

## DIREITOS HUMANOS, RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EPISTEMOLOGIAS DO SUL: ANÁLISE DE MODELOS EPISTEMOLÓGICOS ALTERNATIVOS PARA A EDUCAÇÃO NO BRASIL (\*)

### HUMAN RIGHTS, ETHNIC-RACIAL RELATIONS, AND EPISTEMOLOGIES OF THE SOUTH: ANALYSIS OF ALTERNATIVE EPISTEMOLOGICAL MODELS FOR EDUCATION IN BRAZIL

### DERECHOS HUMANOS, RELACIONES ÉTNICO-RACIALES Y EPISTEMOLOGÍAS DEL SUR: ANÁLISIS DE MODELOS EPISTEMOLÓGICOS ALTERNATIVOS PARA LA EDUCACIÓN EN BRASIL

José Marcos da Silva <sup>1</sup>

Aldreis Tacyanna de Lima Santos <sup>2</sup>

Maria Renata Santos <sup>3</sup>

---

#### RESUMO

O presente artigo explorou, a partir de uma perspectiva interseccional, as possibilidades ancoradas na relação entre a ecologia dos saberes e a filosofia Ubuntu como práxis para a educação das relações étnico-raciais, refletindo sobre a construção de alternativas ao modelo colonial de educação que transponha os limites da linha abissal, o que possibilita, assim, uma educação emancipadora, cuja pauta seja o reconhecimento e a simetria valorativa de outras formas de conhecimento, partindo-se do pressuposto de que o respeito e a valorização das identidades étnico-raciais se perfazem em um contexto de resignificação epistêmica. Nesse sentido, quanto à metodologia, a pesquisa desenvolveu-se sob uma abordagem qualitativa, a partir de estudo de casos realizados entre fevereiro a agosto de 2023, com o objetivo de realizar um julgamento ex-post. Para tanto, foram seguidos três caminhos metodológicos: levantamento


---

(\*) Recibido: 03/10/2022 | Aceptado: 27/02/2023 | Publicación en línea: 30/03/2023.




Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

<sup>1</sup> Doutor em Direitos Humanos, Saúde Global e Políticas da Vida pela Fiocruz (2017) e PhD Human Rights in Contemporary Societies pela Universidade de Coimbra (2017). Professor adjunto da Universidade Federal de Pernambuco, tutor do Programa de Residência Multiprofissional em Interiorização da Atenção à Saúde da Universidade Federal de Pernambuco. Professor permanente do Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos da UFPE. E-mail: <jose.marcoss@ufpe.br>.

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6913-8302>

<sup>2</sup> Mestranda em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: <aldréis.lima@ufpe.br>.  ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4161-7336>.

<sup>3</sup> Mestranda em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Pernambuco. Bolsista CAPES. E-mail: <maria.renata@ufpe.br>.  ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5700-0146>.

documental, revisão bibliográfica e análise crítica. Utilizamos a análise de conteúdo temático e a ferramenta QSR Nvivo 2.0 para organizar os dados. As categorias de análise incluíram a perspectiva de educação emancipadora, promoção do respeito à diversidade étnico-racial, reconhecimento identitário e práxis anticolonial. Os resultados estão resumidos em quadros que destacam as principais conclusões e perspectivas para um modelo alternativo de educação baseado na ecologia de saberes e na filosofia Ubuntu.

*Palavras-chave:* Ubuntu. Ecologia dos saberes. Educação. Relações étnico-raciais.

### ABSTRACT

This article explored, from an intersectional perspective, the possibilities anchored in the relationship between the ecology of knowledge and the Ubuntu philosophy as a praxis for the education of ethnic-racial relations, reflecting on the construction of alternatives to the colonial model of education that transposes the limits of the abyssal line, which thus enables an emancipatory education, whose agenda is the recognition and symmetrization of other forms of knowledge, based on the assumption that respect and appreciation of ethnic-racial identities are complete in a context of epistemic resignification. In this sense, regarding the methodology, the research was developed under a qualitative approach, based on case studies carried out between February and August 2023, with the objective of carrying out an ex-post judgment. To this end, three methodological paths were followed: documentary survey, bibliographic review and critical analysis. We used thematic content analysis and the QSR Nvivo 2.0 tool to organize the data. The categories of analysis included the perspective of emancipatory education, promotion of respect for ethnic-racial diversity, identity recognition and anti-colonial praxis. The results are summarized in tables that highlight the main conclusions and perspectives for an alternative model of education based on the ecology of knowledge and the Ubuntu philosophy.

*Keywords:* Ubuntu. Ecology of knowledge. Education. Ethnic-racial relations.

### RESUMEN

Este artículo exploró, desde una perspectiva interseccional, las posibilidades ancladas en la relación entre la ecología del conocimiento y la filosofía Ubuntu como praxis para la educación de las relaciones étnico-raciales, reflexionando sobre la construcción de alternativas al modelo colonial de educación que transponga los límites de la línea abisal, que posibilita así una educación emancipadora, cuya agenda es el reconocimiento y la simetrización de otras formas de conocimiento, a partir del supuesto de que el respeto y la valoración de las identidades étnico-raciales son completos en un contexto de resignificación epistémica. En este sentido, en cuanto a la metodología, la investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, a partir de estudios de caso realizados entre febrero y agosto de 2023, con el objetivo de realizar un juicio ex post. Para ello se siguieron tres caminos metodológicos: levantamiento documental, revisión bibliográfica y análisis crítico. Utilizamos análisis de contenido temático y la herramienta QSR Nvivo 2.0 para organizar los datos. Las categorías de análisis incluyeron la perspectiva de la educación emancipadora, la promoción del respeto a la diversidad étnico-racial, el reconocimiento de la identidad y la praxis anticolonial. Los resultados se resumen en tablas que resaltan las principales conclusiones y perspectivas para un modelo alternativo de educación basado en la ecología del conocimiento y la filosofía Ubuntu.

