo fundamental na construção de um futuro mais justo, enriquecedor e verdadeiramente diverso para todos.

## DESENVOLVIMENTO

### A IMPERATIVA DESCOLONIZAÇÃO/DESCOLONIALIDADE DO CONHECIMENTO

O sistema mundo moderno colonial, que se baseia na visão eurocêntrica de mundo, atribui à modernidade europeia a origem do saber científico e estabelece o eurocentrismo como a principal forma de produção e controle do conhecimento (Quijano, 2005).

Quijano (2005) argumenta que a perspectiva eurocêntrica distorceu e muitas vezes apagou a experiência histórico-social da América Latina, resultando em um descompasso entre os saberes, memórias e experiências dos povos indígenas e quilombolas.

[...] a América Latina não só continua prisioneira da colonialidade do poder e de sua dependência, mas sim, precisamente devido a isso, inclusive arrisca não chegar ao novo mundo que se vai configurando na crise atual, a mais profunda e global de todo o período da colonial/modernidade (Quijano, 2005).

Boaventura de Souza Santos introduziu o conceito de Epistemologias do Sul, que se refere aos conhecimentos baseados nas experiências de resistência de grupos sociais que enfrentaram injustiças, opressões e destruição causadas pelo capitalismo, colonialismo e patriarcado. O “Sul” não é geográfico, mas uma metáfora para o sofrimento causado por esses sistemas. Santos argumentou que o pensamento ocidental moderno é “abissal”, criando divisões visíveis e invisíveis na realidade social,

perpetuando a colonialidade e tornando apenas uma parte da humanidade universal, enquanto apaga os saberes e culturas da outra parte.

A descolonização tem sido interpretada de duas maneiras: como o processo de superar o colonialismo, muitas vezes relacionado às lutas anticoloniais que levaram à independência política das antigas colônias, e como uma ferramenta política, epistemológica e social para construir instituições e relações que combatam opressões e desigualdades que caracterizam uma geopolítica global desigual. Atualmente, estamos imersos em um processo contínuo de descolonização, que inclui o reconhecimento de diversas formas de conhecimento e a conscientização de como o racismo perpetuou desigualdades em várias áreas, incluindo o currículo escolar, que historicamente promoveu a cultura eurocêntrica como modelo de civilização.

Nesse contexto, estamos trilhando caminhos para questionar as narrativas introjetadas pelo colonialismo, visando, assim, à decolonização. Costa e Grosfoguel (2016) destacam a decolonização como um processo que visa transcender historicamente a colonialidade, sendo uma resposta prática que surgiu quando os sujeitos colonizados se opuseram ao domínio imperial. Esse movimento epistemológico, que se originou na América Latina, tem como objetivo desafiar a hegemonia dos teóricos europeus e norte-americanos como os principais referenciais do conhecimento e do poder no mundo.

No Brasil, a persistência das relações raciais e a forma como são abordadas no sistema educacional formal demonstram que ainda não conseguimos superar completamente o legado do colonialismo. Mesmo com os esforços e conquistas dos movimentos negros e das políticas de ações afirmativas na Educação, ainda existem fortes resquícios da colonização. Estamos, portanto, em um processo de tentativa de eliminar as marcas profundas do colonialismo que permeiam nossos corpos, mentes e interações cotidianas, especialmente nas dinâmicas de poder e nas estruturas de conhecimento que subalternizam os colonizados e perpetuam a supremacia dos colonizadores.

Walsh afirma, tendo como referência os movimentos sociais indígenas equatorianos e dos afro-equatorianos, que a decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. Portanto, decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas. A decolonialidade representa uma

estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber (Oliveira; Candau, 2010, p. 24).

Este trabalho está intrinsecamente ligado ao movimento de decolonização, que se caracteriza como uma resistência ao colonialismo tanto a nível político quanto epistemológico. O projeto de vida acadêmica aqui apresentado é orientado por essa perspectiva decolonial, referenciando autores negros cujas epistemologias são frequentemente subestimadas pelo paradigma acadêmico convencional. Além disso, este trabalho é profundamente enraizado em minha experiência pessoal como uma mulher negra que busca romper com o silenciamento e a subalternidade. A proposta aqui defendida é decolonial, uma vez que desafia o sistema educacional que historicamente negligenciou a história dos colonizados, e apresenta uma abordagem concreta para incorporar essas narrativas e referências negras.

