

ABORDAGENS TEÓRICAS E PRÁTICAS EM PESQUISA

COORDENADORES

Patricia Biegging

Raul Inácio Busarello

Landressa Schiefelbein

ISBN 978-85-7221-767-5

2026

Lucas Gois Santos

Larissa Passos Santos

Maria Eduarda Silva de Oliveira

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E POLÍTICAS LINGUÍSTICAS:

PERSPECTIVAS DECOLONIAIS PARA A JUSTIÇA SOCIAL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-767-5.1

RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir sobre a relevância da educação antirracista articulada às políticas linguísticas decoloniais como caminho para a promoção da justiça social. A proposta parte da compreensão de que o racismo estrutural se manifesta também nas práticas escolares e nas políticas de língua, invisibilizando saberes, culturas e línguas de comunidades historicamente marginalizadas. A metodologia adotada consiste em uma revisão bibliográfica crítica, que dialoga com perspectivas decoloniais e com estudos sobre políticas linguísticas inclusivas, buscando evidenciar como tais abordagens podem contribuir para a transformação do espaço escolar. Os principais resultados apontam que a valorização de saberes plurais, o reconhecimento das línguas originárias e a incorporação de práticas pedagógicas críticas favorecem a construção de um currículo mais democrático e inclusivo. Além disso, demonstram que a articulação entre educação antirracista e políticas linguísticas decoloniais fortalece o enfrentamento das desigualdades e amplia as possibilidades de emancipação social. Dessa forma, o artigo defende que a escola, ao assumir uma postura crítica e comprometida com a diversidade, torna-se um espaço de resistência e de reconstrução de narrativas, contribuindo para a formação de sujeitos conscientes e engajados na construção de uma sociedade mais justa, equitativa e plural.

Palavras-chave: Educação antirracista; Decolonialidade; Políticas linguísticas; Currículo; Justiça social.

INTRODUÇÃO

A educação brasileira, marcada por um legado histórico de práticas eurocêntricas, carrega em sua estrutura curricular e pedagógica a reprodução de desigualdades sociais e raciais. Esse modelo, consolidado desde o período colonial, inviabilizou saberes de povos originários, comunidades quilombolas e grupos periféricos, reforçando uma lógica de exclusão que se perpetua até os dias atuais. A escola, ao invés de ser um espaço de emancipação, muitas vezes se converteu em ambiente de silenciamento, no qual apenas determinadas epistemologias foram legitimadas.

Nesse cenário, torna-se urgente repensar o papel da educação como prática social e política. A proposta de uma educação antirracista, fundamentada em perspectivas decoloniais e articulada às políticas linguísticas, surge como alternativa para enfrentar o racismo estrutural e promover a justiça social. Trata-se de compreender que o currículo não é neutro, mas sim um campo de disputa onde se definem quais conhecimentos são considerados válidos ou marginalizados. Ao reconhecer essa dimensão política, abre-se espaço para a valorização de epistemologias plurais e para a construção de uma escola mais inclusiva.

O estudo busca ampliar a compreensão sobre os desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro no que tange à inclusão e valorização das diversidades culturais e linguísticas. A partir de uma análise crítica das práticas pedagógicas vigentes, evidencia-se a necessidade de romper com modelos tradicionais que perpetuam exclusões. Como observa Gomes (2012), a educação antirracista não se limita à inserção de conteúdos específicos, mas implica uma transformação estrutural das práticas pedagógicas e das concepções de ensino.

Além disso, destaca-se a relevância das políticas linguísticas como instrumento para a promoção da equidade. O Brasil é um país de múltiplas línguas e culturas, mas a escola historicamente privilegiou apenas o português padrão, marginalizando as demais minorias linguísticas. Essa escolha não é apenas pedagógica, mas política, pois reforça hierarquias sociais e culturais. Sob esse viés, a articulação entre a educação antirracista e as políticas linguísticas decoloniais é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa.

A abordagem decolonial adotada neste trabalho visa desconstruir paradigmas coloniais e promover epistemologias diversas, que dialoguem com as experiências e identidades de grupos historicamente marginalizados. Quijano (2000) destaca que a colonialidade do poder se manifesta na imposição de padrões culturais e epistemológicos que invisibilizam saberes locais. Ao trazer essa crítica para o campo educacional, possibilita-se pensar em currículos que valorizem línguas originárias, tradições culturais afro-brasileiras e práticas comunitárias, promovendo uma educação emancipatória.

