

IDEAU

## **EDUCAÇÃO DAS DIFERENÇAS E PEDAGOGIA DECOLONIAL: IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

### **EDUCATION OF DIFFERENCES AND DECOLONIAL PEDAGOGY: IMPLICATIONS FOR INCLUSIVE EDUCATION**

### **EDUCACIÓN DE LAS DIFERENCIAS Y PEDAGOGÍA DECOLONIAL: IMPLICACIONES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**Bruna Barros Cardoso**

Mestranda em Educação Inclusiva, Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), Arapiraca, Alagoas, Brasil. E-mail: brubbc25@gmail.com  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-3045-7888>

**Cleide Pereira de Magalhães**

Mestranda em Ciências da Educação, Coordenação Regional de Educação (CRE), Posse, Goiás, Brasil. E-mail: cleide.magalhaes16@yahoo.com  
Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-7925-5982>

**José Flávio da Paz**

Doutor em Estudos Literários, Centro Cultural, Educacional e Tecnológico para a Paz (FAPAZ), São Gonçalo do Amarante, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: jfp1971@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6600-9548>

**Júlio Cezar Rodrigues da Silva**

Doutor em Linguística e Literatura, Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Mato Grosso, Brasil. E-mail: julio.rodrigues@unemat.br  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1538-0926>

**Luiz Carlos de Araujo**

Pós-Graduado em Gestão e Políticas Públicas, Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESPSP), Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, Rondônia, Brasil. E-mail: luiz13wa@gmail.com

#### **RESUMO**

Este artigo analisa a integração dos saberes indígenas e afro-brasileiros na educação básica, fundamentando-se na perspectiva da interculturalidade crítica e da decolonialidade. O objetivo central é discutir como a formação docente e as práticas pedagógicas podem romper com a herança colonial e eurocêntrica do currículo escolar brasileiro. A pesquisa destaca que a implementação das leis

---

DOI:10.55905/reiv6n1-030

Submitted on: 3.9. 2026 | Accepted on: 3.11. 2026 | Published on: 3.31.2026

10.639/2003 e 11.645/2008 não deve ser apenas um cumprimento burocrático, mas uma oportunidade para criar ambientes de aprendizagem que respeitem a diversidade étnico-racial e promovam a equidade. Através de uma revisão bibliográfica e documental de diversos autores, o texto aborda temas como a colonialidade do poder, o racismo estrutural, a interseccionalidade e a educação inclusiva para pessoas com deficiência. Os resultados indicam que a formação inicial e continuada de professores é o pilar essencial para a construção de uma educação verdadeiramente emancipatória e democrática.

**Palavras-chave:** Educação Intercultural. Decolonialidade. Formação Docente. Relações Étnico-Raciais. Inclusão Escolar.

### **ABSTRACT**

This article analyzes the integration of indigenous and Afro-Brazilian knowledge into basic education, based on the perspective of critical interculturality and decoloniality. The central objective is to discuss how teacher training and pedagogical practices can break with the colonial and Eurocentric heritage of the Brazilian school curriculum. The research highlights that the implementation of laws 10.639/2003 and 11.645/2008 should not be just a bureaucratic fulfillment, but an opportunity to create learning environments that respect ethno-racial diversity and promote equity. Through a bibliographic and documentary review of several authors, the text addresses themes such as the coloniality of power, structural racism, intersectionality, and inclusive education for people with disabilities. The results indicate that initial and continuing teacher training is the essential pillar for building a truly emancipatory and democratic education.

**Keywords:** Intercultural Education. Decoloniality. Teacher Training. Ethnic-Racial Relations. School Inclusion.

### **RESUMEN**

Este artículo analiza la integración de los saberes indígenas y afrobrasileños en la educación básica, fundamentándose en la perspectiva de la interculturalidad crítica y la decolonialidad. El objetivo central es discutir cómo la formación docente y las prácticas pedagógicas pueden romper con la herencia colonial y eurocéntrica del currículo escolar brasileño. La investigación destaca que la implementación de las leyes 10.639/2003 y 11.645/2008 no debe ser apenas un cumplimiento burocrático, sino una oportunidad para crear ambientes de aprendizaje que respeten la diversidad étnico-racial y promuevan la equidad. A través de una revisión bibliográfica y documental de diversos autores, el texto aborda temas como la colonialidad del poder, el racismo estructural, la interseccionalidad y la educación inclusiva para personas con discapacidades. Los resultados indican que la formación inicial y continua de los docentes es el pilar esencial para la construcción de una educación verdaderamente emancipadora y democrática.