Nesse contexto, em consonância com as ideias de Grosfoguel, é importante ressaltar que o discurso científico e teológico dos séculos XVI a XIX foi usado para negar a humanidade daqueles que foram escravizados, justificando, assim, a escravidão. Esse evento histórico deixa uma marca profunda na vida dos descendentes dos escravizados até os dias de hoje, refletida na persistente associação de pessoas negras com animais. Portanto, a decolonização é de extrema importância, principalmente no espaço escolar, onde os corpos negros ainda enfrentam desumanização em conflitos raciais vivenciados pelas crianças.

O debate teológico do século XVI tinha a mesma conotação do discurso científico do século XIX sobre a constituição dos seres humanos ou não humanos. Ambos eram debates sobre a humanidade ou a animalidade do outro, articulados pelo discurso racista institucionalizado pelos Estados, como a monarquia espanhola no século XVI ou os Estados-nação da Europa Ocidental no século XIX. Esta lógica institucional racista de “não ter uma alma” no século XVI ou de “não ter uma biologia humana” no século XIX tornou-se o princípio organizador da divisão internacional do trabalho, que culminou na acumulação capitalista em escala mundial (Grosfoguel, 2016, p. 39).

Franz Fanon, embora não seja estritamente um teórico decolonial, oferece contribuições significativas para a compreensão do colonialismo. Ele enfatiza a dominação epistêmica dos europeus por meio do conhecimento racializado e destaca os impactos da negação do racismo na construção da subjetividade da população negra. Fanon também questiona a academia e as epistemologias que ela valoriza.

Para o autor, o seio familiar era um dos poucos lugares onde as pessoas negras não precisavam provar sua existência e humanidade. Ele observa que, no mundo branco, os indivíduos negros enfrentam dificuldades na formação de uma compreensão positiva de seus próprios corpos, devido ao conhecimento que é predominantemente construído em terceira pessoa. Fanon descreve essa situação como uma “infecção afetiva,” que pode ser percebida em pesquisas realizadas entre famílias negras, onde as crianças negras muitas vezes sofrem discriminação na escola, o que leva a uma autoimagem negativa. Portanto, as contribuições de Fanon corroboram com a compreensão das experiências negras no contexto educacional.

Meu corpo era devolvido desancado, desconjuntado, demolido, todo enlutado, naquele dia branco de inverno. O preto é um animal, o preto é ruim, o preto é malvado, o preto é feio; olhe, um preto! Faz frio, o preto treme, o preto treme porque sente frio, o menino treme porque tem medo do preto, o preto treme de frio, um frio que morde os ossos, o menino bonito treme porque pensa que o preto treme de raiva, o menino branco se joga nos braços da mãe: mamãe, o preto vai me comer! (Fanon, 1983, p. 107).

Fanon descreve a percepção da criança branca em relação à pessoa negra, destacando o sentimento de rejeição experimentado pelo homem negro perante o olhar dessa criança. Ele utiliza o termo “infecção afetiva” para descrever os efeitos negativos dessa discriminação, tanto para quem a pratica quanto para quem a sofre. Fanon enfatiza que a “infecção afetiva” surge como resultado de processos econômicos e de interiorização da inferioridade, reforçando a importância de analisar as relações raciais a partir de contextos econômicos e sociais, como sugerido pelos teóricos decoloniais.

A decolonização da Educação busca remediar as “infecções afetivas” e a “epidermização” da inferioridade por meio de práticas pedagógicas que permitam que todas as crianças acessem conhecimentos produzidos por africanos e afro-brasileiros na escola. Petronilha Beatriz Gonçalves da Silva enfatiza a importância de ultrapassar estereótipos, extinguir preconceitos e realizar uma “desintoxicação semântica,” redefinindo termos e conceitos no campo educacional, visando promover relações étnico-raciais mais justas e igualitárias.

