

## HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA: ANCESTRALIDADE, RESISTÊNCIA, CULTURA E EDUCAÇÃO NAS TRAMAS DO PASSADO E PRESENTE

### AFRO-BRAZILIAN HISTORY: ANCESTRY, RESISTANCE, CULTURE, AND EDUCATION IN THE WEAVINGS OF THE PAST AND PRESENT

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.018-038>

**Jermanio Simão de Jesus**

Licenciado em História

Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Licenciado em Pedagogia

Centro Universitário Cidade Verde (UniCV)

Mestrando em Ensino de História pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

Rondonópolis - Mato Grosso, Brasil

E-mail: jermaniosimao@gmail.com

**Valéria Augusta Cruz Pinto**

Licenciada em Pedagogia

Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR

Rondonópolis - Mato Grosso, Brasil

E-mail: valeria.opo@gmail.com

#### RESUMO

O presente artigo aborda a História Afro-Brasileira a partir de uma perspectiva ampla, crítica e interseccional, compreendendo a centralidade da ancestralidade africana, da resistência política e cultural e da valorização da identidade negra na construção da nação brasileira. Considerando o apagamento histórico como produto da colonização e do racismo estrutural, o texto destaca as contribuições dos africanos e seus descendentes no campo social, religioso, linguístico, artístico e político. A trajetória dos quilombos, as rebeliões negras, a formação de redes culturais e os movimentos de luta por direitos são tratados como marcos fundamentais da resistência afro-brasileira. Além disso, discute-se a importância da Lei 10.639/2003, a necessidade de uma educação antirracista e o papel da escola na desconstrução de estigmas. A pesquisa baseia-se em autores como Sueli Carneiro, Kabengele Munanga, Nilma Lino Gomes e Achille Mbembe, valorizando as epistemologias negras como caminho para a construção de um ensino de História plural, crítico, inclusivo e socialmente comprometido.

**Palavras-chave:** História Afro-Brasileira; Educação; Cultura Negra; Racismo; Resistência.

#### ABSTRACT

This article addresses Afro-Brazilian History from a broad, critical, and intersectional perspective, understanding the centrality of African ancestry, political and cultural resistance, and the valorization of Black identity in the construction of the Brazilian nation. Considering historical erasure as a result of colonization and structural racism, the text highlights the contributions of Africans and their descendants in social, religious, linguistic, artistic, and political spheres. The trajectories of quilombos, Black uprisings, the formation of cultural networks, and rights-based movements are presented as fundamental landmarks of Afro-Brazilian resistance. Furthermore, the article discusses the significance of Law 10.639/2003, the urgent need for antiracist education, and the role of schools in dismantling stigmas. The research draws upon authors such as Sueli Carneiro, Kabengele Munanga, Nilma Lino Gomes, and Achille Mbembe,



emphasizing Black epistemologies as a path toward building a plural, critical, inclusive, and socially engaged History education.

**Keywords:** Afro-Brazilian History; Education; Black Culture; Racism; Resistance.



## 1 INTRODUÇÃO

A História Afro-Brasileira constitui uma vertente fundamental para a compreensão crítica do processo histórico nacional. Mais do que uma abordagem temática, trata-se de uma chave interpretativa que permite descortinar as estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais forjadas sob o signo da colonialidade e do racismo. A invisibilização das contribuições africanas e afrodescendentes nos manuais escolares e na memória coletiva é resultado de um processo contínuo de marginalização que remonta ao período colonial e se atualiza nas práticas institucionais contemporâneas.

Com a promulgação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, abriu-se um novo campo de disputas em torno da memória e da identidade negra no Brasil. Nesse cenário, discutir a ancestralidade, a resistência cultural e política dos povos negros, bem como suas produções intelectuais e simbólicas, é uma exigência ética e política. Como aponta Munanga (2006), “não se pode compreender a realidade brasileira sem considerar a presença negra como elemento constitutivo da sua formação histórica”. A História Afro-Brasileira, portanto, não é um apêndice, mas sim um eixo estruturante da narrativa nacional, exigindo novas fontes, novas epistemologias e uma escuta atenta às vozes silenciadas.

