

Intelectuais negros e a educação: saberes, resistências e transformações

Lilian Angélica da Silva Souza Souza¹

<https://orcid.org/0000-0002-2743-9107>

Deivi Ferreira da Silva Matos²

<https://orcid.org/0000-0002-2600-7636>

Camylla Neto Saldanha da Fonseca³

<https://orcid.org/0009-0000-2041-0152>

Letícia Silva de Abreu⁴

<https://orcid.org/0009-0004-2441-300X>

Luiza Guimarães Oliveira⁵

<https://orcid.org/0009-0009-0201-3749>

Beatriz Sabino Estanqueiro⁶

<https://orcid.org/0009-0002-1413-2891>

45

Resumo

A educação se constitui como dimensão da vida em sociedade. No entanto, no curso da história, ela tem sido forjada e interpretada pelas lentes eurocêntricas da branquitude, dentro e fora da universidade. Em razão disso, este artigo aborda os sentidos da educação, privilegiando as epistemologias negras. Trata-se de um ensaio, realizado por meio de revisão bibliográfica, que evidencia a necessidade de lançar luz aos intelectuais negros, favorecendo uma intelectualidade popular, antirracista e decolonial sobre a educação.

Palavras-chave: Intelectuais negros; Educação; Racismo; Resistência; Decolonialidade.

Black intellectuals and education: knowledge, resistance, and transformation

Abstract

Education is a dimension of life in society. However, throughout history, it has been shaped and interpreted through the Eurocentric lenses of whiteness, both inside and outside the university. For this reason, this article addresses the meanings of education, focusing on black epistemologies. This is an essay, carried out through a bibliographic review, which highlights the need to shed light on black intellectuals, favoring a democratic, popular, anti-racist and decolonial analysis of education.

Keywords: Black intellectuals; Education; Racism; Resistance; Decoloniality.

Tramitação:

Recebido em: 01/08/2025

Aprovado em: 09/08/2025

¹ Doutora em Políticas Públicas e Formação Humana (UERJ). Professora Adjunta da Escola de Serviço Social da UFRJ, Brasil. Coordena a Rede de Estudos, Pesquisa, Extensão e Ensino sobre Serviço Social e Educação (REPENSSE). E-mail: profa.lilian.assouza@gmail.com

² Docente e doutorando em Serviço Social da UFRJ. Pesquisador da REPENSSE. E-mail: s.davidmattos@gmail.com

³ Mestre em Serviço Social pela UFRJ. Pesquisadora da REPENSSE. E-mail: fonseca.camylla@gmail.com

⁴ Mestranda em Serviço Social (UFRJ). Pesquisadora da REPENSSE e do Projeto de Pesquisa e Extensão Luta Antimanicomial e Feminismos, UFRJ. E-mail: leticiaabreufjr@gmail.com

⁵ Bacharel em Serviço Social pela UFRJ. Pesquisadora da REPENSSE. E-mail: luizaguimaraesoliveira98@gmail.com

⁶ Bacharel em Serviço Social pela UFRJ. Pesquisadora da REPENSSE. E-mail: beatrizestanqueiro@gmail.com



Introdução

A educação é um dos pilares centrais na constituição da vida em sociedade, sendo responsável pelo compartilhamento e renovação dos saberes socialmente construídos. No entanto, ao longo da história, essa dimensão tem sido marcada por um viés eurocêntrico, que invisibiliza as experiências, epistemologias e produções intelectuais de povos não-brancos, especialmente da população negra. No contexto brasileiro, esse apagamento é evidenciado tanto nos currículos escolares quanto na estrutura das instituições acadêmicas, onde as epistemologias negras, quando não ignoradas, são frequentemente marginalizadas (Carneiro, 2005; Nascimento, 2016). Frente a essa realidade, torna-se urgente problematizar a educação enquanto ferramenta de reprodução de desigualdades, ao mesmo tempo em que se reconhece seu potencial como campo de disputa e resistência.

Este artigo parte da premissa de que é necessário descolonizar o pensamento educacional, incorporando as contribuições de intelectuais negras e negros, suas práticas pedagógicas e visões de mundo, para a construção de uma educação verdadeiramente plural e emancipadora. A escolha do tema decorre da urgência em enfrentar o epistemicídio que, historicamente, tem negado à população negra o direito de ser reconhecida como sujeito do conhecimento, e não apenas como objeto dele (Carneiro, 2005; Fanon, 2008). Sendo assim, a motivação para esta investigação reside na afirmação de uma intelectualidade popular, antirracista e decolonial, que valorize a diversidade de saberes, muitas vezes, produzidos à margem da institucionalidade acadêmica.