## A DESCOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO COMO CATALISADOR DE MAIOR EQUIDADE CURRICULAR E SOCIAL

A descolonização do currículo questiona a inflexibilidade das grades curriculares, que se baseiam em paradigmas de conhecimento coloniais, percebidos como as únicas verdades epistêmicas. Esses currículos refletem uma colonização do conhecimento impulsionada por modelos de poder associados a um “colonialismo moderno” que opera através de mecanismos relacionados ao mercado global capitalista e à concepção de raça. Essa ideia de raça é usada para retratar a diferença como um problema a ser solucionado, e, no contexto da ação ocidental, o que é considerado nativo é inerentemente percebido como desviante (Maldonado-Torres, 2007; Macedo; Macêdo, 2018).

Dentro do contexto do colonialismo moderno, Boaventura de Sousa Santos (2010) descreve o pensamento ocidental moderno como um sistema de distinções visíveis e invisíveis, onde as distinções invisíveis fundamentam as visíveis. Isso cria uma divisão radical na realidade social, onde dois universos distintos são estabelecidos: o universo “deste lado da linha” e o universo “[d]o outro lado da linha.” Essa divisão é tão excludente que “o outro lado da linha” desaparece e é produzido como inexistente (Santos, 2010).

Dentro dessa dinâmica, os conhecimentos originários do “outro lado da linha” são frequentemente desvalorizados, reduzidos a crenças, opiniões, magia e entendimentos intuitivos. Na melhor das hipóteses, esses conhecimentos podem se tornar o objeto ou a matéria-prima da investigação científica (Candau, 2016). Isso resulta em processos de negação e silenciamento em relação aos elementos culturais e conhecimentos próprios, como língua, culinária, vestimenta, crenças religiosas, normas e valores, que são considerados inferiores em comparação aos traços culturais e conhecimentos do mundo colonial (Silva, 2005)

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações (Silva, 2005, p. 22).

Com base nessa perspectiva, a construção da identidade de cada indivíduo em seu contexto cultural está ligada a símbolos de identificação com um grupo ou comunidade historicamente desvalorizados e profundamente excluídos. Isso resulta na negação e no

silenciamento dos referenciais culturais do indivíduo, perpetuando uma realidade marcada por profundas injustiças sociais e a subalternização das identidades culturais.

No contexto da identidade negra no Brasil, essa construção é ainda mais complexa, uma vez que envolve fatores como classe social, gênero e raça, em um cenário de racismo e desigualdade social acentuados. Essa complexidade se desdobra em um campo cultural onde as relações de poder desempenham um papel fundamental na produção de identidades e diferenças, posicionando os sujeitos em diferentes estratos sociais (Backes, 2010).

O reconhecimento de uma identidade implica em responder afirmativamente a uma chamada e estabelecer um senso de pertencimento a um grupo social identificável por sua cultura. Nesse contexto, Carvalho (2014) enfatiza a importância de fortalecer as referências culturais locais na construção de um sentimento de pertencimento proativo. Isso envolve não negar a própria história, valores e tradições, mas sim reconhecer e empoderar uma cultura com referências que desafiam a hegemonia. Essas referências possibilitam transcender a subalternização e a autonegação.

Dentro desse contexto, acreditamos que as escolas podem desempenhar um papel crucial ao reconhecer e integrar essa cultura nos currículos, contribuindo para valorizar uma identidade cultural que se contrapõe a uma cultura de exclusão e inferiorização. A escola assume um papel relevante na comunidade como um espaço para resgatar e valorizar a cultura, especialmente no caso de comunidades quilombolas, cujos ancestrais eram escravizados e enfrentaram exclusão e negação por parte da sociedade.

Em contraposição ao currículo colonial tradicional, propomos um enfoque curricular mais democrático para as escolas quilombolas, permitindo que os professores estabeleçam diálogos com suas práticas e reconstruam perspectivas de conhecimento, currículo e ensino. Isso representa uma oportunidade para promover a democratização curricular, visando a alcançar maior equidade curricular e, por conseguinte, maior justiça social (Axer, Frangella, Rosário, 2017).