**Palabras clave:** Educación Intercultural. Decolonialidad. Formación Docente. Relaciones Étnico-Raciales. Inclusión Escolar.

## 1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira atravessa um momento de profunda tensão e necessária renovação. O cenário educacional contemporâneo, marcado por uma pluralidade étnica e cultural sem precedentes, exige que as instituições de ensino abandonem o papel de reprodutoras de um "pensamento único" eurocentrado para se tornarem espaços de (re)existência e diálogo. Historicamente, o sistema educacional no Brasil foi fundamentado no elitismo e na exclusão, operando como um dispositivo de dominação que silenciou as contribuições fundamentais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes. Esse processo de invisibilização não foi acidental; foi uma estratégia política e epistemológica para manter a hegemonia de uma visão de mundo ocidental, patriarcal e branca.

Nesse contexto, a promulgação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 representou um marco histórico e jurídico na luta contra o racismo e pela democratização da escola. Tais legislações introduziram a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, visando corrigir a "invisibilidade histórica" desses povos nos currículos oficiais. Entretanto, a simples existência da lei não garante sua efetivação. Observa-se uma lacuna significativa entre as diretrizes normativas e o que de fato ocorre no "chão da escola", muitas vezes por falta de formação docente crítica ou pela ausência de materiais didáticos que não reproduzam estereótipos.

A decolonialidade surge, então, como um projeto político, ético e epistemológico indispensável para enfrentar essa realidade. Diferente da "descolonização", que pode ser entendida apenas como a denúncia das amarras coloniais, a "decolonialidade" (ou *decolonialidad*) propõe a construção de novas pedagogias, saberes e modos de ser que transcendam a lógica da modernidade/colonialidade. Trata-se de um "giro epistemológico" que convoca a escola a reconhecer a pluralidade de conhecimentos e a valorizar as experiências daqueles que foram subalternizados pela matriz colonial de poder.

Este trabalho busca analisar como a práxis intercultural e decolonial pode transformar a educação básica brasileira. Discutiremos a necessidade de uma formação docente que vá além das competências técnicas, alcançando uma

dimensão sociopolítica que capacite o educador a identificar e combater o racismo estrutural, o capacitismo e o epistemicídio. A escola deve ser compreendida como um "território em disputa", onde diferentes vozes e saberes coexistem e dialogam de maneira equânime.

Ao longo desta produção, investigaremos o papel da literatura afro-brasileira e indígena na formação de um letramento crítico, a urgência de uma educação inclusiva que desafie os padrões de "normalidade" e as implicações pedagógicas da interseccionalidade no cotidiano escolar. O objetivo é demonstrar que uma educação para a diversidade não é uma "concessão" ou um "adendo", mas um direito humano fundamental e uma condição *sine qua non* para a consolidação da democracia brasileira.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A base teórica que sustenta este estudo é composta por um diálogo entre pensadores da Linguística Aplicada Crítica, da Pedagogia Freireana e dos Estudos Decoloniais Latino-Americanos. Para compreender a profundidade da transformação necessária, é preciso primeiro dissecar as estruturas que sustentam a exclusão no ambiente escolar.

Nesse sentido, o conceito de colonialidade, conforme desenvolvido pelo Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), é central para esta análise. Diferente do colonialismo clássico, que terminou com o fim das administrações imperiais, a colonialidade permanece como a face oculta da modernidade. Ela se manifesta em três níveis principais: a colonialidade do poder, do saber e do ser.

A colonialidade do poder refere-se à hierarquização racial e sexual que controla a autoridade coletiva e o trabalho. A colonialidade do saber estabelece o eurocentrismo como a única forma legítima de produção de conhecimento, invalidando saberes ancestrais, orais e não-ocidentais. Já a colonialidade do ser atua na desumanização dos sujeitos racializados, tratando-os como "seres menos" ou "coisa-entre-coisas".