Por isso, o texto busca evidenciar o papel das epistemologias negras na construção de uma proposta educacional crítica e libertadora, por meio da análise dos mecanismos históricos de silenciamento das produções intelectuais negras no Brasil, da discussão sobre a educação enquanto campo de resistência e transformação social e da apresentação de experiências e práticas educativas negras que desafiam o modelo hegemônico de ensino. Para isso, fundamenta-se em uma revisão bibliográfica de autores e autoras que articulam educação, raça e crítica decolonial, como Sueli Carneiro, bell hooks, Abdias Nascimento, Lélia Gonzalez, Nilma Lino Gomes, entre outros, cujas obras contribuem para a reconfiguração do campo educacional sob uma perspectiva negra.

Portanto, o artigo inicia com a compreensão ontológica da educação como atividade humana e social, seguida pela análise da formação sócio-histórica brasileira e dos impactos do racismo estrutural sobre a produção e o acesso ao conhecimento. Em seguida, são



apresentadas reflexões sobre uma intelectualidade negra e popular, com ênfase em experiências de resistência e protagonismo, culminando na discussão sobre a urgência de uma educação antirracista e decolonial como horizonte de transformação.

Espera-se que este texto contribua para o fortalecimento de uma pedagogia que valorize as epistemologias negras como centrais na formação de sujeitos críticos e conscientes. Sua relevância reside na possibilidade de inspirar educadores, pesquisadores e militantes a repensarem as práticas educativas, ampliando os horizontes de um saber comprometido com a justiça social e a equidade racial.

Mas de que educação estamos falando?

“A capacidade mental do negro é medida a priori, a do branco a posteriori”
(Lima Barreto)

O desenvolvimento da vida social constitui-se por atividades que coexistem e se retroalimentam. Nesse processo, a educação corresponde a atividade que cumpre o papel de transmitir de geração em geração os saberes, hábitos, regras e descobertas existentes, correspondentes ao contínuo processo de desenvolvimento dos sujeitos e os seus modos de ser, a partir do acúmulo disponibilizado e organizado social e historicamente.

A educação se impõe na dinâmica da constituição do ser social tanto como possibilidade e resultado das relações entre os sujeitos quanto por exigência pela complexificação dessas mesmas relações. Isso ocorre porque a educação é desenvolvida no caminho para o tornar-se ser social, ao mesmo tempo em que só pode ser realizada após certo grau de desenvolvimento de atividades anteriores, e sempre em relação com elas. Assim a educação se torna necessária quando o desenvolvimento das atividades sociais demanda que os saberes e os modos de ser sejam repassados, testados e reunidos para a criação de algo novo, para a resposta de necessidades na construção de mudanças ou para a manutenção do que está posto (Tonet, 2009; Lukács, 2013).

Ou seja, o processo educativo entre os seres sociais é uma das atividades que vai possibilitar a articulação do que já se conhece com o novo conhecimento disponível e com as capacidades já desenvolvidas para o alcance de um objetivo. Quanto às formas de realização dos processos educativos aos quais os sujeitos são expostos, estas podem acontecer de maneira restrita ou ampla. A exemplo, estão as distintas formas da educação para determinada

técnica na construção material ou de algum símbolo para a comunicação; as atividades coletivas que expressam e ensinam a valorização dessas mesmas relações e objetos, por exemplo, como o que é belo, o que é interessante ou o que não merece tanto valor - pelo valor em si atribuído e pelo exercício de estipular critérios e segui-los para decidir aquilo que merece ou não ser valorado. Tudo isso influencia e educa o sujeito a tornar-se quem ele é, enquanto um ser socializado (Lukács, 2013).

Sempre referenciada histórica e socialmente, a educação se realiza, então, como uma atividade que está presente em diversos âmbitos da vida social, sem possuir um limite exato entre o seu formato estrito ou amplo, formal ou informal, e que contribui na formação dos sujeitos. Assim, se pode dizer que educação dos outros e a de si mesmo, influencia na produção e na reprodução dos modos de vida, porque tem a capacidade de reunir e socializar o conjunto de particularidades de um determinado tempo e grupo para um outro, reforçando ou refutando-o (ibid.).

Para isso, a educação dos sujeitos parte da relação que estes possuem com a realidade concreta, como o que referencia a sua realização. Então, para cumprir o seu papel de interferência na realidade da vida social e a partir dela, pelo processo educativo dos sujeitos, fica em evidência a contradição como característica intrínseca da educação. Se em um primeiro momento parece sempre avançar positivamente para o desenvolvimento e enriquecimento cultural e criativo dos sujeitos, a depender dos interesses de quem a organiza e a realiza, ela pode fazer parte do processo inverso, de certa dominação, de alteração de comportamento, controle de cultura e das capacidades destes.