É importante ressaltar que as escolas enfrentam desafios significativos na desconstrução de um currículo que, por séculos, foi considerado uma verdade absoluta e fundamentado em princípios de branqueamento, ideologicamente construído pelo



colonizador branco. Escolas que aderem a um currículo tradicional frequentemente perpetuam práticas pedagógicas baseadas em conteúdos descontextualizados. O aprendizado de conteúdo muitas vezes se limita a exercícios de memorização mecânica, frequentemente desconectados da realidade cotidiana. Essa abordagem serve apenas para ilustrar um mundo idealizado pelos livros didáticos e propostas de ensino.

Essa perspectiva curricular, impulsionada pelo pensamento abissal no Brasil, sempre foi perpetuada através dos currículos da escola pública. Ela se manifesta nas teorias pedagógicas que estabelecem um caminho do polo negativo da incultura para a cultura e da ignorância para o conhecimento. Esse processo foi historicamente utilizado como uma estratégia para subordinar crianças, jovens e adultos negros, retratando-os como seres inferiores e negando-lhes direitos devido à hegemonia. Conforme Macedo e Macêdo (2018) observaram:

Os ideais colonizadores presentes na sociedade ainda são (re)produzidos na educação, colocando os sujeitos sócio e historicamente marginalizados, “do outro lado da linha”. Os negros, indígenas, quilombolas, ciganos, pobres, entre outros, ora são postos como seres inferiores, ora problemas sociais, que necessitam de soluções. Os currículos escolares acabam reforçando essa lógica da bifurcação social e produzem superiores e inferiores, inteligentes e incapazes, nós e os outros (Macedo; Macêdo, 2018, p. 307).

Essa é a visão do silenciamento e da invisibilidade das pessoas no currículo escolar. A exclusão torna o Outro, e sua voz, radicalmente inexistente, uma vez que os “seres sub-humanos” não são considerados sequer candidatos à inclusão social (Santos, 2008).

A maioria das ações pedagógicas direcionadas aos indivíduos pobres e negros no Brasil, ao longo do tempo, foi elaborada sem diálogo e respeito, perpetuando um ambiente educacional que essencialmente impossibilita a coexistência de ambos os lados da divisão abissal. No entanto, em 2003, a Lei Nº 10.639 tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio, juntamente com políticas educacionais para promover as Relações Étnico-Raciais em conformidade com o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Isso visa uma inclusão efetiva e a busca por maior justiça social (Brasil, 2003b, 2004, 2005, 2012).

Vários autores têm enfatizado a urgência da descolonização do currículo, a fim de estabelecer condições que promovam princípios de equidade e justiça social. O desenvolvimento de um currículo que incorpora redes de conhecimento, recontextualizações curriculares e uma variedade de saberes cotidianos possibilita o reconhecimento e a construção de conhecimentos contra-hegemônicos. Essa abordagem capacita todos os alunos a serem mais autônomos, motivados e ativamente envolvidos na construção do conhecimento. Um currículo que incentiva a produção de conhecimento pelos próprios sujeitos busca alcançar maior justiça cognitiva e social, como destacado por Santos (2010), enfatizando que a justiça social não é possível sem justiça cognitiva.

Nessa perspectiva, o currículo se apresenta como uma alternativa desafiadora ao currículo prescrito, não para negá-lo, mas para recontextualizá-lo e adaptá-lo ao contexto do sujeito. Isso possibilita superar a perpetuação de currículos escolares enraizados nos legados epistemológicos do colonialismo, que mantêm os conhecimentos hegemônicos como únicas verdades.

Os fundos de conhecimento desempenham um papel crucial na recontextualização curricular, representando um vasto conjunto de recursos culturais e cognitivos que orientam as estratégias de ensino e a reconfiguração do currículo. Esses fundos abrangem os conhecimentos, habilidades e experiências adquiridos por meio de interações históricas, sociais, econômicas e culturais em comunidades e na vida familiar dos indivíduos. Eles oferecem uma base substancial para o processo de recontextualização curricular, validando as identidades dos alunos e reconhecendo-os como detentores de conhecimentos válidos. Ao utilizar esses conhecimentos como base para futuras aprendizagens, cria-se espaço para novos processos de produção e validação de conhecimento e para o desenvolvimento de novas relações entre diferentes tipos de saberes, especialmente para grupos historicamente marginalizados (Santos, 2011).