Por fim, esta introdução contextualiza o papel da educação antirracista como prática emancipatória, capaz de promover a justiça social e a transformação das relações sociais no âmbito escolar e na sociedade em geral. A escola, ao assumir esse compromisso, torna-se um espaço de resistência e de construção de novas possibilidades de convivência, onde a diversidade é reconhecida como valor e não como obstáculo. Assim, este artigo propõe refletir sobre como a articulação entre educação antirracista, políticas linguísticas e perspectivas decoloniais pode contribuir para a consolidação de uma democracia verdadeiramente plural e inclusiva no campo educacional.

METODOLOGIA

Este estudo configura-se como um ensaio teórico de caráter crítico-reflexivo, fundamentado em uma revisão bibliográfica que busca articular conceitos de educação antirracista, políticas linguísticas e perspectivas decoloniais. A escolha por essa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender como diferentes referenciais teóricos dialogam entre si e podem contribuir para a construção de práticas educativas. Nesse sentido, conforme destaca Gil (2008):

A pesquisa bibliográfica não se limita a uma simples repetição do que já foi dito ou escrito sobre determinado assunto, mas possibilita ao pesquisador um exame crítico das contribuições anteriores, permitindo identificar avanços, lacunas e contradições, além de oferecer subsídios para novas interpretações e propostas. (Gil, 2008, p. 45)

Assim, a metodologia adotada não se limita à simples compilação de textos, mas envolve uma leitura analítica e interpretativa das obras selecionadas, com o objetivo de identificar convergências, tensões e lacunas nos debates contemporâneos. O processo de investigação foi orientado por três eixos centrais: (1) a análise das legislações e diretrizes educacionais brasileiras que tratam da inclusão de conteúdos afro-brasileiros e indígenas no currículo; (2) a discussão sobre a colonialidade do poder e do saber, conforme desenvolvida por autores de referência no campo da decolonialidade; e (3) a reflexão sobre políticas linguísticas inclusivas e suas implicações para a justiça social.

A seleção das fontes considerou produções acadêmicas que abordam diretamente os temas da educação antirracista e da decolonialidade, bem como obras clássicas que fundamentam a pedagogia crítica e os estudos linguísticos voltados para a diversidade cultural. Foram privilegiados textos que oferecem uma perspectiva

crítica sobre o papel da escola na reprodução ou na superação das desigualdades sociais e raciais.

A análise adotou uma perspectiva discursiva, buscando compreender como os conceitos se articulam e podem ser aplicados ao contexto educacional brasileiro. O estudo não se propõe a apresentar dados empíricos, mas a oferecer uma reflexão teórica que contribua para o debate acadêmico e para a formulação de práticas pedagógicas e de políticas públicas.

Por fim, reconhece-se que a metodologia adotada apresenta limitações, uma vez que se baseia exclusivamente em fontes bibliográficas e não contempla a dimensão empírica da realidade escolar. No entanto, essa escolha permite aprofundar a discussão teórica e oferecer subsídios para futuras pesquisas que investiguem, em campo, a implementação de práticas antirracistas e decoloniais na educação.

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E CURRÍCULO

A educação, longe de configurar-se como um processo neutro de transmissão de conhecimentos, deve ser compreendida como um campo atravessado por disputas políticas, sociais e ideológicas. O currículo escolar, nesse horizonte, constitui-se em um artefato cultural que, ao selecionar e legitimar determinados saberes, reflete e reproduz relações de poder e estruturas históricas de desigualdade. No contexto brasileiro, essa dinâmica revela-se de maneira ainda mais evidente quando considera-se a permanência do racismo estrutural, cujos efeitos se estendem às instituições educativas, pois a escola, como parte desse processo, historicamente negligenciou a pluralidade racial e cultural, privilegiando narrativas eurocêntricas e silenciando experiências e saberes de povos negros e indígenas.