Esse sistema gera o que Sueli Carneiro e Boaventura de Sousa Santos denominam epistemicídio: a destruição de saberes subalternos e a negação aos

negros e indígenas da condição de sujeitos de conhecimento. No ambiente escolar, o epistemicídio ocorre quando o currículo ignora as produções científicas, artísticas e filosóficas africanas e indígenas, mantendo uma narrativa onde o homem branco europeu é o único protagonista do progresso humano.

Segundo Catherine Walsh (2009): “A perspectiva decolonial visa visibilizar, enfrentar e transformar as estruturas e instituições que têm como horizonte de suas práticas a lógica epistêmica ocidental e a racialização do mundo.” [534, p. 5]

Portanto, a pedagogia decolonial não busca apenas "incluir" conteúdos, mas "subverter" a lógica que precariza certas existências. Ela propõe uma "atitude decolonial", uma postura de resistência, questionamento e rompimento com os padrões coloniais estabelecidos.

Logo, torna-se essencial distinguir a interculturalidade crítica do multiculturalismo tradicional. Pois, enquanto o multiculturalismo liberal frequentemente se limita à tolerância, à celebração folclórica da diversidade e ao reconhecimento superficial das diferenças sem questionar as assimetrias de poder, a interculturalidade crítica é um projeto político-ético-pedagógico.

A interculturalidade crítica, conforme proposta por Vera Maria Candau e Catherine Walsh, entende que as diferenças não são dadas pela natureza, mas construídas historicamente em relações de desigualdade. Para Candau (2008): “A educação intercultural tem como premissa a construção de um ambiente escolar que reconheça e valorize a diversidade cultural, promovendo o diálogo entre culturas e contribuindo para a diminuição das desigualdades.” [21, p. 40]

Essa abordagem exige que a escola reconheça a ecologia de saberes, permitindo que diferentes epistemes coexistam sem que uma se imponha como universal sobre as outras. O diálogo intercultural sul-sul e o "pensar com" os subalternizados são ferramentas para rachar a hegemonia eurocêntrica.

Concernente, as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornaram obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena são frutos de décadas de mobilização dos movimentos sociais, especialmente o Movimento Negro. Elas não são "presentes" do Estado, mas conquistas democráticas que visam a reparação histórica e a afirmação de identidades positivas entre

estudantes negros e indígenas.

Entretanto, o desafio da implementação reside na formação dos professores. Muitos educadores foram formados em uma perspectiva monocultural e encontram dificuldades para aplicar esses conteúdos de forma orgânica e transversal. Como afirma Kabengele Munanga (2005): “A educação multicultural exige mais do que a transmissão de conteúdos; trata-se de promover uma educação que valorize as múltiplas identidades e experiências dos estudantes.” [12, p. 7]

A legislação deve ser entendida como uma "alforria curricular", um instrumento para descolonizar os métodos de ensino e valorizar as epistemologias afrodescendentes e originárias. O foco não deve ser apenas factual ou datado (datas comemorativas), mas sim a integração desses saberes em todas as áreas do conhecimento, especialmente Literatura, História e Artes.

No que se refere a formação docente para uma prática pedagógica antirracista, é preciso vê-la como em uma perspectiva intercultural e crítica, como se poderia dizer, é o nó górdio da reforma educativa. A pesquisa indica que as instituições de ensino superior ainda são incipientes no trato dessas questões, deixando os licenciandos despreparados para lidar com o racismo estrutural na sala de aula.

Educar contra o racismo significa, segundo Nilma Lino Gomes (2017), "desconstruir estereótipos e valorizar a cultura e história afro-brasileiras". O professor deve atuar como um mediador reflexivo, capaz de identificar suas próprias marcas de colonialidade e de construir projetos pedagógicos que promovam o pertencimento de todos os estudantes.

Inspirada em Paulo Freire, essa formação busca uma "pedagogia da autonomia" e da "transgressão". A educação não é neutra; ela é uma prática social política. Portanto, o docente deve ser sensibilizado para o fato de que o silêncio diante da discriminação é cúmplice do sistema opressor.