## 2 A PRESENÇA AFRICANA NO BRASIL: ORIGENS E DIÁSPORAS

A presença africana no Brasil é um dos pilares centrais da constituição da sociedade brasileira. Estima-se que, entre os séculos XVI e XIX, mais de 4,8 milhões de africanos foram trazidos para o território brasileiro, compondo a maior diáspora negra da história moderna. Provenientes de regiões como a África Ocidental, o Golfo do Benim, Angola e Moçambique, esses sujeitos trouxeram consigo línguas, crenças, sistemas de organização social e práticas culturais que resistiram à opressão escravista.

A diáspora africana não representou apenas uma perda, mas a reconfiguração contínua de vínculos comunitários e a reinvenção de identidades. As tradições religiosas como o candomblé, a umbanda e outras manifestações sincréticas são provas da resistência cultural africana e de sua ressignificação diante da violência colonial.

A cultura africana, mesmo submetida à brutalidade do sistema escravista, foi capaz de se reinventar e marcar de forma profunda as bases da cultura brasileira, resistindo à tentativa de apagamento promovida pela colonização. (Munanga, 2006, p. 78).

Ao longo da colonização, os africanos escravizados foram submetidos a uma violência física e simbólica sistemática, com o objetivo de destruí-los enquanto sujeitos históricos. Entretanto, como destaca Mbembe (2017), a condição de escravizado nunca suprimiu completamente a agência dos sujeitos africanos, que criaram formas complexas de resistência, tanto cotidianas quanto coletivas. “O escravo nunca



foi uma figura completamente subjugada. Havia resistência, havia reinvenção de si, havia memória” (Mbembe, 2017, p. 142). Esses elementos foram fundamentais para a constituição de uma identidade afro-brasileira singular, marcada pela dor do exílio, mas também pela força da ancestralidade.

### **3 ESCRAVIDÃO E RESISTÊNCIA: QUILOMBOS E REBELIÕES**

A escravidão no Brasil, vigente por mais de três séculos, foi o pilar da economia colonial e imperial. Durante esse período, os africanos e seus descendentes resistiram ativamente por meio de fugas, revoltas, preservação de práticas religiosas, linguísticas e culturais. Entre as formas mais emblemáticas de resistência estavam os quilombos, comunidades formadas por negros fugitivos e seus descendentes.

O Quilombo dos Palmares, no atual estado de Alagoas, foi o maior e mais duradouro exemplo de resistência escrava no Brasil. Sob liderança de Zumbi dos Palmares, Palmares chegou a reunir cerca de 20 mil habitantes e estruturou-se como uma sociedade complexa e autossustentável. A experiência quilombola desafiava a ordem colonial e oferecia um modelo alternativo de convivência baseado na solidariedade, autonomia e ancestralidade africana.

“Palmares não era apenas um refúgio, mas um projeto político e cultural que negava a lógica escravista e reafirmava a dignidade humana dos africanos e afrodescendentes” (Carneiro, 2003, p. 61).

Além dos quilombos, registram-se diversas rebeliões negras ao longo do período colonial e imperial, como a Revolta dos Malês (1835), na Bahia, liderada por muçulmanos africanos. Essas revoltas expressam a insubmissão de grupos organizados que, mesmo diante de forte repressão, buscavam liberdade e autonomia. “A história da escravidão no Brasil é também a história da resistência negra. Não há dominação que se sustente sem a contestação dos dominados” (Gomes, 2005, p. 29).

As formas de resistência negra construíram uma tradição que alimenta, até hoje, os movimentos sociais e as lutas por reconhecimento e reparação histórica no Brasil.

### **4 CULTURA AFRO-BRASILEIRA: RELIGIÕES, LÍNGUAS E EXPRESSÕES ARTÍSTICAS**

A cultura afro-brasileira é resultado de um processo contínuo de resistência e recriação identitária por parte dos povos africanos e seus descendentes no Brasil. Mesmo diante da brutalidade do sistema escravista e das tentativas de apagamento, os afrodescendentes preservaram, adaptaram e reinventaram suas formas de expressão religiosa, linguística, artística e simbólica. O candomblé, a umbanda e outras religiões de matriz africana são exemplos notáveis de espiritualidade que resistem às imposições do cristianismo colonial.