No contexto da formação social brasileira, Moura (2020) vai abordar o reflexo dessa relação dialética e contraditória que a realidade objetiva impõe à educação e como as atividades dos sujeitos que a encaram podem se expressar como processos educativos que atuam para a sua modificação:

No particular, a história do negro brasileiro, é um pontilhado de derrotas e é por isto que nunca o discurso oficial da história abriu espaços para ele. Há mártires-heróis negros, mas não há heróis vencedores negros. E essa sequência de reveses também atingiu o negro, o seu comportamento, sua perspectiva de vida individual, levando-o, muitas vezes, a interiorizar os valores dos brancos como tática de autoafirmação e de autodefesa, vendo-se de forma invertida no espelho quando se contempla. [...] Durante a escravidão, no entanto, o negro transformou não apenas as suas religiões, mas todos os padrões de suas culturas em uma cultura de resistência social. Essa cultura de resistência, que parece amalgamar-se no seio da cultura



dominante, no entanto desempenhou durante a escravidão (como desempenha hoje) um papel de resistência social – o que muitas vezes escapa aos seus próprios agentes, uma função de resguardo contra a cultura e estrutura de dominação social dos opressores (ibid., p. 237).

Nesse trecho, é possível encontrar esses dois tempos em movimento. Por um lado, de acordo com o autor, ao se olharem no espelho, pessoas negras podem encontrar a distorção da sua autoimagem, como uma forma da alienação de si mesmo, provocada pela interiorização hegemônica dos valores de pessoas brancas, que tentam invisibilizar e desvalorizar a sua história. Por outro lado, nesse mesmo contexto de apagamento e desconsideração ontológica do corpo negro, feita pelo discurso oficial, a população negra encontrou caminhos para a preservação da sua história, a qual educa os sujeitos, seus modos de interpretação da realidade e de si mesmos, a partir da perspectiva da resistência e da reapropriação da narrativa histórica.

Com essas considerações, é possível encontrar mais uma característica da educação: a não-linearidade, representada por esses momentos de avanço e de retrocesso, não a partir da capacidade de cada sujeito, mas das condições sociais objetivas que determinam as possibilidades em desenvolvê-las. Para se chegar na perspectiva que não parte nem de uma romantização da educação - como atividade transformadora isolada, quase messiânica -, e nem a impulsiona para o campo fatalista - pela negação da possibilidade histórica -, mas que a posiciona na arena de disputas, é preciso olhar para a educação pelas lentes da totalidade. Para isso, as perguntas não se limitam à atividade educativa em si; se estendem para o sujeito que a realiza, como ele a realiza e para qual motivo. Só assim é possível captar toda a sua dimensão.

Por isso, a perspectiva da ontologia do ser social, elaborada por Lukács (2013), oferece importante contribuição para tratar a educação e o desenvolvimento da intelectualidade dos diversos sujeitos sociais que tecem a trama das relações étnico-raciais brasileiras. Ao perguntar e encontrar caminhos para responder o que faz com que esse sujeito seja quem ele é e exista especificamente como ele existe pela atividade da sua consciência, afirma a intencionalidade e o planejamento da sua atividade, como uma atividade social que o faz plural e diverso. O que, por outro lado, reforça que a realização da educação enquanto atividade do ser, nega qualquer tentativa de encaixá-la como uma expressão instintiva dos sujeitos, considerando-a como uma escolha entre alternativas, como prática consciente, atravessada por interesses sociais e não neutra, mas politicamente organizada.





Elementos fundamentais sobre a formação sócio-histórica brasileira

Ao tratarmos da educação formal do Brasil, considerando os fios que tecem a história de silenciamento e apagamento da população negra no desenvolvimento do país, identificamos a persistência de lacunas em relação às contribuições de intelectuais negros e negros na produção acadêmica brasileira. A análise das relações sociais burguesas, conforme Marx (2013), nos permite uma série de mediações que favorece a compreensão sobre o conjunto de desigualdades sociais, que também se constituem e são constituídas a partir da (in)visibilidade das filosofias e epistemologias negras.

Ao tratar da subjugação do pensamento negro na contemporaneidade, Sueli Carneiro (2005) trabalha com a categoria de epistemicídio, definindo que ocorre uma desqualificação da habilidade negra para se pensar as mazelas sociais, econômicas e culturais da sociedade brasileira. Para ela, “[...] o pensamento do ativismo negro é desqualificado como fonte de autoridade do saber sobre o negro, enquanto é legitimado o discurso do branco sobre o negro”. Isso explica o “fato de quão poucos intelectuais negros brasileiros alcançaram prestígio nacional e internacional” (ibid., p. 60).

Para Carneiro (2005), o racismo opera na qualidade de uma tecnologia de saber/poder, que, no tecido social brasileiro, determina quem serão os indivíduos que terão prestígio e autoridade teórica para produzir e disseminar ciência. O epistemicídio, aliado ao racismo e suas expressões, se configura como elemento de nosso passado escravocrata, que ainda atribuem aos teóricos negros o não lugar (Fanon, 2008), ou o lugar natural do negro (González, 1982). Analisando as relações desiguais entre brancos e negros, as pessoas de cor ou pela clara, ou com traços europeizados, tendem a ter um processo de valorização, enquanto as pessoas de cor ou pele negra, que possuem traços africanizados, passam por um processo de desvalorização, ou nos termos de Fanon (2008), por uma menos-valia.