Sob essa ótica, Pinheiro (2023) afirma que há intencionalidade pedagógica e sistematicidade nos conteúdos a serem socializados; ou seja, não se ensina despretensiosamente, pois o ato educativo é planejado. Existe um currículo, que também é intencional e reflete um projeto histórico assumido por seus mentores. Dessa forma, ainda que políticas educacionais apontem para a valorização da diversidade cultural e linguística, observa-se que os currículos de língua portuguesa frequentemente reproduzem concepções hegemônicas e excludentes, oferecendo aos professores uma formação insuficiente para a implementação de práticas pedagógicas antirracistas.

A abordagem do currículo crítico e educação antirracista visa a problematização das desigualdades sociais e da língua como espaço de poder, conforme evidenciado por estudos que investigam a temática da raça no ensino de línguas (Pessoa; Urzêda-Freitas, 2015). A inclusão dessa temática é crucial, visto que o sistema educacional brasileiro, desde o período colonial, fomentou a desigualdade social por meio do racismo, perpetuando a exclusão de pessoas pretas, pardas e indígenas, inclusive no ambiente escolar (Silva Filho; Pereira, 2023).

A construção de um currículo antirracista no Brasil exige uma profunda revisão das práticas pedagógicas e das políticas educacionais que, historicamente, invisibilizaram saberes de povos indígenas, afro-brasileiros e comunidades periféricas. O currículo, entendido como espaço de poder e disputa, não é neutro: reflete escolhas políticas e epistemológicas que podem tanto reproduzir desigualdades quanto promover justiça social. Nesse sentido, a educação antirracista busca romper com a lógica eurocêntrica que estruturou a escola brasileira e valorizar epistemologias diversas, reconhecendo a diversidade cultural e linguística do país.

A promulgação da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008 representa um marco nesse processo, ao tornar obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena

nos currículos escolares. Essas legislações não apenas ampliam o repertório cultural dos estudantes, mas também contribuem para a desconstrução de estereótipos e preconceitos, promovendo uma educação voltada à equidade (BRASIL, 2003; BRASIL, 2008). No entanto, como observa Gomes (2012), a simples presença desses conteúdos não garante uma prática antirracista; é necessário que sejam trabalhados de forma crítica, problematizando as relações de poder e os mecanismos de exclusão.

Portanto, o currículo não pode ser concebido como um documento neutro, mas como um espaço político no qual se materializam disputas em torno do poder e do conhecimento. A seleção de conteúdos, as narrativas históricas privilegiadas e a própria escolha das vozes legitimadas ou silenciadas refletem interesses e valores de grupos dominantes. Nesse contexto, o ensino de Língua Portuguesa, ao priorizar a norma-padrão, tende a reproduzir, ainda que de forma implícita, práticas de caráter excludente e racista, marginalizando tanto as variedades linguísticas quanto as produções da literatura afro-brasileira (Munanga, 2005). Em consonância com essa crítica, a Linguística Aplicada configura-se como um campo de intervenção social, que ultrapassa a descrição da linguagem e busca intervir em problemáticas sociais concretas.

A perspectiva decolonial reforça essa necessidade ao questionar a hegemonia do saber eurocêntrico ao propor a valorização de epistemologias locais. Quijano (2000) argumenta que a colonialidade do poder se manifesta na imposição de padrões culturais e epistemológicos que marginalizam saberes não ocidentais. Aplicada ao currículo, essa crítica implica reconhecer línguas originárias, tradições culturais e práticas comunitárias como fontes legítimas de conhecimento. Assim, a educação antirracista não se limita à inclusão de novos conteúdos, mas exige uma reconfiguração estrutural da escola e de suas práticas pedagógicas.

A pedagogia crítica oferece ferramentas para que o currículo seja não apenas transmissor de conteúdos, mas também espaço de diálogo e transformação. Aulas dialogadas, projetos de pesquisa-ação e o uso de literatura afro-indígena são exemplos de práticas que podem contribuir para a construção de uma escola inclusiva. Como destaca Candau (2016), o currículo precisa ser pensado como prática cultural, capaz de articular diferentes saberes e promover a formação de sujeitos críticos e engajados na transformação social.

Outro aspecto relevante é a formação docente. A implementação de um currículo antirracista depende de professores preparados para lidar com a diversidade cultural e linguística em sala de aula. Isso implica investir em programas de formação inicial e continuada que abordem questões raciais e decoloniais, além de oferecer suporte institucional às práticas pedagógicas inovadoras. Sem esse investimento, corre-se o risco de que as diretrizes legais permaneçam apenas no papel, sem efetiva transformação da realidade escolar.