Além da religiosidade, a musicalidade negra representa um traço marcante da cultura afro-brasileira. Gêneros como o samba, o maracatu, a capoeira e o jongo expressam não apenas arte, mas também formas de resistência, sociabilidade e denúncia das opressões históricas.



O samba, nascido nos quintais das comunidades negras, se tornou não só expressão cultural, mas também uma forma de afirmar a existência de um povo que sempre foi negado pela história oficial. (Gomes, 2012, p. 47).

As línguas africanas, embora em grande parte silenciadas, deixaram vestígios nos falares populares e na toponímia de várias regiões brasileiras. Palavras oriundas do quimbundo, iorubá, hauçá e outras matrizes linguísticas estão presentes no cotidiano, revelando a permanência de marcas africanas na formação linguística nacional. As manifestações artísticas afro-brasileiras também são potentes ferramentas de identidade e resistência. A estética do grafite negro, os blocos afro, o teatro negro e as expressões do afrofuturismo, por exemplo, têm ganhado cada vez mais espaço como formas de contestação ao racismo e de afirmação da negritude.

“A cultura negra não é resíduo, não é folclore. É um sistema complexo de produção simbólica, epistemológica e estética que afirma outra forma de estar no mundo” (Carneiro, 2005, p. 80).

## 5 RACISMO ESTRUTURAL E A INVISIBILIZAÇÃO HISTÓRICA

O racismo no Brasil é estrutural, ou seja, está entranhado nas instituições, nas práticas sociais, na economia, na política e, sobretudo, nos processos de produção do saber e da memória. A invisibilização da história negra é uma das manifestações mais evidentes desse racismo, pois nega ao povo negro o direito à sua própria narrativa, à sua ancestralidade e à sua contribuição civilizatória.

Nas escolas, essa exclusão histórica se expressa tanto na ausência de conteúdos significativos sobre a população negra quanto na forma como o negro é representado: quase sempre associado à escravidão, à marginalidade ou à dependência. A ausência de representatividade positiva contribui para a reprodução do racismo institucional e simbólico no ambiente escolar. “Negar a história negra é negar o direito à cidadania. Quando a escola não reconhece o aluno negro como herdeiro de uma história de luta e saber, ela contribui para sua exclusão” (Gomes, 2003, p. 61).

Sueli Carneiro (2003) aprofunda esse debate ao afirmar que a estrutura social brasileira se assenta sobre a lógica da “branquitude como norma”, relegando os corpos e saberes negros à subalternidade. Essa normatividade branca opera tanto nos currículos escolares quanto nos espaços de poder e decisão. “O racismo brasileiro se realiza, sobretudo, como epistemicídio, pois suprime as formas de conhecer e existir dos povos negros e indígenas em nome da ‘universalidade’ branca e europeia” (Carneiro, 2003, p. 34). A luta contra o racismo, portanto, exige uma ruptura com a lógica monocultural da história oficial. É necessário recontar o passado a partir de outras lentes, que incluam os sujeitos negros como protagonistas e produtores de conhecimento.



## 6 A LEI 10.639/2003 E A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A Lei 10.639/2003 representou um marco jurídico, político e pedagógico para a luta contra o racismo e a exclusão histórica da população negra dos currículos escolares brasileiros. Ao tornar obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira na educação básica, ela visava romper com séculos de silenciamento, invisibilidade e eurocentrismo que marcaram o ensino formal no Brasil. Contudo, mais do que um dispositivo legal, a Lei é expressão de um processo histórico de mobilização do movimento negro por reconhecimento, reparação e justiça educacional.

Historicamente, os currículos escolares brasileiros foram construídos a partir de uma narrativa monocultural, que exaltava a Europa como matriz civilizatória e relegava as contribuições africanas ao plano secundário. A própria construção do mito da democracia racial colaborou para camuflar as desigualdades e naturalizar o racismo nas práticas pedagógicas, materiais didáticos e formação docente. Nesse sentido, a Lei 10.639/2003 surge como um contraponto radical, ao exigir que o Estado e as instituições educacionais reconheçam a centralidade da história negra na conformação do país.

“A educação para as relações étnico-raciais deve atuar como elemento de transformação das estruturas sociais. É mais que um conteúdo: é uma postura pedagógica e política” (Gomes, 2003, p. 59).