## **REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO, AS ARTES E OS SABERES ANCESTRAIS**

Os estudos sobre relações étnico-raciais desempenham um papel crucial na educação, promovendo a inclusão da história da população negra africana e afro-brasileira no currículo. Isso enriquece os processos educacionais e orienta o ensino e a

aprendizagem, incorporando conteúdos curriculares e compartilhando conhecimentos, práticas, afetos e experiências.

Após a abolição da escravidão, movimentos de resistência liderados pela Imprensa Negra, a Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental do Negro (TEN) e, posteriormente, o surgimento de movimentos institucionais como o Movimento Negro Unificado (MNU), União do Negro pela Igualdade (UNEGRO) e Movimentos de Mulheres Negras, destacaram a educação como um meio fundamental de melhoria de vida. As artes desempenharam um papel essencial nesses movimentos, contribuindo para a luta antirracista e, no contexto institucional, para a integração social, preservação da memória e emancipação coletiva da população negra, bem como, em última instância, de toda a sociedade brasileira.

A produção do conhecimento do Movimento Negro, da negra e do negro, sobre si mesmos e a realidade que os cercam não têm origem nos bancos acadêmicos nem nos meios políticos. Isso surgiu na periferia, na experiência da pobreza, na ação cotidiana, nas vivências sociais, na elaboração e reelaboração intelectual de sujeitos negras e negros, muitos dos quais nem sequer foram (e alguns ainda não são) reconhecidos como pesquisadores, intelectuais e produtores de conhecimento (Gomes, 2019, p. 224).

Narrativas que destacam as subjetividades e peculiaridades da comunidade negra na diáspora, de maneira desproporcional, porém capacitadora e descolonizadora, permeiam espaços políticos e educacionais como parte de um ativismo contínuo enraizado nos saberes ancestrais e na abordagem decolonial.

Esse discurso é reforçado através da interpretação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, juntamente com as leis específicas, como a Lei 10.639/2003 e sua expansão pela Lei 11.645/2008. Essas leis estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em todos os níveis da educação básica. É de suma importância para professores engajados na educação brasileira, especialmente aqueles comprometidos com práticas educacionais antirracistas.

É de extrema importância referenciar e desenvolver trabalhos sob esta perspectiva na formação inicial e contínua de alunos, professores e na comunidade escolar. Isso é essencial para uma alfabetização e letramento que vá além do ensino puramente propedêutico, atuando tanto no contexto educacional formal quanto no informal. Isso

permite que esses indivíduos influenciem as abordagens pedagógicas das escolas por meio de seus projetos psicopedagógicos, envolvendo famílias e a sociedade civil em parcerias construtivas (Batista, 2010, p. 258).

Historicamente, o Brasil foi um dos países que mais recebeu africanos, sendo considerado um dos países mais afrodescendentes fora do continente africano e o último a abolir a escravidão no mundo. O sistema de escravidão resultou em impactos sociorraciais significativos na população afro-brasileira, refletindo-se em deficiências no índice de desenvolvimento humano. Isso ocorre devido à negligência das políticas públicas específicas relacionadas a áreas como saúde, habitação, educação e cultura, que persistem até os dias atuais.

As decisões do Estado brasileiro de, no período pós-abolição, estabelecer políticas de impedimentos para a população ex-escravizada foi uma decisão que refletiu as intenções das elites brancas em retirar o povo negro do projeto de nação que ora se pensava. A não indenização das famílias ex-escravizadas e as repressões às suas manifestações culturais fizeram parte de uma série de ações a fim de cumprir seu objetivo principal. Por outro lado, o incentivo à imigração de europeus pobres sob o pretexto de que seriam utilizados como mão-de-obra qualificada (ao invés de capacitar o trabalhador negro) para trabalharem nas indústrias, possibilitava efetivação do processo de embranquecimento da população brasileira, elemento importante que contempla o projeto da dominação das classes brancas (Jesus; Santos, 2013, p. 53-54).