## 2.1 LETRAMENTO CRÍTICO, MULTILETRAMENTOS E A DESCOLONIZAÇÃO DA LINGUAGEM

O conceito de letramento na educação brasileira evoluiu de uma simples competência técnica de ler e escrever para uma dimensão sociointeracional crítica. No contexto das relações étnico-raciais, o letramento racial é definido como a capacidade de compreender, questionar e transformar as estruturas racistas que permeiam as interações sociais e educativas. Não se trata apenas de decodificar textos, mas de realizar uma "leitura do mundo" que identifique as formas sutis e explícitas de racismo no cotidiano.

A pedagogia dos multiletramentos surge como uma ferramenta decolonial essencial, pois reconhece que a linguagem é uma prática social multifacetada. Segundo os estudos analisados, a aprendizagem deve ser vista como a "capacidade de agir no mundo", e o ensino como a "formação de cidadãos capazes de agir socialmente".

Nesse sentido, o letramento crítico implica na capacidade de ler o mundo e suas contradições, permitindo que o sujeito se posicione de forma autônoma e crítica diante das opressões sociais. Logo, a literatura se torna uma ferramenta para que os discentes possam refletir sobre as desigualdades raciais e sociais, questionando as estruturas que perpetuam a exclusão de grupos historicamente oprimidos.

A descolonização do ensino de línguas (seja a materna ou estrangeira) exige que o professor atue nas "brechas" ou "fissuras" do currículo oficial. Isso significa abandonar a visão da língua como um sistema abstrato e neutro para adotá-la como um campo de disputa de significados, onde verdades absolutas são enfraquecidas e as contradições são encaradas como parte do processo educativo. Práticas como o uso da poesia Afrodeutsch no ensino de alemão ou o espanhol chicano são exemplos de como a linguagem pode ser utilizada para visibilizar identidades não hegemônicas e combater o privilégio do Norte Global.

## 2.2 ESCREVIVÊNCIA, ESCRITA DE SI E A BUSCA PELA AUTORIA

Um dos pilares mais potentes da pedagogia decolonial apresentada nas fontes é o conceito de escrevivência, cunhado pela escritora Conceição Evaristo. A escrevivência não é apenas uma narrativa autobiográfica; é uma escrita que carrega a "força motriz de mulheres negras escravizadas que nos antecederam" e a voz de uma coletividade. Na sala de aula, essa prática permite que estudantes negros e indígenas assumam a autoria de suas próprias vidas e histórias.

A "escrita de si" é também analisada sob a ótica de Michel Foucault como uma técnica de si e um exercício de cuidado de si. Para sujeitos historicamente silenciados, escrever sobre sua própria trajetória é um ato político de resistência e humanização. Paulo Freire reforça que a alfabetização deve permitir ao sujeito "biografar-se, existenciar-se e historicizar-se".

Sobre o impacto da escrevivência na formação identitária, documentos destacam que ao ocuparem o lugar de fala por tantas vezes (de)negado na sociedade grafocêntrica global, ou melhor, ao assumirem a autoria de suas próprias vidas, dez mulheres (Carolinas) com idades entre 41 e 81 anos se engajaram em um processo dialético em que a compreensão do funcionamento da escrita autobiográfica acendeu luzes da memória e reatribuiu sentidos às experiências de vida.

Essa "pedagogia das escrevivências" ou "escrevivências pretuguêsas" (termo que une as escrevivências de Evaristo ao conceito de Pretuguês de Lélia Gonzalez) funciona como uma ponte entre o perceber, o fazer e o saber. É um investimento na ressignificação dos corpos e das interações históricas protagonizadas por sujeitos que a modernidade tentou "coisificar".

## 2.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A LUTA ANTICAPACITISTA

A diversidade na escola não se restringe à etnia e raça; ela engloba a multiplicidade de corpos e mentes. A educação inclusiva brasileira, embora amparada legalmente, ainda é limitada por estruturas que privilegiam o aluno

"normalizado". O referencial teórico das fontes propõe uma ruptura com o paradigma médico-clínico (que foca na deficiência como um "defeito" a ser curado) em prol de uma educação anticapacitista.