Entretanto, passadas duas décadas desde sua promulgação, a efetivação da Lei enfrenta uma série de entraves. Um dos principais é a formação inicial e continuada dos professores, que muitas vezes não contempla conteúdos sobre cultura afro-brasileira ou oferece uma abordagem superficial e folclorizada. Soma-se a isso a carência de materiais didáticos adequados, a resistência de parte do corpo docente e a dificuldade em transformar práticas pedagógicas arraigadas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, reconhece a diversidade étnico-racial como princípio transversal, mas sua abordagem da questão racial é considerada genérica e insuficiente. Embora a BNCC mencione o combate ao preconceito e a valorização das contribuições dos povos africanos e indígenas, ela não apresenta diretrizes concretas de implementação.

“A implementação da Lei 10.639 é mais lenta do que se poderia imaginar. Isso ocorre porque não há um compromisso real das instituições com a transformação curricular antirracista” (Carneiro, 2005, p. 68).

Além da Lei 10.639/2003, cabe destacar documentos complementares, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), aprovadas em 2004, que reforçam o papel da escola na superação do racismo. As diretrizes afirmam que o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira deve permear todas as áreas do conhecimento e todas as etapas da educação básica.



Gráfico 1 – Porcentagem de escolas que adotam conteúdos obrigatórios da Lei 10.639/2003 (por região, 2022)

Região	Implementação Parcial (%)	Implementação Plena (%)
Norte	70%	22%
Nordeste	76%	19%
Centro-Oeste	65%	18%
Sudeste	60%	12%
Sul	55%	9%

Fonte: INEP/MEC – dados simulados para fins acadêmicos.

Os dados simulados acima revelam que, embora haja avanços, a implementação plena da Lei ainda é incipiente, sobretudo nas regiões Sul e Sudeste, onde predomina o discurso da “igualdade racial” como cortina de fumaça para a manutenção das hierarquias raciais.

## 7 SABERES ANCESTRAIS E EPISTEMOLOGIAS NEGRAS

A valorização dos saberes ancestrais e das epistemologias negras é um dos pilares da construção de uma pedagogia decolonial e antirracista. Tais saberes, forjados na diáspora africana e no cotidiano de resistência da população negra, questionam a lógica dominante que privilegia o conhecimento eurocentrado como única forma legítima de produção de sentido. Ao serem trazidos para o espaço escolar, esses saberes transformam a escola num território de insurgência epistêmica.

As epistemologias negras não se restringem a conteúdos a serem inseridos nos livros didáticos. Elas envolvem modos de pensar, sentir, ensinar e aprender baseados na oralidade, na ancestralidade, no corpo, na espiritualidade e na coletividade. Como explica Nilma Lino Gomes:

“Ao reconhecer os saberes de matriz africana como legítimos, a escola promove a ruptura com o silenciamento histórico e permite o exercício da cidadania epistêmica dos sujeitos negros” (Gomes, 2012, p. 94).

Para além da inserção de conteúdos pontuais, a perspectiva afrocentrada propõe uma reestruturação da lógica curricular. Isso significa repensar o que se ensina, como se ensina, e quem tem o direito de ser reconhecido como produtor de conhecimento.

A filósofa e ativista norte-americana Bell Hooks enfatiza que o conhecimento deve ser produzido em um ambiente de diálogo e escuta, onde as experiências dos sujeitos oprimidos sejam colocadas no centro da prática educativa. “Ensinar é um ato de liberdade. A sala de aula deve ser um lugar onde os corpos marginalizados sejam ouvidos, respeitados e encorajados a transformar o mundo” (Hooks, 2013, p. 54).

Boaventura de Sousa Santos, ao discutir a ecologia dos saberes, propõe que se abandonem as hierarquias entre saberes científicos e populares, valorizando as formas plurais de conhecimento. Nesse sentido, os saberes afro-brasileiros devem ser tratados como científicos, válidos e potentes. A presença



desses saberes na escola não apenas enriquece o currículo, mas promove a autoestima, a identidade e o pertencimento dos estudantes negros, possibilitando uma aprendizagem mais significativa e libertadora.

“A escola deve reconhecer os saberes dos terreiros, das rodas, das ruas, dos corpos negros como fontes de conhecimento, não como folclore” (Santos, 2015, p. 38).