Para Hooks (2013), a prática pedagógica deve ser engajada e voltada à emancipação, promovendo a reflexão crítica sobre as relações de poder presentes nas instituições educacionais. Assim, emerge a necessidade de repensar a formação de professores de língua portuguesa, de modo a capacitá-los a analisar criticamente o currículo e a desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a promoção da equidade racial. Somente a partir dessa perspectiva será possível contribuir para a desconstrução de preconceitos e para a consolidação de uma educação linguística orientada por princípios de justiça social.

Por fim, é importante destacar que a educação antirracista e o currículo decolonial não se restringem ao ambiente escolar. Eles têm impacto direto na sociedade, ao contribuir para a construção de uma consciência crítica coletiva e para o fortalecimento de identidades historicamente marginalizadas. Ao reconhecer e valorizar a

pluralidade cultural e linguística do Brasil, o currículo torna-se um instrumento de emancipação, capaz de transformar não apenas a escola, mas também as relações sociais dos indivíduos.

PERSPECTIVAS DECOLONIAIS

A perspectiva decolonial aplicada à educação constitui uma crítica profunda às estruturas coloniais que moldaram o currículo e as práticas pedagógicas no Brasil. Ela busca desconstruir a hegemonia do saber eurocêntrico, reconhecendo que o conhecimento não é universal, mas situado e produzido em contextos históricos e culturais específicos. Essa abordagem, inspirada em autores como Aníbal Quijano e Walter Dignolo, propõe uma ruptura com a colonialidade do poder e do saber, que ainda orienta grande parte das instituições educacionais (QUIJANO, 2000; MIGNOLO, 2003).

Ao trazer a decolonialidade para o campo educacional, abre-se espaço para a valorização de línguas originárias, tradições culturais afro-indígenas e práticas pedagógicas comunitárias. Isso significa reconhecer que a escola não deve apenas transmitir conteúdos, mas também legitimar saberes historicamente minorizados, promovendo uma reparação histórica e social.

EPISTEMOLOGIAS PLURAIS E CURRÍCULO

A primeira dimensão da perspectiva decolonial consiste na valorização das epistemologias. O currículo tradicional brasileiro, estruturado sob influência europeia, privilegia narrativas ocidentais e invisibiliza saberes locais. Essa exclusão reforça desigualdades e perpetua estereótipos. A decolonialidade, nesse contexto, propõe a

incorporação de conhecimentos produzidos por povos indígenas, comunidades quilombolas e culturas afro-brasileiras como parte integrante do currículo escolar.

Segundo Walsh (2009), a decolonialidade implica reconhecer que não existe apenas uma forma legítima de produzir conhecimento. Ao contrário, é necessário construir um currículo que dialogue com múltiplas epistemologias, promovendo o respeito à diversidade cultural e linguística. Essa prática contribui para a formação de sujeitos críticos e conscientes de sua identidade, capazes de questionar estruturas de poder e de propor alternativas para a transformação social.

Além disso, a valorização das epistemologias plurais fortalece a identidade dos estudantes pertencentes a grupos historicamente marginalizados. Ao verem seus saberes reconhecidos e legitimados no ambiente escolar, esses sujeitos passam a se sentir parte do processo educativo, o que contribui para a redução da evasão escolar e para o fortalecimento da autoestima coletiva.

DESCOLONIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A segunda dimensão da perspectiva decolonial refere-se à descolonização das práticas pedagógicas. Não basta incluir novos conteúdos no currículo; é necessário transformar as metodologias de ensino para que sejam coerentes com a proposta emancipatória. Isso significa romper com modelos transmissivos e hierárquicos, que reproduzem a lógica colonial, e adotar práticas pedagógicas críticas e participativas.

Freire (1968) já defendia que a educação deveria ser um ato político voltado à libertação dos oprimidos. Nesse sentido, a pedagogia crítica oferece ferramentas para que o processo educativo seja construído em diálogo com os estudantes, valorizando suas experiências e saberes. A descolonização das práticas pedagógicas, portanto, implica reconhecer que o processo educativo não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve a construção coletiva de conhecimento, em diálogo com as comunidades e com a realidade social dos estudantes.