O capacitismo é definido como uma ideologia que naturaliza a superioridade de corpos e mentes funcionais, tratando a deficiência como um "déficit" individual em vez de uma falha da estrutura social e escolar em acolher a diferença. A inclusão real exige que a escola "desaprenda" seus padrões de normalidade e reconstrua seus critérios de valor.

Segundo Mantoan (2003), a inclusão não é um anexo à escola comum. A inclusão escolar não é uma proposta apenas para os alunos que têm deficiências, síndromes, transtornos, dificuldades ou distúrbios de aprendizagem. Trata-se de uma nova forma de pensar e praticar a educação, em que todos são considerados diferentes e, portanto, todos devem ser contemplados por um mesmo sistema educacional.

A análise destaca a importância da interseccionalidade nesse processo: a experiência de um estudante com deficiência é moldada simultaneamente por sua raça, classe e gênero. Um "universalismo branco, masculino e normativo" na inclusão acaba por manter certas vidas como "menos importantes" dentro do espaço escolar. Portanto, a educação inclusiva decolonial busca o que Boaventura de Sousa Santos chama de justiça cognitiva, reconhecendo a pluralidade de saberes e formas de ser no mundo.

### **3 METODOLOGIA**

Para o desenvolvimento desta tese argumentativa, adotou-se uma metodologia qualitativa de cunho bibliográfico e documental exploratório, fundamentada na análise crítica de produtos acadêmicos específicos. O processo investigativo não foi apenas uma compilação de dados, mas um exercício epistemológico de diálogo entre diferentes perspectivas teóricas que desafiam as hegemonias educacionais.

A constituição do corpus de pesquisa foi composto por 22 fontes que incluem: artigos de revistas científicas especializadas em educação (ex: *Revista*

*IDEAU, Revista Espaço do Currículo, Educação em Revista*), coletâneas e e-books focados em decolonialidade e interculturalidade. Além de teses e dissertações que aplicam práticas antirracistas em contextos escolares reais.

A técnica principal utilizada foi a Análise de Conteúdo de Laurence Bardin, estruturada em três fases fundamentais:

- Pré-análise: Leitura flutuante e organização do material para identificar os temas centrais (colonialidade, interculturalidade, inclusão).
- Exploração do material: Codificação e categorização das unidades de registro. Foram criadas categorias como "Função Social da Escola", "Formação Docente para a Diversidade" e "Práticas Pedagógicas Transgressoras".
- Tratamento dos resultados e interpretação: Realização de inferências sobre as condições de produção dos discursos e as possibilidades de transformação da práxis docente.

A metodologia também se nutriu de abordagens inovadoras citadas nos textos:

- Pesquisa Autobiográfica e Escrita de Si: Utilizada para capturar as "rodas de conversa" e narrativas de vida de professores e alunos.
- Ateliê Biográfico de Projeto (ABP): Procedimento que liga passado, presente e futuro para fazer emergir o projeto pessoal do sujeito.
- Autoetnografia: Método em que o pesquisador usa sua própria experiência para descrever e criticar práticas culturais e pedagógicas, interrogando as interseções entre o pessoal e o político.
- Cápsula do Tempo: Atividade metodológica de registro de percepções iniciais e finais dos estudantes de licenciatura sobre o que é didática.

A pesquisa seguiu o princípio de que o conhecimento não é neutro, mas situado e político. Houve um cuidado ético em garantir o anonimato dos sujeitos participantes nas pesquisas de campo citadas, utilizando pseudônimos como "Carolinas" ou nomes de países latino-americanos para proteger identidades de estudantes e professores. A metodologia, portanto, reafirma o compromisso com uma "ciência a partir do Sul", que valoriza a ecologia de saberes e a justiça pedagógica.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados colhidos através da análise transversal das fontes bibliográficas, em especial, revelam que a transformação da educação brasileira não ocorre apenas por decretos, mas por meio de "fissuras" ou "brechas" decoloniais criadas por projetos insurgentes que desafiam o currículo eurocentrado. A seguir, detalhamos as principais experiências e seus impactos.