Num movimento dialético, o desenvolvimento da sociedade capitalista, interpretada por Marx (2013), como a mais desenvolvida devido ao nível de complexidade das relações sociais que engendra, nos ajuda a lançar luz para entender parte das violências estruturais nas quais homens e mulheres negros ainda são submetidos na atualidade. Acreditamos que não são as relações mais atrasadas que desvelam o presente, mas a sua forma superior. E aqui tratamos da sociedade burguesa madura e desenvolvida, que nos ajuda a compreender o estado de coisas que ocorreram no passado.



Ao desvelarmos o véu que enaltece os saberes da branquitude, e desvaloriza os saberes e epistemologias negras, conforme nos inspira Du Bois (2021), entendemos que há uma linha de cor que cria diversas barreiras sociais, culturais e econômicas, que aparta o negro originário de sociedades que foram colonizadas, do seu *status* de humanidade. No ano de 2017, a população negra representava 32% das pessoas com ensino superior completo no Brasil, segundo o IPEA (2017). Analisando a população com 25 anos ou mais, apenas 9,3% dos negros tinham ensino superior completo, já a população branca, atinge 22,9% (IBGE, 2017). As instituições universitárias, tidas como o centro de produção e disseminação da ciência, também ilustram essas disparidades sociorraciais. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023), apenas 21% dos professores universitários em atividade se autodeclaram negros, e dentro dessa classe, apenas 2,9% se autodeclaram pretos.

Nesse último ponto, cabe uma problematização a respeito da situação dos negros retintos em nosso país, uma vez que, no Brasil, os marcadores raciais operam como um dispositivo de racialidade (Carneiro, 2005). Entendemos que é a cor da pele que, na maioria das vezes, determina e condiciona a vida social da população. Quanto mais retinta a cor da pele, e/ou mais traços de similaridade com a identidade africana, mais os indivíduos são submetidos a diversas formas de violência, as quais impactam diretamente nas possibilidades de acesso à educação.

Neste contexto, Carneiro (2005), se coloca politicamente como resultado da sociedade fundada com base no racismo, enquanto negra retinta e intelectual, a partir da ótica do Eu hegemônico, ou da branquitude. Assim, ela define:

Sou também uma aplicação pedagógica porque as representações associadas ao meu corpo têm sido reiteradas pelos séculos por meio dos aparelhos escolares e muitos outros processos educativos, que além de as reforçarem e as repercutirem em todos os cantos do mundo, foram explicando o meu martírio religiosamente – como uma forma de expiação de meus pecados, sendo o maior deles a pele escura [...] Posteriormente, as ciências, benditas sejam, encontrariam a explicação científica para os meus males, *decretando a minha inferioridade natural em relação a outros humanos, constatada pela medição de meu cérebro certificadamente incapaz para a atividade intelectual* (ibid., p. 20, grifos nossos).

Ao longo de um vasto período na história, o corpo negro foi tratado pela ciência hegemonicamente de inspiração branca e eurocêntrica, enquanto objeto de pesquisa. Mulheres

e homens negros, não eram considerados como produtores de ciência, sequer como seres intelectivos, com potencial para pensar os fenômenos da sociedade. A esse respeito, Abdias Nascimento registra que isso remonta o início da formação social brasileira:

Desde os primeiros tempos da vida nacional aos dias de hoje, o privilégio de decidir tem permanecido unicamente nas mãos dos propagadores e beneficiários do mito da "democracia racial". Uma "democracia" cuja artificialidade se expõe para quem quiser ver; só um dos elementos que a constituiriam detém todo o poder em todos os níveis político-econômico-sociais: o branco. Os brancos controlam os meios de disseminar as informações; o aparelho educacional; eles formulam os conceitos, as armas e os valores do país. Não está patente que neste exclusivismo se radica o domínio quase absoluto desfrutado por algo tão falso quanto essa espécie de "democracia racial?" (Nascimento, 2016, p.36).

52

Para Abdias, os impactos da dominação da branquitude sobre as dimensões sociais, incidem negativamente em toda a cultura nacional. Isso nos interessa porque a educação é a apropriação da cultura. Nestes termos, de que tipo e de que forma pessoas negras têm produzido e acessado cultura? Pondo Nascimento (2016) em diálogo com Du Bois (2021), a existência negra forja-se como se estes indivíduos tivessem nascido com um véu, dentro de um mundo que não lhe deixa encarar a sua verdadeira consciência. Uma existência que o afasta da visão de si; para Du Bois (2021), uma consciência marcada por uma experiência de olhar para si mesmo com a visão de outro, onde os seus parâmetros de existir e (re)existir no mundo é pautada por uma lente branca, que tem por fundamento o encarar com desprezo.