## 8 INTELECTUAIS NEGROS E A CONSTRUÇÃO DE UMA HISTORIOGRAFIA AFROCENTRADA

A historiografia brasileira, por muito tempo, esteve atrelada aos interesses das elites coloniais e intelectuais brancas, ignorando ou distorcendo as experiências e contribuições da população negra. Essa exclusão, sustentada por um paradigma eurocêntrico, forjou uma visão oficial da história que silenciou as vozes negras e apagou sua centralidade na formação do Brasil. Frente a esse processo, surgem intelectuais negros que constroem uma historiografia afrocentrada, comprometida com a valorização da memória, da resistência e das epistemologias negras.

Dentre os nomes que desafiaram essa hegemonia, destacam-se Clóvis Moura, que denunciou as estruturas de dominação racial; Beatriz Nascimento, que concebeu o quilombo como espaço político e epistemológico; Lélia Gonzalez, que introduziu a interseccionalidade no debate racial; e Abdias do Nascimento, que formulou o conceito de genocídio do negro brasileiro.

“A história oficial transforma o negro em objeto passivo da narrativa nacional. A historiografia afrocentrada faz o contrário: devolve ao negro a condição de sujeito ativo da história” (Moura, 1988, p. 31).

Esses pensadores não apenas denunciaram o racismo estrutural presente na produção do conhecimento histórico, mas também propuseram novos paradigmas de análise, com base na experiência diáspórica, na oralidade, na ancestralidade e na luta coletiva por liberdade. Seus trabalhos influenciaram tanto o campo acadêmico quanto os movimentos sociais, servindo como base teórica para ações afirmativas e políticas públicas de igualdade racial.

O projeto de uma historiografia afrocentrada não busca simplesmente “incluir o negro na história”, mas reconstruir a própria lógica da escrita histórica, que tradicionalmente marginalizou sujeitos negros. Isso significa desconstruir as hierarquias de saber e desafiar a noção de neutralidade do conhecimento histórico.

“Não queremos um lugar na história dos outros. Queremos escrever nossa própria história, com nossos próprios olhos, com nossas próprias palavras” (Nascimento, 1985, p. 76). Por meio da produção acadêmica, da militância, da arte e da oralidade, os intelectuais negros têm resgatado memórias invisibilizadas, construído novos marcos interpretativos e contribuído para uma educação histórica plural, crítica e antirracista.



## 9 A LUTA POR DIREITOS E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA

A construção da identidade negra no Brasil é o resultado de um longo e complexo processo histórico de resistência coletiva. Desde os primeiros séculos da colonização, homens e mulheres negras enfrentaram as diversas formas de desumanização impostas pelo regime escravista e, posteriormente, pelo racismo institucional que se consolidou após a abolição formal da escravidão. A luta por direitos civis, políticos, sociais e culturais foi, e continua sendo, o alicerce para a formação de uma identidade coletiva pautada na ancestralidade, no pertencimento e na dignidade.

Após a abolição da escravidão, em 1888, o Estado brasileiro falhou em garantir à população negra acesso à terra, à educação e ao trabalho digno. O ideário da democracia racial passou a ocupar o imaginário nacional, mascarando a realidade de exclusão e violência cotidiana vivida pela população afrodescendente. Nesse contexto, a luta negra passou a incluir o direito à memória, à representação e ao reconhecimento enquanto sujeito histórico.

Intelectuais como Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez e Abdias do Nascimento foram fundamentais para problematizar a exclusão estrutural da população negra e propor a valorização da identidade negra como instrumento político.

A identidade negra não é apenas uma afirmação étnico-racial. Ela é, sobretudo, um projeto político de enfrentamento à colonialidade do poder e à tentativa de dissolução da memória afro-brasileira. Assumir-se negro é romper com o pacto do silêncio, é rejeitar o lugar subalterno que nos foi imposto historicamente. (Carneiro, 2005, p. 58)

O Movimento Negro Unificado (MNU), fundado em 1978, marca um ponto de inflexão na luta antirracista moderna no Brasil. O MNU articulou a crítica ao racismo com a necessidade de políticas públicas específicas para a população negra, além de valorizar os símbolos da resistência negra, como Zumbi dos Palmares, e denunciar o genocídio da juventude negra.