### 4.1 O PROJETO "ENTRE NA RODA" E A IDENTIDADE TERENA

Uma das experiências mais significativas analisadas refere-se à Escola Municipal Sullivan Silvestre de Oliveira – Tumune Kalivono, em Campo Grande/MS, localizada na Aldeia Urbana Marçal de Souza. Utilizando a metodologia do projeto de leitura "Entre na Roda", em parceria com a Fundação Volkswagen, pesquisadores observaram como rodas de leitura podem ser instrumentos de sensibilização e afirmação identitária.

Os resultados indicaram que:

- A utilização da "Série Sentimentos" permitiu que crianças indígenas e não indígenas dialogassem sobre valores humanos, direitos sociais e suas próprias trajetórias.
- A exploração do ambiente externo e a interação com membros da comunidade indígena foram cruciais para que os alunos aprendessem diretamente com os detentores dos saberes tradicionais.
- A prática pedagógica, segundo (Macedo, 2002, p. 5), deve considerar a "diversidade e a singularidade de todas as crianças", promovendo trocas culturais que não confisquem a identidade do outro.

Entretanto, as fontes apontam fragilidades na formação específica de professores em Língua Terena, evidenciando que a preservação da cultura exige profissionais habilitados para além da boa vontade pedagógica.

#### 4.2 "HISTÓRIA PRA NINAR GENTE GRANDE": O SAMBA COMO INTELECTUAL COLETIVO

O carnaval carioca de 2019, protagonizado pela Escola de Samba Mangueira, é citado recorrentemente como uma ferramenta pedagógica decolonial de alta potência. O enredo "História pra ninar gente grande" funcionou como uma contranarrativa ao currículo oficial, visibilizando heróis e heroínas negros e indígenas que foram apagados pela "história dos vencedores".

A análise das atividades escolares baseadas nesse samba revelou:

- Desconstrução de Mitos: Estudantes do 7º ano puderam questionar a visão heroica dos Bandeirantes, analisando como o samba os descreve como agentes de violência e escravização.
- Representatividade: O destaque a figuras como Marielle Franco, Dandara e Luísa Mahin permitiu que alunas negras construíssem olhares positivos sobre suas próprias formas de ser e estar no mundo.
- Justiça Cognitiva: O samba realizou o que (Santos, 2016) denomina "ecologia de saberes", promovendo o diálogo entre o conhecimento acadêmico, o saber popular e a resistência dos movimentos sociais.

A Mangueira, ao cantar o "Brasil que não está no retrato", provocou rachaduras nas lógicas eurocentricamente enraizadas, demonstrando que a cultura popular é produtora de conhecimentos historicamente válidos.

#### 4.3 OFICINA MULHERES NEGRAS E LITERATURA: A PRÁTICA DO AMOR TRANSGRESSOR

Desenvolvida no campus Tijuca II do Colégio Pedro II, a Oficina Mulheres Negras e Literatura surgiu como uma resposta à homogeneização dos discursos nas aulas de Língua Portuguesa. Idealizada pela professora Sílvia Barros, a oficina focou na leitura de autoria feminina negra brasileira e estrangeira, visando tirar a mulher negra do "lugar do silêncio".

Os depoimentos das alunas (as "Carolinas") demonstram o impacto subjetivo:

- As participantes relataram que a oficina as ajudou a não "abaixar a cabeça perante atos de racismo" e a valorizar seus traços físicos.
- A leitura do livro *Cartas para minha mãe*, de Teresa Cárdenas, promoveu um diálogo intercultural entre o Brasil e Cuba, permitindo que as jovens refletissem sobre a dor e a submissão, mas também sobre a agência.
- A prática foi definida como uma **pedagogia decolonial**, pois colocou mulheres negras no centro da elaboração intelectual, espaço que lhes é tradicionalmente negado pela academia eurocêntrica.

Para (hooks, 2013), essa presença do "coração na sala de aula" é o que restitui a humanidade e a autoestima dos sujeitos oprimidos.

#### 4.4 A PEDAGOGIA DO GRAFFITI E O HIP-HOP COMO INSTRUMENTO DE REEXISTÊNCIA

O graffiti é analisado não apenas como arte urbana, mas como um **artefato cultural** resultante de processos de construção social e resistência. No Maranhão, a experiência com o movimento Quilombo Urbano mostra como o hip-hop pode ser um instrumento pedagógico para a construção decolonial de reexistência.