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E JUSTIÇA SOCIAL

A relação entre políticas linguísticas e justiça social é central para compreender os desafios da educação brasileira em sua dimensão decolonial. As políticas linguísticas, entendidas como ações institucionais e sociais voltadas ao reconhecimento, à valorização e à regulamentação das línguas em um território, desempenham papel fundamental na promoção da equidade.

No Brasil, marcado pela diversidade linguística e cultural, tais políticas podem constituir instrumentos importantes para enfrentar desigualdades históricas e promover a inclusão. No entanto, conforme discutem Johnson e Ricento (2013, p. 13-14), mesmo políticas linguísticas voltadas ao multilinguismo nem sempre conseguem superar discursos sociais dominantes ou crenças locais que favorecem determinadas línguas, especialmente aquelas de origem colonial, além de reforçarem práticas de ensino monolíngues ou prescritivas.

Nesse contexto, observa-se a manutenção do privilégio do português como língua hegemônica no país. Como consequência, a invisibilização das línguas indígenas e das variedades afro-brasileiras

no espaço escolar reflete a colonialidade do saber, que legitima apenas o português como língua de prestígio. Essa dinâmica reforça hierarquias sociais e culturais, marginalizando comunidades que possuem línguas próprias e modos distintos de produção de conhecimento.

A justiça social, nesse contexto, só pode ser alcançada quando o Estado e as instituições educacionais reconhecem a pluralidade linguística e criam condições para que todas as línguas tenham espaço legítimo de circulação. Isso implica não apenas a inclusão de conteúdos sobre diversidade linguística nos currículos, mas também a implementação de programas de ensino bilíngue, a formação de professores em práticas interculturais e o financiamento de projetos comunitários de documentação de revitalização de línguas.

RECONHECIMENTO DAS LÍNGUAS ORIGINÁRIAS

O reconhecimento das línguas originárias é um passo essencial para a construção de políticas linguísticas voltadas à justiça social. O Brasil possui mais de 150 línguas indígenas ainda faladas, mas muitas delas encontram-se em risco de extinção devido à ausência de políticas públicas eficazes (RODRIGUES, 2012). A criação do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), em 2010, representou um avanço ao reconhecer oficialmente línguas como patrimônio cultural imaterial. No entanto, sua implementação ainda é limitada e carece de maior articulação com o sistema educacional.

A valorização das línguas originárias no currículo escolar não deve ser vista apenas como preservação cultural, mas também como direito e pertencimento linguístico. Ao legitimar essas línguas, a escola contribui para o fortalecimento das identidades indígenas

e para a promoção da equidade. Como destaca Oliveira (2024), a educação linguística antirracista deve articular políticas linguísticas educacionais que reconheçam a diversidade e combatam a exclusão.

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E INCLUSÃO SOCIAL

As políticas linguísticas também desempenham um papel crucial na inclusão social de comunidades afro-brasileiras e periféricas. Variedades linguísticas como o português popular ou o português afro-brasileiro são frequentemente estigmatizadas, sendo associadas à falta de escolaridade ou à marginalidade. Essa estigmatização reforça desigualdades e limita as oportunidades de mobilidade social.

Uma política linguística voltada à justiça social deve combater esse preconceito linguístico, reconhecendo que todas as variedades possuem legitimidade e valor cultural. Como afirma Bagno (2007), o preconceito contra as variedades populares do português é uma forma de discriminação que precisa ser enfrentada no espaço escolar. A escola, nesse sentido, deve promover práticas pedagógicas que valorizem a diversidade linguística e ensinem os estudantes a compreender a língua como fenômeno social e cultural, e não apenas como norma gramatical.

Além disso, políticas linguísticas inclusivas podem contribuir para a democratização do acesso à informação e à cidadania. Programas de alfabetização bilíngue, produção de materiais didáticos em línguas locais e incentivo à literatura afro-indígena são exemplos de ações que fortalecem a justiça social e promovem o reconhecimento das identidades culturais.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS CRÍTICAS

A construção de uma educação antirracista e decolonial exige não apenas mudanças curriculares e políticas linguísticas, mas também a transformação das práticas pedagógicas cotidianas. As práticas pedagógicas críticas se fundamentam na ideia de que o ensino não é neutro: ele reflete relações de poder, valores sociais e concepções de mundo. Nesse sentido, a pedagogia crítica, inspirada em Paulo Freire, propõe que a sala de aula seja um espaço de diálogo, problematização e emancipação, em oposição ao modelo tradicional de transmissão de conteúdos (FREIRE, 1968).