No decorrer das lutas e tensões entre o Estado e a população negra, é importante ressaltar que a cultura negra como um todo sofreu perseguições, proibições e demonizações. Isso inclui práticas culturais como a capoeira, o samba e outras manifestações artísticas, bem como as religiões de matriz africana. Essas manifestações enfrentaram tensões significativas e violência, ao mesmo tempo em que eram apropriadas culturalmente, esvaziadas de seu significado, silenciadas e transformadas em folclore.

Neste contexto, destacaremos uma das muitas ações do Movimento Negro na política e na educação em prol do bem-estar da comunidade negra, e do Brasil em geral. O Teatro Experimental do Negro (TEN), liderado por Abdias Nascimento, um intelectual, político-ativista e artista notável, desempenhou um papel fundamental na promoção das concepções africanas na cultura, nas artes, na religiosidade, na história e na formação de uma visão de mundo dinâmica e rica, expressa como uma “cultura de libertação” (Nascimento, 2019).

O teatro Experimental do Negro (TEN) (1944- 1968) nasceu para combater a discriminação racial, formar atores e dramaturgos negros e resgatar a herança africana na sua expressão brasileira. O TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos, e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habitava também a indagar o espaço ocupado pela população negra no contexto nacional (Gomes, 2017, p. 30).

Neste contexto, argumentamos sobre a memória afro-brasileira como uma força e um alicerce essenciais para as relações étnico-raciais. Esta memória precisa ser conhecida e vivenciada de forma contínua para promover um enfoque teórico-metodológico que impulse a instrução e a reescrita da história do povo negro. Dessa vez, estamos nos descolonizando para uma interpretação autêntica do protagonismo diverso e coletivo em todas as manifestações de vida na sociedade. Acreditamos que é fundamental

Enfim, reconstruir no presente uma sociedade dirigida ao futuro, mas levando o que ainda for útil e positivo no acervo do passado. Um futuro melhor para o negro tanto exige uma nova realidade em termos de pão, moradia, saúde, trabalho, como requer um outro clima moral e espiritual de respeito às componentes mais sensíveis da personalidade negra expressas em sua religião, cultura, história, costumes e outras formas (Nascimento, 2019, p. 288-289).

Os elementos mencionados acima nos conduzem a uma base para a promoção de uma reflexão antirracista tanto dentro como fora das instituições educacionais. Isso ocorre porque a educação permeia e influencia a formação social do indivíduo, independentemente de sua escolarização, estendendo-se às estruturas sociais e aos espaços artísticos, entre outros. Portanto, enfatizamos a importância da inclusão da diversidade nos currículos escolares como parte integrante da prática educativa. Isso contribui significativamente para o combate ao racismo e para o desenvolvimento da cidadania, adotando uma perspectiva multicultural.

A pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamentos dos sistemas das formas dominantes de representação da identidade e da diferença (Silva, 2014, p. 92).

As artes desempenham um papel fundamental como meio de expressão, educação e representação na vida da população negra. Essas manifestações artísticas estão profundamente enraizadas na identidade e existência da comunidade negra, permeando todos os aspectos de sua vida de maneira multifacetada.

Este movimento cultural se desenrola em um ciclo contínuo de prática e reflexão, onde a cultura africana se torna parte integrante da afetividade e da estrutura simbólica que orienta a existência e a resistência negra. Isso é particularmente relevante em face do racismo estrutural e da intolerância, e é incorporado nas práticas rituais que mantêm a cultura viva (Theodoro, 1996).

Essas expressões artísticas também estão presentes nos lares e locais de trabalho, nas culinárias, nas práticas religiosas e nas danças, onde os ritmos se transformam em discursos ancestrais. Essas expressões culturais enriquecem as experiências sociais, promovendo a troca de conhecimentos em ambientes que apoiam a transformação, a formação e o crescimento contínuo.

Nesse contexto, a luta contra o racismo se torna uma operação constante para identificar e confrontar os valores sistematicamente negados, que continuam a perpetuar as consequências negativas de um sistema privilegiado baseado em políticas de biopoder e necropolítica dos corpos.