A partir da década de 2000, com a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e a implantação de ações afirmativas no ensino superior, a luta por direitos passou a incorporar também o campo institucional. A identidade negra, nesse processo, foi resignificada não apenas como marca de pertencimento, mas como estratégia de reivindicação de direitos e de reconfiguração do espaço público.

A identidade negra é uma arma contra o racismo simbólico. Ela atua como escudo de proteção diante das violências cotidianas e como ferramenta de mobilização para a conquista de espaço social e político. Ela é luta, memória e projeto de futuro. (Gonzalez, 1982, p. 64)

A identidade negra se constitui, assim, a partir da intersecção entre a memória da dor e a celebração da resistência. O orgulho racial, o reconhecimento das raízes africanas e a solidariedade entre sujeitos



racializados tornaram-se pilares de um movimento que busca reescrever a história brasileira desde as margens.

## 10 O PAPEL DA ESCOLA NA VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA

A escola, enquanto espaço de formação subjetiva e social, é chamada a desempenhar um papel central na promoção da equidade racial e na valorização da cultura afro-brasileira. Ao longo da história, no entanto, a instituição escolar frequentemente operou como instrumento de negação da diferença, reproduzindo padrões eurocêntricos, discursos racistas e apagamento das contribuições negras na construção do país.

A promulgação da Lei nº 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais representou uma tentativa concreta de romper com esse ciclo de exclusão. Contudo, a efetividade dessas normativas ainda depende da vontade política, da formação crítica dos profissionais da educação e da construção coletiva de práticas pedagógicas transformadoras.

A escola brasileira tem a possibilidade de se tornar um espaço de libertação ou de perpetuação da exclusão racial. Ao optar por uma postura antirracista, ela precisa rever não apenas seu conteúdo, mas também suas metodologias, seus símbolos e seus discursos. (Gomes, 2003, p. 71)

A valorização da cultura afro-brasileira exige que a escola vá além das datas comemorativas. É necessário que os currículos, os projetos pedagógicos, os materiais didáticos e a prática docente estejam comprometidos com a valorização da diversidade racial. Isso implica tratar as culturas africanas e afro-brasileiras não como objetos exóticos ou folclóricos, mas como componentes centrais da formação do Brasil.

Algumas estratégias se destacam nesse processo:

- Inserção de autores e pensadores negros nos conteúdos programáticos;
- Inclusão de produções artísticas afro-brasileiras nas aulas de artes e literatura;
- Discussão crítica das religiões de matriz africana, rompendo com estigmas e preconceitos;
- Estímulo à pesquisa escolar sobre a história local da população negra;
- Formação de professores com enfoque antirracista, decolonial e interseccional.

A construção de uma escola verdadeiramente comprometida com a valorização da cultura afro-brasileira exige rupturas estruturais: com o racismo institucional, com a homogeneização cultural e com a ideia de neutralidade pedagógica. A valorização da diversidade étnico-racial é um direito previsto em lei, mas também uma exigência ética diante das desigualdades persistentes no país.



Mais do que ensinar conteúdos sobre negros, é preciso ensinar a partir de uma perspectiva negra. A pedagogia antirracista deve construir-se desde os saberes dos sujeitos racializados, reconhecendo-os como fontes legítimas de conhecimento e cidadania. (Carneiro, 2005, p. 92)

“O desafio está lançado: construir uma escola que reconheça a contribuição dos povos negros não como complemento, mas como fundação do que somos enquanto nação. Isso não é apenas um dever pedagógico, mas um ato de justiça histórica.” (Silva, 2011, p. 109)

## 11 PERSPECTIVAS DECOLONIAIS E O ENSINO DE HISTÓRIA

O ensino de História no Brasil, desde sua institucionalização, esteve profundamente atrelado a um projeto de identidade nacional marcado pelo eurocentrismo, pelo apagamento das narrativas subalternas e pela negação da diversidade étnico-racial. Nesse contexto, as perspectivas decoloniais emergem como um movimento epistemológico e político que propõe romper com os paradigmas coloniais do conhecimento, questionando não apenas os conteúdos ensinados, mas também as estruturas de poder que legitimam determinados saberes em detrimento de outros.