Se por um lado, os saberes pedagógicos e as epistemologias negras foram negadas e/ou marginalizadas, a população negra desenvolveu uma cultura de resistência, originada no período escravagista, que se transformou em uma tecnologia social, que resiste até os dias atuais. Tratamos aqui, daquilo que Moura (2024) categoriza como cultura de resistência, o desenvolvimento de uma dinamicidade, na qual essa população transformou os seus padrões de cultura e *intellegentia*, valores e saberes trazidos de África em uma resistência social.

Essa resistência social, construída no período escravista, desempenha até os dias de hoje, o papel de preservar os conhecimentos, valores, cultura e filosofias negras diante à classe dominante. Portanto, “sempre a defesa do oprimido, do dominado, do discriminado é sociologicamente ambígua. Aquele que não pode atacar frontalmente, procura formas simbólicas ou alternativas para oferecer resistência a essas forças poderosas” (ibid., p. 237). Por essa razão, o pensamento de intelectuais negros são sementes no solo fértil da educação,

que, sob diferentes modos, pode contribuir na luta contra o racismo, o classismo, o colonialismo e o autoritarismo.

Por uma intelectualidade popular, antirracista e decolonial

Para partirmos de um modelo de intelectualidade não-hegemônico, adotamos o conceito de *intelecpluralidade*, cunhado pela intelectual negra Bárbara Carine, como uma “categoria de descolonização do pensamento que pauta a ruptura com o modelo único de intelectualidade imposto pela óptica brancocêntrica ocidental, prevendo uma ritualística epistêmica e performática para a constituição da pessoa intelectual” (Pinheiro, 2025, p. 23). Para a autora, a construção deste conceito favorece o acolhimento daqueles e daquelas que se sentem estrangeiros e dissidentes no “Olimpo” acadêmico, pois importa “uma adjetivação que me represente, mas não me marginalize” (ibid, p. 22).

A relevância de adotar este ponto de partida decorre do fato de que, até hoje, apesar das mudanças recentes no campo das políticas de ações afirmativas, segue sendo superficial a adoção de bases teóricas afro-brasileiras no currículo formativo ou nos projetos pedagógicos no ensino básico. No ensino superior isso não é diferente, haja vista que o ingresso e a permanência na Universidade, não garante o acesso aos referenciais negros; por vezes, a nega. Trata-se, portanto, de uma evidência deletéria à formação da população brasileira, cuja maior parte, como vivenciou Pinheiro (2025): “não lia intelectuais negros e negras, desconhecia cientistas negros e negras, não tinha tido professores negros e negras em nenhuma etapa da minha formação acadêmica – e isso em Salvador, uma cidade onde 84% das pessoas são negras” (ibid., p. 41).

Em nossa análise, o mais austero desse processo é o fato de nossos estudantes, em todos os níveis de formação, desconhecerem importantes contribuições de referenciais negros na educação, que foram fundamentais para o ensino das primeiras letras e a alfabetização, em alguns casos, desse grupo que, historicamente, foi interdita de integrar as instituições escolares formais. Todavia, podem ser registradas na história, diversas experiências, como forma de resistência, que culminaram na organização da população negra, a fim de garantir o acesso à educação.

Exemplo disso é a Imprensa Negra, que empreendeu muitos esforços no intento da socialização, da criação de espaços de leitura, de atividades culturais e de produção literária para os leitores negros. Os jornais negros foram essenciais para o combate ao analfabetismo, a

partir do entendimento de que o desconhecimento das letras poderia ser pior que a própria escravização. Além disso, “a escrita também tinha um cunho político por sua própria capacidade de provar a aptidão dos homens negros [...] contestação das ideias dominantes sobre sua degradação intelectual [...] Eles não eram simplesmente alfabetizados, mas letrados” (Alberto, 2017 *apud* Amorim, 2020, p. 8).

Alguns jornais produzidos e disseminados no período republicano nos dão uma pista de como a escolarização era vista como possibilidade de integração, ascensão social e conquista de direitos para os negros. Jornais como “A Pátria – orgam dos homens de côr” (1889), “O Progresso – orgam dos homens de côr” (1889), “O Exemplo” (1892), (Santos, 2011; Amorim, 2020), tinham como objetivos: “a construção e o reforço de laços identitários entre os negros, alicerçados, entre outros aspectos, ao processo de mobilidade social dos segmentos populacionais pretos e pardos – seja através do trabalho, seja através da educação escolar” (Santos, 2011, p. 101).

Dentre os intelectuais negros, Pretextato dos Passos e Silva, foi um professor que constituiu uma escola primária particular no século XIX, destinada a atender meninos pretos e pardos, em resposta às demandas sociais e dos próprios pais destas crianças, porque “[...] os pais dos alunos de cor branca não querem que seus filhos ombriem com os da cor preta, [...] por esta causa os professores repugnam admitir os meninos pretos, e alguns destes que admitem, na aula não são bem acolhidos” (Silva, 2002, p. 152). Logo, considerando que os escravizados já não podiam frequentar as escolas públicas, aos libertos sadios restavam “outras escolas, as privadas, populares e silenciadas, como a de Pretextato” (*ibid.*, p. 158). Daí a importância de saber que

Pretextato fez uma crítica contundente ao racismo das escolas da Corte, nas quais os meninos “pretos e pardos”, ou eram impedidos de frequentar ou, em frequentando, não recebiam “uma ampla instrução” porque eram pessoal e emocionalmente coagidos. E em razão de ele também ser “preto”, os pais daqueles meninos imploram-lhe para que desse aulas aos seus filhos e ele o fez (*ibid.* p. 151).