Destacamos a persistente resistência da população afrodiaspórica diante da falta de apoio em políticas públicas culturais. Essa ausência de incentivo está relacionada ao controle das manifestações culturais com raízes africanas, muitas vezes reduzidas a uma representação folclórica, ignorando a complexidade de suas expressões artísticas, especialmente aquelas que têm um engajamento político na denúncia do racismo.

Além disso, é importante notar que a classe trabalhadora na área da educação, majoritariamente composta por mulheres, também enfrenta desafios em meio ao desmonte das políticas públicas educacionais, particularmente aquelas de natureza progressista e antirracista. Portanto, esses dois campos epistemológicos, o artístico e o educacional, se entrelaçam e se tornam essenciais para o debate público na promoção de uma sociedade saudável que valoriza a diversidade étnico-racial, combate o sexismo e, acima de tudo, promove a democracia.

Consequentemente, a Educação, as Artes e os Saberes Ancestrais desempenham um papel crucial em todos os espaços socioeducativos. Esses conhecimentos, quando abordados de maneira interdisciplinar, capacitam e conduzem a uma educação libertadora, decolonial e antirracista, servindo como uma forma de reparação histórica e

combatendo o epistemicídio e a desigualdade na grade curricular. Vale ressaltar que a prática da população negra, a partir de seus Saberes Ancestrais, transcende os campos tradicionais, alcançando áreas como esportes e artes, que historicamente lhe foram negadas.

Esta internalização social marcada pelos “lugares de poder” que nos foi imposta, onde negros e brancos possuem um lugar distinto na sociedade, é o que temos que combater pelo viés da educação. Todo trabalho é digno e cada um, independente da sua origem étnica, pode ser o que quiser se estudar –, é o que falo sempre para os meus alunos e alunas. Mas, infelizmente, sabemos que nem sempre é assim, porque muitas das vezes a escola através das “desafetividades”, ao invés de combater os estereótipos, acaba reforçando os “lugares de poder” (André, 2011, p. 35).

Na continuidade de nossa argumentação acerca da importância da perspectiva afrocentrada nos espaços de diálogo do conhecimento, é fundamental destacar o papel dos mestres e educadores da cultura negra e popular. Esses sujeitos desempenham um papel crucial na transmissão das tradições e Saberes Ancestrais, pois são agentes culturais e políticos fundamentais. Suas experiências pessoais e conhecimentos vivenciais enriquecem a educação de maneira transdisciplinar, contribuindo de forma significativa para o enriquecimento dos espaços socioeducativos.

Os saberes, como a identidade, não são estanques, muito menos herméticos. Cada mestre acrescentará ao saber adquirido determinados traços de sua maneira de realizar a técnica em questão, imprimindo, através do uso de sua autonomia referente ao método, um estilo próprio no produto final, constituindo o segundo traço fundamental da maestria (Costa, 2012, p. 76).

O avanço das pesquisas sobre as relações étnico-raciais torna evidente a necessidade de investigar e pesquisar com o objetivo de combater a folclorização e a invisibilização dos saberes afrodescendentes. Isso se aplica não apenas à historiografia negra, mas também a diversas outras áreas do conhecimento. Esse debate abrange temas como colonização, decolonialidade, hierarquização de conhecimentos, entre outros, e nos direciona para a importância dessas reflexões.

Como é sabido, os estudos de folclore se desenvolvem num contexto no qual as teses que postulavam a inferioridade biológica do negro iam ficando para trás, na medida em que o debate sobre sua cultura ganhava cada vez mais força em abordagens que o viam como importante parte constituinte da formação do povo brasileiro. No entanto, como afirma Consorte (1991), se por um lado isso representou um avanço positivo

na maneira como se encarava as questões do negro, por outro, também trouxe consigo uma série de estudos que não ultrapassariam a preocupação de ver o negro em seus aspectos culturais, em detrimento de estudos sobre sua situação socioeconômica no pós-abolição (Silva, 2018, p. 85).