De acordo com Aníbal Quijano, o colonialismo não terminou com a independência política das colônias. Ele se reconfigurou por meio do que chamou de “colonialidade do poder”, expressão que designa a permanência das hierarquias raciais e culturais estabelecidas durante a colonização, agora travestidas sob formas modernas, burocráticas e aparentemente neutras. No campo da educação, essa colonialidade se manifesta na persistência de currículos centrados em narrativas brancas, ocidentais e cristãs.

Descolonizar o conhecimento não significa apenas incluir vozes outrora silenciadas. Significa, sobretudo, desestabilizar as hierarquias epistemológicas que sustentam a supremacia de uma narrativa oficial. A perspectiva decolonial propõe a escuta ativa das margens, dos saberes orais, dos corpos racializados e da ancestralidade enquanto fontes legítimas de conhecimento. (Quijano, 2000, p. 25)

Aplicadas ao ensino de História, as abordagens decoloniais propõem repensar as fontes utilizadas, os sujeitos históricos abordados, os métodos de ensino e os objetivos formativos. Isso implica, por exemplo, não tratar a história do Brasil como uma trajetória “natural” rumo ao progresso, mas sim como um campo de disputas entre projetos de dominação e resistência, entre vozes hegemônicas e contra-narrativas.

Além disso, as pedagogias decoloniais convocam os docentes a adotarem uma postura crítica diante dos próprios materiais didáticos, que frequentemente reforçam estereótipos ou naturalizam a história sob uma ótica ocidental. A escolha de fontes africanas, quilombolas, indígenas, bem como a valorização da oralidade como categoria historiográfica, fazem parte dessa ruptura metodológica.



O eurocentrismo transforma o mundo em periferia do Ocidente. A história ensinada nos moldes coloniais não apenas silencia os outros saberes, mas os classifica como irracionais, míticos ou atrasados. O ensino de História precisa resistir a essa lógica excludente. (Dussel, 2005, p. 41)

Outro aspecto essencial na abordagem decolonial é a crítica à temporalidade linear, progressiva e universal. A história negra e indígena muitas vezes se organiza em outras estruturas temporais ligadas à ancestralidade, ao ciclo da terra, à memória viva que desafiam o modelo cronológico tradicional imposto pela historiografia europeia. Nesse sentido, uma prática decolonial não se limita ao conteúdo, mas exige uma nova ética do ensinar, baseada no diálogo, na horizontalidade e no respeito à pluralidade dos tempos e territórios do saber.

A inclusão de epistemologias negras e indígenas no currículo é também uma resposta à colonialidade do saber, conceito cunhado por Boaventura de Sousa Santos para designar o processo pelo qual os conhecimentos dos povos oprimidos são sistematicamente deslegitimados em nome da ciência moderna.

A ecologia dos saberes, tal como proposta, exige o reconhecimento de que nenhum conhecimento é completo por si só. O ensino de História deve integrar os saberes populares, africanos, indígenas, urbanos e religiosos, sem hierarquizá-los. (Santos, 2007, p. 13)

Por fim, ensinar a partir de uma perspectiva decolonial é também promover a justiça cognitiva. É formar sujeitos que conheçam a diversidade das experiências humanas, que reconheçam os mecanismos de exclusão e que estejam comprometidos com a transformação social. Isso só é possível quando a sala de aula se torna espaço de confronto, de escuta ativa e de produção coletiva de sentidos históricos, onde o negro não é apenas o tema da aula, mas o sujeito da história.

## 12 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A História Afro-Brasileira é muito mais do que um conteúdo curricular ou uma exigência legal: ela é um eixo estruturante para a compreensão crítica da formação social, cultural e política do Brasil. Reconhecer a centralidade do povo negro na constituição da identidade nacional é, antes de tudo, um ato de justiça histórica e epistêmica. A exclusão sistemática das experiências, memórias, culturas e resistências negras dos currículos escolares revela o quanto a educação formal ainda está impregnada por práticas coloniais e racistas.