Os resultados dessa abordagem mostram que:

- O graffiti, ao retratar as experiências da população, incita a "sensibilização humana" e a "reflexão crítica", transformando a escola em um espaço de vivência estética popular.
- Segundo (Coutinho, 2018, p. 59), o letramento visual do graffiti exige que se busque entendimento na perspectiva socioeducacional, combatendo a "coisificação" dos jovens de periferia.
- A prática artística permite que grupos étnicos se identifiquem e valorizem suas culturas nas paredes da escola, transformando a "herança colonial" em "potência de criação".

O graffiti é, portanto, uma "linguagem de libertação" que necessita ser ampliada nas universidades e escolas básicas.

#### 4.5 INCLUSÃO ESCOLAR E A RUPTURA COM A "NORMALIDADE"

A análise dos processos de educação inclusiva para pessoas com deficiência, especialmente alunos com baixa visão ou Síndrome de Asperger, revela que o maior desafio não é a deficiência em si, mas a ideologia **capacitista** que molda o currículo.

Os estudos apontam que:

- A pedagogia tradicional frequentemente enxerga o outro como alguém que "deve ser anulado" ou meramente "hospedado" para ser adaptado ao padrão.
- O giro decolonial na inclusão exige uma pedagogia que reconheça o "outro que reverbera permanentemente", desafiando os discursos de déficit individual.
- Para (Skliar, 2003), é preciso "desmentir um passado nostálgico" e construir uma escola que valorize a ontologia de todos os seres humanos, independentemente de sua condição sensorial ou mental.

#### 4.6 A EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E INDÍGENA NO MARANHÃO

As fontes trazem relatos sobre a reformulação dos **Projetos Políticos-Pedagógicos (PPPs)** em comunidades tradicionais do Maranhão, como os Tentehar na Aldeia Mucura e os povos da Aldeia São José.

Pontos fundamentais desses resultados:

- A educação escolar indígena é vista como ferramenta para a preservação dos cantos, ritos e da alfabetização na língua materna, combatendo o medo da deterioração cultural.
- A arquitetura escolar na Aldeia São José, com pátio circular e traços das pinturas Apinajé, já reflete uma tentativa de descolonizar o espaço físico da escola.
- A Pedagogia da Alternância no campo é destacada como uma forma de quebrar o modelo urbanocêntrico, valorizando a realidade concreta dos educandos.

A transformação da escola em um território intercultural exige um olhar atento para os mecanismos simbólicos que operam na linguagem e nas classificações sociais. As fontes indicam que o currículo é um "texto racial" e que a língua não é neutra, mas um sistema de construção de significados atravessado por relações de poder.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este percurso investigativo pautado na análise minuciosa de fontes fundamentais para a educação contemporânea brasileira, emerge a convicção de que a descolonização do currículo e das mentes não é apenas um imperativo acadêmico, mas uma condição de sobrevivência para a democracia em um país pluriétnico e multicultural. A educação, quando despida de suas amarras eurocêntricas e capacitistas, torna-se, como preconizado por Paulo Freire, uma "prática da liberdade" capaz de restituir a humanidade àqueles que foram historicamente silenciados pela colonialidade do poder, do saber e do ser.

Um dos resultados mais contundentes desta análise é a constatação de que a formação de professores, tanto inicial quanto continuada, é o nó górdio da transformação educativa. Os estudos indicam que não basta a existência de leis avançadas, como as 10.639/03 e 11.645/08, se o corpo docente não estiver imbuído de uma atitude decolonial. Esta atitude implica um constante exercício de "desaprendizagem" de preconceitos e uma sensibilidade aguçada para identificar as "fissuras" ou "brechas" decoloniais no currículo normativo. O educador deve transitar da posição de mero transmissor de conteúdos para a de um mediador crítico e militante, capaz de "Sulear" o conhecimento, ou seja, de construir referenciais a partir das experiências e saberes do Sul Global.