Portanto, enfatizamos a Educação, as Artes e os Saberes ancestrais como elementos cruciais na construção da africanidade e na luta contra o racismo. Eles compartilham a vitalidade das ideias de vida que emanam da multiplicidade afetiva herdada de nossos antepassados nos quilombos e da diáspora negra. Isso legitima uma formação tanto escolar quanto não escolar que vai além do universalismo eurocêntrico ocidental, abraçando os valores da diversidade humana.

## CONCLUSÃO

As considerações finais deste artigo ressaltam a urgência e a relevância da descolonização da Educação no contexto brasileiro, tendo em vista os persistentes resquícios do colonialismo e da subalternização da população negra. O texto reconhece que, apesar das lutas e conquistas dos movimentos negros e das políticas de ação afirmativa na Educação, o sistema educacional formal ainda carrega fortes traços da colonização. Isso se manifesta em silenciamentos, subalternidade e perpetuação da cultura eurocêntrica como modelo de civilização dominante.

A necessidade de apagar as marcas do colonialismo impregnadas nos corpos, mentes e relações cotidianas é destacada como um desafio fundamental. A reflexão enfatiza a importância de superar a perspectiva eurocêntrica de construção e controle do conhecimento, que distorceu e aniquilou a experiência histórico-social da América Latina, especialmente a dos povos indígenas e quilombolas.

O texto também reconhece a contribuição de autores como Franz Fanon, que abordou a negação do racismo e seus impactos na construção da subjetividade da população negra. Fanon destacou como o sistema educacional e as relações sociais são marcados por processos de discriminação racial e inferiorização. Essa análise, somada às perspectivas decoloniais, enfatiza a importância de superar estereótipos e preconceitos no campo educacional.



Em última análise, o artigo destaca que a decolonização da Educação não se limita a um movimento teórico, mas exige ação prática e intervenção. Essa ação visa questionar os referenciais eurocêtricos que dominaram o conhecimento e o poder, bem como promover a valorização de epistemologias produzidas por africanos e afro-brasileiros. O artigo conclui reforçando a importância de uma educação libertadora, decolonial e antirracista, que ultrapasse o eurocentrismo e pluriversalize os valores da diversidade humana, promovendo uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

## REFERÊNCIAS

- BATISTA, Carmen Silvia. **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. Brasília: Cadernos de Educação, nº 23, 2010, p. 251-259.
- FANON. Franz. **Pele Negra, máscaras brancas**. Rio de Janeiro: Editora Fator, 1983.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos**. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze et.al. Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019, p.223- 246.
- GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.
- GROSGOUEL, Ramón. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: Racismo\Sexismo epistêmico e os quatros genocídios, epistemicídio do longo século XVI**. Revista Sociedade e Estado. v. 31, n. 1. Jan./Abr. 2016.
- JESUS, Carlos H. Martins de; SANTOS, Laurita. **Movimento negro e Estado: as correlações de forças e a implementação de políticas públicas**. Maceió: EDUFAL, 2013.
- MACEDO; Janine; MACÊDO, Dinlva. **Educação, currículo e a descolonização do saber: desafios postos para as escolas**. Tempos e Espaços em Educação, São Cristóvão, v. 11, n. 27, p. 301-312 , out./dez. 2018.
- NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo: documentos de uma militância panafricanista**. 3. ed. rev. São Paulo: Editora Perspectiva; Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria F. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista. Belo Horizonte: v. 26, n. 1, p.15- 40, 2010.
- QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005a. p.117- 142.

QUIJANO, Aníbal. **Dossiê América Latina. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina.** Estudos Avançados, v.19, n.55, 2005b. p. 09-31.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** In: SANTOS, Boaventura de Sousa; Meneses, Maria Paula (orgs.). Epistemologias do Sul. Coimbra: Almedina, 2009. p. 23-72.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais.** Stuart Hall, Kathryn Woodwar. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

THEODORO, Helena. **Mito e espiritualidade: mulheres negras.** Rio de Janeiro: Pallas, 1996.

Submissão: dezembro de 2023. Aceite: janeiro de 2024. Publicação: junho de 2024.