Freire (1996) enfatiza que ensinar é um ato político e que o professor deve assumir uma postura ética e comprometida. Isso significa que práticas pedagógicas críticas não se limitam a metodologias inovadoras, mas implicam uma concepção de educação voltada ao enfrentamento das desigualdades. A escola, nesse contexto, deve ser entendida como um espaço de resistência, capaz de formar sujeitos críticos e engajados na luta contra o racismo estrutural e o preconceito linguístico.

Outro aspecto fundamental das práticas pedagógicas críticas é a valorização das experiências dos estudantes. Ao trazer para a sala de aula os saberes das comunidades periféricas, quilombolas e indígenas, o professor legitima essas experiências como parte do processo educativo. Essa valorização fortalece a identidade dos estudantes e contribui para a construção de uma escola mais inclusiva e democrática.

A formação docente também desempenha um papel central nesse processo. Professores precisam estar preparados para lidar com a diversidade cultural e linguística, desenvolvendo competências para trabalhar com metodologias críticas e inclusivas. Programas de formação inicial e continuada devem incluir conteúdos

sobre educação antirracista, decolonialidade e políticas linguísticas, garantindo que os docentes estejam aptos a implementar práticas pedagógicas transformadoras.

Por fim, é importante destacar que as práticas pedagógicas críticas não se restringem ao ambiente escolar. Elas têm impacto direto na sociedade, ao contribuir para a formação de cidadãos conscientes e engajados. Ao promover o diálogo, a valorização da diversidade e a problematização das desigualdades, a escola torna-se um espaço de emancipação e transformação, capaz de enfrentar o racismo estrutural e construir uma sociedade mais justa e equitativa.

ANÁLISES E DISCUSSÃO

Os resultados desta investigação teórica apontam para a centralidade da articulação entre a educação antirracista, as políticas linguísticas e as perspectivas decoloniais como eixo estruturante para a promoção da justiça social no contexto escolar brasileiro. A análise bibliográfica revelou que, embora haja avanços normativos e acadêmicos, como as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, ainda persiste uma distância significativa entre o que está previsto na legislação e o que efetivamente se concretiza nas práticas pedagógicas.

Um dos principais achados é que a educação antirracista não pode ser reduzida à mera inclusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e indígena. Ela exige uma transformação estrutural do currículo e das metodologias de ensino, de modo a problematizar o racismo estrutural e a legitimar epistemologias diversas. Gomes (2012) destaca que a presença de conteúdos específicos é insuficiente se não houver uma abordagem crítica que questione as relações de poder e os mecanismos de exclusão.

No campo das perspectivas decoloniais, a discussão evidenciou que a colonialidade do poder e do saber continua a orientar grande parte das instituições educacionais. Quijano (2000) e Mignolo (2003) ressaltam que a hegemonia do conhecimento eurocêntrico marginaliza saberes locais e impede a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Os resultados sugerem que a incorporação de epistemologias indígenas, quilombolas e afro-brasileiras no currículo é condição necessária para a emancipação dos sujeitos historicamente marginalizados.

As políticas linguísticas emergem como uma dimensão estratégica para a justiça social. A análise mostrou que a invisibilização das línguas indígenas e das variedades populares do português reforça hierarquias sociais e culturais. No que se refere às práticas pedagógicas críticas, os resultados indicam que constituem o elo entre teoria e ação. Freire (1968; 1996) já defendia que a educação é um ato político e que o professor deve assumir uma postura ética e comprometida com a transformação social. Candau (2016) reforça que o currículo deve ser entendido como prática cultural, capaz de articular diferentes saberes e promover o reconhecimento das identidades dos estudantes.

Em síntese, a discussão evidencia que a articulação entre educação antirracista, políticas linguísticas e perspectivas decoloniais não é apenas uma proposta teórica, mas também uma necessidade histórica e social. Os resultados apontam para a urgência de transformar o currículo, as práticas pedagógicas e as políticas educacionais, de modo a enfrentar o racismo estrutural e promover a igualdade. Essa transformação exige compromisso institucional, formação docente e participação ativa das comunidades, consolidando a escola como espaço de resistência.