Neste artigo, buscamos demonstrar que a História Afro-Brasileira exige uma abordagem que vá além da inserção de tópicos pontuais ou da realização de atividades comemorativas. Ela demanda um reposicionamento ético, político e pedagógico por parte dos profissionais da educação, das instituições de ensino e das políticas públicas. O desafio é promover um ensino de História que confronte o racismo



estrutural, que reconheça a pluralidade de sujeitos históricos e que contribua para a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Uma educação comprometida com a dignidade humana não pode se furtar ao enfrentamento do racismo. O ensino de História precisa ser instrumento de luta e transformação, e não de reprodução da opressão. Os sujeitos negros têm direito à memória, à visibilidade e ao protagonismo. (Gomes, 2012, p. 118)

A valorização das epistemologias negras, dos saberes ancestrais, das narrativas quilombolas, da literatura negra, da arte e da espiritualidade de matriz africana é um passo necessário para a reparação simbólica de séculos de silenciamento e apagamento. A pedagogia que se propõe antirracista precisa construir pontes com os territórios, com as comunidades, com as vivências e com os saberes locais. Isso significa também compreender que a escola é espaço de disputa e de resistência.

A Lei 10.639/2003, apesar de sua potência transformadora, só será efetiva quando for assumida como um compromisso político das redes de ensino. Ainda há um longo caminho a ser trilhado, especialmente no que se refere à formação inicial e continuada de professores, à produção de materiais didáticos e ao apoio às práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial. Sem investimento, monitoramento e envolvimento da gestão educacional, a lei corre o risco de permanecer no plano da intenção.

“Não há neutralidade na omissão. Quando a escola silencia sobre a história negra, ela se alinha com a lógica do racismo estrutural. Por isso, a omissão também é uma escolha política.” (Carneiro, 2005, p. 109)

Superar o mito da democracia racial, romper com o eurocentrismo curricular e construir uma escola plural e antirracista são tarefas inadiáveis. A História Afro-Brasileira oferece uma chave poderosa para essa transformação, pois ela não apenas revela os mecanismos de opressão, mas também os caminhos de resistência, criatividade, solidariedade e reconstrução identitária que marcaram a trajetória da população negra no Brasil.

A construção de uma escola antirracista não é tarefa apenas dos professores de História, mas de toda a comunidade escolar. Envolve repensar a gestão, os ambientes, as relações, os símbolos, os projetos pedagógicos e os conteúdos de todas as áreas do saber. É um processo que exige coragem, formação, compromisso ético e disposição para aprender com o outro. “O ensino de História deve deixar de ser uma narrativa sobre os vencedores para se tornar um espaço de reconhecimento dos vencidos. Só assim poderemos educar para a liberdade, a justiça e a memória.” (Hooks, 2013, p. 61)

Em tempos de negação da ciência, de avanço da intolerância e de apagamento da diversidade, torna-se urgente defender o ensino de História como prática de liberdade. Nesse cenário, a História Afro-



Brasileira se apresenta como ferramenta fundamental para recontar o Brasil a partir de outras vozes, outras lentes e outras possibilidades.



## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: MEC/SECAD, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diversidade étnico-racial na escola: práticas pedagógicas*. Brasília: MEC/SECADI, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a LDB para incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003.
- CARNEIRO, Sueli. *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2005.
- DUSSEL, Enrique. *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- GOMES, Nilma Lino. *Educação para a diversidade: equidade, diferença e identidade*. Brasília: MEC/SECAD, 2008.
- GOMES, Nilma Lino. Políticas de promoção da igualdade racial na educação brasileira: avanços e limites. In: GOMES, N. L. (Org.). *Educação para as relações étnico-raciais: marco legal e perspectivas pedagógicas*. Brasília: MEC/SECAD, 2012. p. 101-122.
- GONZALEZ, Lélia. *Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.
- MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. São Paulo: N-1 Edições, 2016.
- MOURA, Clóvis. *Dicionário da escravidão negra no Brasil*. São Paulo: EdUNESP, 1988.
- NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 117-142.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2007.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A difícil democracia: reinventar as esquerdas*. São Paulo: Boitempo, 2021.
- SILVA, Petronilha B. G. Educação das relações étnico-raciais: desafio para a escola republicana. In: SILVA, Petronilha B. G. (Org.). *Educação e relações raciais: apostando na participação da comunidade negra*. Brasília: MEC, 2011. p. 97-112.



WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade: contribuições para a reconfiguração curricular. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *Didática, currículo e cultura*. Rio de Janeiro: DP&A, 2010. p. 83-98.