Outro nome importante, que viveu entre os séculos XIX e XX, foi Manuel Querino. Órfão de pai e mãe, ainda na infância, ele teve como tutor um professor aposentado, e pôde desenvolver habilidades em muitas áreas, como na política, nas artes e no jornalismo. Foi um abolicionista e se dedicou a evidenciar a contribuição negra na sociedade brasileira, em diversos segmentos da cultura e na formação histórica da identidade nacional. Querino pode



ser considerado o primeiro intelectual a dar destaque para a herança e a presença negra e africana no Brasil⁷.

Ainda referente ao século XX, um nome feminino de relevo na história da educação e da política brasileira é o de Antonieta de Barros, primeira deputada negra no Brasil, que teve forte influência sobre a pasta da educação, tanto no trato sobre o ensino quanto sobre o quadro do magistério superior. Professora de formação, ela fundou uma escola particular em Santa Catarina, voltada para a alfabetização de pessoas mais pobres, além de atuar no curso noturno para a classe trabalhadora, embora a sua notoriedade tenha alcançado os filhos da elite catarinense. Antonieta foi responsável pelo Dia do Professor, que passou a ser celebrado em caráter nacional a partir de 1963.

Refletindo sobre o papel do Movimento Negro para a educação, Nilma Lino Gomes (2003) abordar a escola, enquanto instituição social responsável pela socialização do conhecimento e da cultura, afirmando que este é um dos espaços onde as representações negativas sobre o negro são difundidas. Por essa razão, é nela também que o racismo pode ser combatido. Para Cruz (2005, p. 29), “o espaço escolar cumpre em relação ao negro uma dupla função: veículo de ascensão social e instrumento de discriminação”.

Tais afirmações nos remetem às análises de Woodson (2021) sobre a deseducação da população negra no contexto norte-americano. O autor afirma que, quando o negro conclui a formação escolar, se vê preparado para começar a vida de um homem branco dentro do padrão americano ou europeu. Entretanto, “antes que passe da soleira da alma mater, ele ouve dos professores que deve voltar para o seu próprio povo, de quem foi afastado por uma visão de ideais que, em seu desencanto, ele vai perceber que não pode alcançar” (ibid, p. 17-18). Podemos assegurar a atualidade e a aplicabilidade dessas ponderações na realidade brasileira, ao preço de uma “performance da negritude” (Kilomba, 2019).

Pensando na subversão desse modelo educacional, podemos citar a intelectual negra bell hooks, que foi uma propulsora e defensora da educação crítica, popular, antirracista e decolonial. Influenciada, principalmente, pelos postulados de Paulo Freire, argumentava que a educação democrática tinha como base a noção de que todo ensino e toda a aprendizagem são genuínos, válidos e fluídos, visando a ampliação da consciência dos sujeitos.

Colocar em voga a educação crítica implica em adotar um pensamento crítico, que “[...] é o anseio por saber e compreender o funcionamento da vida” (hooks, 2020, p.31). Por

⁷ Disponível em: <https://projetoquerino.com.br/>. Acesso em: 27 jul. 2025.



meio dele, há o estímulo para a busca pelo saber, por querer entender o “por quê?”, o “como?”, “o para quê?” das coisas. Dentro da sala de aula, esse movimento permite a construção de uma rede de saberes, onde todos possam compartilhar suas próprias vivências.

hooks (2020), chama de pedagogia engajada “qualquer forma de repensar a educação, porque traz a promessa de participação total dos estudantes. [...] relação mútua entre professor e estudantes que alimenta o crescimento de ambas as partes, criando uma atmosfera de confiança e compromisso” (ibid., p.51). Tal processo permite a transgressão e a transformação radical da educação em seus fundamentos; é caminhar rumo à prática da libertação. Por isso,

Desde que as intervenções radicais na educação que ajudaram a acabar com várias práticas discriminatórias, criando contextos diversos para o aprendizado imparcial, passaram a ser gravemente atacadas pela cultura do dominador, seu impacto diminui. [...] Ao compreender que a libertação é um processo contínuo, devemos buscar todas as oportunidades para descolonizar nossa mente e a mente de nossos estudantes (ibid., p.59).