O quadro que reúne os trabalhos estudados não deve ser visto apenas como um inventário de referências, mas como um mapa conceitual que orienta toda a reflexão desenvolvida no artigo.

Cada obra foi selecionada porque contribui de maneira decisiva para compreender os desafios da educação brasileira em suas dimensões antirracista, linguística e decolonial.

Quadro 1 - Trabalhos estudados

Autor / Obra	Ano	Tipo	Contribuição principal
Paulo Freire – Pedagogia do Oprimido	1968	Livro	Educação como ato político e emancipatório
Paulo Freire – Pedagogia da Autonomia	1996	Livro	Saberes necessários à prática docente
Nilma Lino Gomes – Educação, identidade negra e formação de professores	2012	Livro	Formação docente e currículo antirracista
Vera Maria Candau – Currículo, cultura e sociedade	2016	Livro	Currículo como prática cultural
Aníbal Quijano – Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina	2000	Artigo	Conceito de colonialidade do poder
Walter Mignolo – Histórias locais/ projetos globais	2003	Livro	Epistemologias subalternas
Catherine Walsh – Interculturalidad, Estado, Sociedad	2009	Livro	Interculturalidade e resistência
Aryon Rodrigues – Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas	2012	Livro	Situação das línguas indígenas no Brasil
Irlene Oliveira – Educação linguística antirracista	2024	Trabalho acadêmico	Políticas linguísticas educacionais
Marcos Bagno – Preconceito linguístico: o que é, como se faz	2007	Livro	Denúncia do preconceito contra variedades populares
Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008	2003/2008	Normas legais	Inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena

Fonte: Produção dos autores (2026).

A tabela não apenas organiza os trabalhos estudados, também revela um corpus teórico coerente, que articula autores clássicos e contemporâneos, legislações e produções acadêmicas recentes. Essa diversidade de fontes garante profundidade histórica e atualização teórica, fortalecendo a credibilidade da pesquisa e permitindo uma análise abrangente sobre como currículo, práticas pedagógicas, políticas linguísticas e perspectivas decoloniais se entrelaçam na construção de uma educação emancipatória e voltada à justiça social.

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho evidencia que a articulação entre educação antirracista, políticas linguísticas e perspectivas decoloniais constitui um caminho indispensável para a construção de uma sociedade mais equitativa e igualitária. A escola, enquanto espaço de formação cidadã, não pode permanecer alheia às desigualdades históricas que estruturam o Brasil. É necessário compreender que o currículo, as práticas pedagógicas e as políticas educacionais são instrumentos de poder que podem tanto reforçar exclusões quanto promover emancipação.

A educação antirracista, ao problematizar o racismo estrutural e a valorização das culturas afro-brasileiras e indígenas, rompe com a lógica de invisibilização que marcou a história da educação nacional. Mais do que inserir conteúdos específicos, trata-se de transformar a própria concepção de ensino, reconhecendo que o conhecimento é múltiplo e que a diversidade cultural e linguística deve ser legitimada como parte integrante da formação escolar.

As perspectivas decoloniais, por sua vez, ampliam esse debate ao questionar a hegemonia do saber eurocêntrico e ao propor a valorização de epistemologias plurais. Essa abordagem exige que a escola se torne um espaço de diálogo entre diferentes formas de conhecimento, promovendo a construção de sujeitos críticos e engajados. Ao reconhecer línguas originárias, tradições culturais e

práticas comunitárias, a educação decolonial contribui para o fortalecimento das identidades e para a promoção da justiça social. Nesse sentido, como afirma Mignolo:

A perspectiva decolonial busca desestabilizar a hegemonia epistêmica moderna/colonial, ao propor a valorização de saberes historicamente marginalizados e ao reconhecer a pluralidade de formas de conhecimento. Nesse sentido, a escola deve ser compreendida como espaço de diálogo intercultural, onde línguas, tradições e práticas comunitárias não apenas coexistem, mas são legitimadas como fundamentais para a formação de sujeitos críticos e engajados na transformação social (Mignolo, 2008, p. 15).