A pesquisa reafirma que a interculturalidade crítica não deve ser confundida com o multiculturalismo liberal, que apenas tolera a diferença sem questionar as hierarquias de poder. A proposta que emana das fontes é a de uma ecologia de saberes, onde o conhecimento científico dialogue em pé de igualdade com os saberes tradicionais, indígenas, quilombolas e das periferias urbanas. Práticas como as escrevivências, a pedagogia do graffiti e o uso do

samba como intelectual coletivo demonstram que a escola pode ser um território de resistência e de (re)existência. A educação intercultural busca, em última instância, a justiça cognitiva, reconhecendo que não há justiça social sem o reconhecimento da pluralidade de epistemes.

A análise expandiu o conceito de diversidade para incluir a luta contra o capacitismo e a necessidade de **uma educação inclusiva que não tente "normalizar" o aluno com deficiência, mas que adapte a escola à multiplicidade de corpos e mentes. A lente da interseccionalidade revelou-se indispensável para compreender como raça, gênero, classe e deficiência se sobrepõem, exigindo pedagogias que não fragmentem o sujeito, mas que acolham sua complexidade identitária.** A "terreirização" dos espaços de saber e a valorização das cosmopercepções africanas e indígenas são apontadas como caminhos para humanizar o ambiente escolar.

Apesar dos avanços normativos e das ricas experiências práticas relatadas nos projetos estudados, os desafios permanecem hercúleos. O racismo estrutural, o sexismo e o eurocentrismo ainda operam de forma capilarizada nos materiais didáticos e nas rotinas escolares. Entretanto, a obra coletiva analisada aponta que a mudança está em curso através das "fissuras". A insurgência educativa proposta não é apenas uma denúncia, mas uma criação propositiva de novas realidades.

Em suma, a educação intercultural e decolonial no Brasil é um projeto em construção permanente. Ela convoca todos os atores sociais, professores, estudantes, gestores e movimentos sociais, a se aquilombarem e a não soltarem a mão de ninguém na busca por uma escola onde a diferença seja vista como uma potência pedagógica e o conhecimento seja uma ferramenta de emancipação política e social.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALVES, Maria Isabel Alonso. **Identidades indígenas em perspectiva: ressignificação, negociação e articulação entre espaços formativos**. Curitiba: Appris, 2021.

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013.  
BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Pedagogias decoloniais e interculturalidade: insurgências**. Rio de Janeiro: APOENA, 2020.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 13, n. Especial, p. 678-686, dez. 2020.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A educação intercultural na formação de professores: Um debate necessário. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 120-130, 2009.

COSTA, Ricardo Cesar Rocha da (Org.). **Decolonialidade, educação e antirracismo**. Rio de Janeiro: IFRJ Campus São Gonçalo, 2021.

CRENSHAW, Kimberlé W. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine. **University of Chicago Legal Forum**, Chicago, p. 139-168, 1989.

DUBOC, Ana Paula Martinez. Atitude decolonial na universidade e na escola: por uma educação outra. In: MASTRELLA-DE-ANDRADE, M. R. (Org.). **(De)Colonialidades na relação escola-universidade**. Campinas: Pontes, 2020.

FANON, Frantz. **Peles negras, máscaras brancas**. Rio de Janeiro: Ed. Fator, 1983.

FERREIRA, Francisca Lusía Serrão; PAZ, José Flávio da et al. A formação docente numa perspectiva intercultural, crítica e antirracista. **Revista de Educação do Ideau**, v. 4, n. 2, p. 01-15, 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

JOSIOWICZ, Alejandra; ROCHA, Decio; ARANTES, Poliana; CAMPOS, Rodrigo (Orgs.). **Decolonialidade**: questões de ensino. Volume I. Campinas: Pontes Editores, 2025.

LOPES, Márcio Ronald; CÂNCIO, Raimundo Nonato de Pádua et al (Orgs.). **Educação intercultural e práticas decoloniais na educação básica**. Recife: Even3 Publicações, 2022.

MARTINS, Ana Patrícia Sá; BRUSSIO, Josenildo Campos (Orgs.). **Educação, diversidade e interculturalidade**: reflexões para giros decoloniais. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

OLIVEIRA, Heli Sabino de; SILVA, Walesson Gomes da (Orgs.). **Educação decolonial e pedagogia freireana**: desafios de uma educação emancipatória. Belo Horizonte: UEMG, 2021.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 01, p. 15-40, abr. 2010.

WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales**: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito: Abya-Yala, 2013.