Maldonado-Torres (2018) traça uma linha conceitual sobre a decolonialidade e a descolonialidade que são os caminhos germinados pela *práxis* negra no seu processo de construção de um futuro possível para os sujeitos negros. A análise e crítica da colonialidade e como ela organiza a hierarquização dos poderes de dominação, são ferramentas utilizadas para a conscientização do colonizado e da construção de um imaginário para fora das relações de opressão. Assim,

A teoria decolonial [...] criticamente remete sobre nosso senso comum e sobre pressuposições científicas referentes a tempo, espaço, conhecimento e subjetividade, entre outras áreas-chave da experiência humana, permitindo-nos identificar e explicar os modos pelos quais sujeitos colonizados experienciam a colonização, ao mesmo tempo em que fornece ferramentas conceituais para avançar a descolonização (ibid., p.32).

No processo de dominação, inclusive nos mecanismos de reprodução da colonialidade, o colonizador dialoga com a construção de espaços, situando o seu terreno como o ideal de conforto, produção de conhecimento e civilização. Neste cenário, o lugar do colonizado é primitivo, produz escassez, acarreta miserabilidade e fome; é o espaço indesejável de habitar. Dele, o conhecimento é sequestrado porque a modernidade ocidental o estabelece como posse exclusiva das instituições educacionais formais, oferecendo aquilo que Freire (1987) vai definir como educação bancária.

A oposição a esse formato, que propõe o resgate do conhecimento e representa a construção de um futuro inédito viável (Freire, 1987) é a educação democrática, popular, antirracista e decolonial. Ela possibilita aos educandos se reconhecerem como sujeitos transformadores do mundo, onde lhes é permitido dizer a palavra de forma crítica e emancipadora, em relação à colonialidade, principalmente diante o domínio subjetivo. Um intelectual negro que ilustra essa relação, é Santos (2023), quilombola que narra a sua inserção em uma instituição educacional de ensino básico, com o objetivo de ser um “tradutor” da linguagem comum da civilização para a sua comunidade.

A contra-colonialidade, proposta por Santos (2023), é uma vertente prática e teórica que também se opõe à colonialidade do poder, assim como a descolonialidade e a decolonialidade. A partir da práxis, ambas utilizam a instrumentalidade do colonizador nas relações sociais civilizadas e de hierarquização do poder, como ferramenta estratégica de defesa, para possibilitar a reprodução de sua comunidade, inclusive, mantendo vivo o saber ancestral amefricladino⁸. É por isso que Santos é escolarizado: para aprender as burocracias da modernidade e ter a possibilidade de preservar o seu lugar de moradia, conhecendo o significado do Direito, para deter os princípios colonizadores do poder.

Neste sentido, a educação passa a ser um meio de defesa, de conscientização do ser que existe e que se transforma em sujeito que habita e transforma, ao passo que é criador. Em outras palavras, possibilita o “ser mais” (Freire, 1987). Ainda, em Rufino (2021), também encontramos uma perspectiva de educação que é condicionante à existência humana e que tem como principal tarefa a decolonialização. Afirma o autor,

Para os seres que habitam as margens e esquinas do planeta, para as vidas alteradas pela violência colonial e para aqueles que desfrutam dos privilégios, da proteção, e dos poderes herdados e mantidos nessa arquitetura de violência e exclusão, a educação não pode ser meramente entendida como uma política de preparação para o mundo ou como forma de acesso à agenda curricular vigente. A educação não pode gerar conformidade e alimentar qualquer devaneio universalista. A educação não pode estar ligada a qualquer defesa de desenvolvimento do humano e de seu caráter civilizatório que esteja calçada em uma única lógica. Em outras palavras, a educação não pode estar a serviço do modelo dominante, pois ela, em sua radicalidade, é a força motriz que possibilita enveredarmos e nos mantermos atentos e atuantes nos processos de descolonização (ibid., p.11).

⁸ Termo utilizado por Lélia Gonzalez (2020) para se referir à influência cultural africana na América Latina.



Dessa maneira, a educação não se limita às instituições que representam o aparelho do Estado, embora ele possua a função de ofertá-la a todas as pessoas. Em seu sentido ampliado, compreendemos que a educação está alicerçada a uma política de vida, que garante as vivências plurais e diversas, promove relações orgânicas e horizontais, bem como valoriza todas as epistemologias, dentre elas, a negra, com seus saberes, resistências e modos de transformação social.

Considerações finais

A finalidade central deste artigo foi evidenciar o papel das epistemologias negras na construção de uma proposta educacional crítica, antirracista e decolonial, contribuindo para o enfrentamento do epistemicídio e da subalternização de saberes que são historicamente marginalizados no campo educacional brasileiro. A partir de uma abordagem metodológica de natureza qualitativa, ancorada em revisão bibliográfica, buscou-se articular as contribuições de intelectuais negras e negros que têm se dedicado à ressignificação das práticas educativas e ao reposicionamento das epistemologias negras no debate acadêmico.