Essa reflexão evidencia que a educação decolonial não se limita a incluir conteúdos diversos, mas implica uma mudança estrutural na forma de compreender e legitimar os saberes.

As políticas linguísticas, quando orientadas por princípios de equidade, desempenham um papel estratégico nesse processo. O reconhecimento das línguas indígenas e das variedades populares do português não é apenas uma questão cultural, mas também política. Ao legitimar essas formas de expressão, o Estado e as instituições educacionais contribuem para a inclusão de comunidades historicamente marginalizadas, fortalecendo a cidadania e ampliando o acesso à informação e ao conhecimento.

Por fim, as práticas pedagógicas críticas constituem o eixo que conecta teoria e ação. Elas permitem que o currículo e as políticas linguísticas se materializem em experiências concretas de ensino, capazes de transformar a realidade escolar. Ao valorizar os saberes dos estudantes, promover o diálogo e problematizar as desigualdades, essas práticas tornam a escola um espaço de resistência.

CONCLUSÃO

A reflexão desenvolvida neste trabalho evidencia que a educação antirracista articulada às políticas linguísticas decoloniais não se restringe a um campo teórico, mas se configura como uma exigência ética e política diante dos desafios atuais da sociedade brasileira. Mais do que propor ajustes curriculares ou metodológicos, trata-se de afirmar a centralidade da diversidade como princípio estruturante da prática educativa. Nesse sentido, a escola deixa de ser apenas um espaço de transmissão de conteúdos e passa a se constituir como território de disputa simbólica, de afirmação identitária e de produção de justiça cognitiva.

Ao reconhecer que o conhecimento é plural e situado, a perspectiva decolonial convoca a educação a assumir um papel ativo na reconstrução das narrativas históricas e culturais, contribuindo para a superação das desigualdades e para a consolidação de uma democracia efetivamente inclusiva. Assim, a relevância deste estudo reside em apontar que a transformação educacional não é apenas uma tarefa pedagógica, mas um projeto social de emancipação, que demanda compromisso institucional, engajamento comunitário e políticas públicas consistentes.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2007.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

CANDAU, Vera Maria. **Currículo, cultura e sociedade**. Petrópolis: Vozes, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

JOHNSON, David C.; RICENTO, Thomas. Conceptual and theoretical perspectives in language planning and policy: situating the ethnography of language policy. **International Journal of the Sociology of Language**, v. 2013, n. 219, p. 7-21, 2013.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF** – Dossiê: Literatura, língua e identidade, nº 34, p. 287-324, 2008.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005.

OLIVEIRA, Irlene S. **Educação linguística antirracista**: uma discussão sobre políticas linguísticas educacionais. 2024. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2024. Disponível em: unilab.edu.br. Acesso em: 3 abr. 2026.

PESSOA, R. R.; URZÊDA-FREITAS, M. T. de. Língua como espaço de poder: uma pesquisa de sala de aula na perspectiva crítica. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 15, n. 1, p. 221-250, 2015.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. **Nepantla: Views from South**, v. 1, n. 3, p. 533-580, 2000.

RODRIGUES, Aryon D. **Línguas indígenas**: 500 anos de descobertas e perdas. Campinas: Curt Nimuendajú, 2012.

SILVA FILHO, A. P. S.; PEREIRA, M. de J. Ensino de inglês no Brasil sob uma perspectiva antirracista. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 15, n. 43, p. 110-128, 2023.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad, Estado, Sociedad**: luchas (de)coloniales de nossa época. Quito: Abya-Yala, 2009.

Lucas Gois Santos

Mestrando em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (UFS); Pós-Graduado em Educação Inclusiva pelo Centro Universitário União das Américas (UniAmérica); Pós-Graduado em Didática e Metodologia para o Ensino de Língua Portuguesa pelo Instituto Mineiro de Educação Superior (IMES).

Email: lucasgois395@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2783777647629719>

Larissa Passos Santos

Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Pós-Graduada em Língua Portuguesa: Redação e Oratória pela Faculdade. Pós-Graduada em Educação Quilombola pela Faculeste.

Email: larissapassoslet@gmail.com

Maria Eduarda Silva de Oliveira

Mestranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe (UFS).

E-mail: m.eduardasdo@ufpi.edu.br