As análises apontam que a educação, compreendida enquanto atividade ontológica e prática social, apresenta-se como campo estratégico de disputa e política. Consta-se, ainda, que, ao longo da história brasileira, a estrutura educacional tem operado como um dos mecanismos de reprodução das desigualdades raciais, sobretudo por meio da exclusão e da invisibilização das contribuições da população negra nos processos de construção do conhecimento. Por outro lado, também se evidenciou que, diante das adversidades, a população negra desenvolveu formas próprias de resistência intelectual e pedagógica, configurando-se como produtora de cultura, saberes e práticas educativas comprometidas com a transformação da sua própria realidade.

Nesse sentido, o texto reafirma a centralidade das epistemologias negras para a constituição de uma intelectualidade plural e insurgente, que tenciona as bases eurocentradas da educação formal e propõe caminhos alternativos de formação pautados pela ancestralidade, pela crítica social e pelo engajamento político. A análise aqui desenvolvida aponta que o reconhecimento e a valorização dessas epistemologias são fundamentais para a efetivação de um projeto educacional verdadeiramente democrático, comprometido com a equidade racial e com a justiça social.

Como contribuição, este estudo reforça a importância de ampliar os marcos teóricos e metodológicos da educação a partir das experiências e produções do povo negro. Em um cenário em que a educação tem sido constantemente tensionada por retrocessos políticos e sociais, trazer à tona a potência das epistemologias negras não apenas corrige uma dívida histórica, mas também amplia os horizontes para a formulação de práticas pedagógicas que respondam aos desafios contemporâneos. Trata-se, portanto, de um esforço que se soma aos debates acadêmicos atuais sobre a descolonização do conhecimento, contribuindo para o fortalecimento de uma pedagogia crítica, antirracista e transformadora.

Referências

AMORIM, B. A Imprensa Negra paulistana como forma de educação entre negros e negras (1889 1929). **Anais do Encontro Nacional da ANPUH**, 2020. Disponível em: https://www.encontro2020.sp.anpuh.org/resources/anais/14/anpuh-sp-erh2020/1595893617_ARQUIVO_f77c3b43ab45e31e5173b7a07b6f5e8e.pdf. Acesso em: 13 out. 2024.

hooks, b. **Ensinando pensamento crítico-sabedoria prática**. São Paulo: Editora Elefante, 2020.

CARNEIRO, S. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. **Tese** (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CRUZ, M. S. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, J. (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 21-33, 2005.

DU BOIS, W. E. B. **As almas do povo negro**. Tradução de Raquel Camargo. São Paulo: L&PM, 2021.

FANON, F. **Os condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: UFBA, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, N. L. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**. maio/jun/jul/ago, nº 23, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XknwKJnzZVFpFWG6MTDJbxc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 fev. 2024.





GONZALEZ, L. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. RIOS, F.; LIMA, M. (orgs.). 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GONZALEZ, L.; HASENBALG, C. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1982. INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 30 de jun. 2025.

IPEA. Instituto Brasileiro de Economia Aplicada. População negra conquista espaço no ensino superior. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/portal/categorias/45-todas-as-noticias/noticias/2206-populacao-negra-conquista-espaco-no-ensino-superior>. Acesso em: 30 de jun. 2025.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação - Episódios de racismo cotidiano**. Tradução Jess Oliveira. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Cobogó, 2019. 248p.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, p. 41-302, 2013.

MALDONADO-TORRES, N. A analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. (Orgs.) **Decolonialidade e pensamento afro-diaspórico**. 1. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política**. Livro I: O processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MOURA, C. **Dialética radical do Brasil negro**. São Paulo: Anita Garibaldi, 2020.

PINHEIRO, B. C. S. **E eu, não sou uma intelectual?** Um quase manual de sobrevivência acadêmica. São Paulo: Planeta do Brasil, 2025. 160 p.

RUFINO, L. **Vence-demanda: educação e descolonização**. – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SANTOS, A. B. Somos da terra. In: CARNEVALLI, F.; REGALDO, F.; LOBATO, P.; MARQUEZ, R.; CANÇADO, W. (orgs.). **Terra**: antologia afro-indígena. São Paulo/Belo Horizonte: Ubu Editora/ PISEAGRAMA, 2023.

SANTOS, L. J. Escritos negros: nota sobre educação e participação política na imprensa negra de ontem e de hoje. **Cadernos de Campo: Revista de Ciências Sociais**. n° 14/15, p. 99-112, 2011. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/view/5164>. Acesso em: 13 out. 2024.

SILVA, A. M. P. da. A escola de Pretextato dos Passos e Silva. **Revista Brasileira de História da Educação**, n° 4 jul./dez. 2002. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/download/38726/20255/>. Acesso em: 13 out. 2024.





RELEM – Revista Eletrônica Mutações
©by Ufam/Fic/Icsez

TONET, I. Educação e formação humana. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 15, n. 2, p. 45-55, 2009. Disponível em:
https://ivotonet.xp3.biz/arquivos/EDUCACAO_E_FORMACAO_HUMANA.pdf. Acesso em: 05 jul. 2025.

WOODSON, C. G. **A deseducação do negro**. 1ª ed. Edipro: 2021. 128p.