*Palabras clave:* Ubuntu. Ecología del conocimiento. Educación. Relaciones étnico-raciales.

---

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo parte do quadro conceptual, metodológico e ético-político das Epistemologias do Sul, propostas por Boaventura de Sousa Santos, num diálogo persistente com as lutas contra as múltiplas formas de opressão e dominação existentes no mundo e com as formas de experiência e de conhecimento que delas nascem (Nunes, 2019).

As Epistemologias do Sul compõem uma proposta de produção de conhecimento centrada no reconhecimento e validação de conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de grupos sociais sistematicamente vitimados pela “injustiça, opressão e destruição causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado” (Santos, 2018).

Ressalta-se que o Sul denomina o conjunto amplo e diversificado das experiências que, em diferentes contextos e regiões do mundo, tanto no Sul como no Norte geográficos, faz surgir lutas e ações de resistência à dominação imperial em que “dominação hegemónica assenta na naturalização do sofrimento humano enquanto fatalidade ou necessidade” (Santos, 2014a), sendo, o Sul da resistência e da luta o nome da expiação injusta e desnecessária que existe no mundo, e das resistências e lutas contra esse sofrimento (Santos, 2014b; Santos & Meneses, 2010; Nunes, 2019).

Em um cenário em que as categorias epistemológicas dicotômicas que sustentam o pensamento moderno produzem e acentuam as diferenças, dividindo-as em categorias que se distinguem essencialmente entre o bem e o mal, o real e o ilusório, o científico e o não científico, a racialização dos sujeitos surge como substrato relevante para a construção dessas distinções.

Essas diferenças urgem por serem ressignificadas – e não expurgadas da realidade – no sentido de serem simetricamente valorizadas e reconhecidas autonomamente, para além dos parâmetros da modernidade que, ao construir as linhas abissais que separam quem e o que existe do que é inexistente, produz violência aos corpos e às identidades com consequências como a morte, real e simbólica daqueles que estão do lado não-existente da linha abissal que estabelece o que deve ser aceito com verdade e o que deve ser negado

conforme acentua Santos (2007), isto é, tudo o que não pertence ao terreno da branquitude.

Nesse sentido, a proposta alternativa ao modelo epistemológico hegemônico que caracteriza o que Santos (2007) denomina como pensamento abissal, são as Epistemologias do Sul.

A ecologia dos saberes apresenta-se método das Epistemologias do Sul, com vistas à resignificação de dicotomias, com valorização das diferenças e da diversidade de conhecimento que se constrói mediante rupturas estruturais dos modos de se pensar e de se produzir o conhecimento. Pela ecologia dos saberes é possível desconstruir os critérios de validação de conhecimento da modernidade, permitindo-se uma visão holística da realidade que se legitima por vários critérios que não se excluem, mas se entrelaçam e trazem à baila a possibilidade de se pensar para além do pensamento moderno ocidental dominante.

Outra Epistemologia do Sul é a filosofia Ubuntu, que no cenário brasileiro, em que o processo de escravização significou a imposição dessa hegemonia epistemológica, a partir do epistemicídio do conhecimento ancestral de populações indígenas e, especificamente do povo negro, emerge como ferramenta capaz de reconstituir o conhecimento produzido pelos povos africanos e no âmbito da diáspora africana.

Resgatar o conhecimento e Saberes afro-pindorâmicos, torna-se relevante sobretudo em um contexto no qual a soberania epistêmica eurocêntrica colonizadora marca a estrutura da sociedade brasileira e, inobstante os avanços legislativos, uma educação antirracista efetivamente emancipadora é ainda desafiadora, quando analisada à luz da *práxis* freireana.

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é apresentar os resultados de uma pesquisa que analisou o modelo tradicional de construção de conhecimento e a proposição de perspectivas epistemológicas alternativas para a educação para o respeito à diversidade étnico-racial e o reconhecimento identitário no Brasil.

## 2 METODOLOGIA

O método desenvolvido foi o estudo de casos realizado no período de fevereiro a agosto de 2023, com o objetivo de realizar um julgamento ex-post. Esse método é reconhecido por ser a primeira abordagem de um tema desconhecido e cujas características ou variações não foram definidas.

Reconhece-se que se limitar a conclusões específicas, pequenas inferências e explicações, permite, percorrendo-o, generalizações que poderão servir de fundamentos para novas teorias (Minayo, 2013). Quanto à abordagem, a pesquisa é de natureza qualitativa e trabalha com um universo de significados numa perspectiva mais profunda, que não poderia ser quantificada (Minayo, 2002).

Seguiram-se três caminhos metodológicos: 1. levantamento documental, em sites oficiais do governo brasileiro, com vistas a identificar leis e tratados internacionais relacionados às temáticas dos direitos humanos, relações étnico-racial e educação para igualdade; 2. uma revisão bibliográfica da literatura científica, considerando como textos de interesse, artigos científicos, livros, teses e dissertações, cujos temas fossem a ecologia dos saberes e/ou a filosofia Ubuntu. Para tanto, procedeu-se com uma busca entre os repositórios e bancos de dados SciELO, Google Acadêmico e Periódicos Capes, mediante a utilização de termos centrais, tais como: “Ubuntu”, “relações étnico-raciais”, “ecologia dos saberes”; 3. análise crítica e proposição de perspectivas alternativas com base na ecologia de saberes e na filosofia Ubuntu.

Para todos os caminhos metodológicos, adotou-se a análise de conteúdo temática, técnica de pesquisa para descrição objetiva, sistemática e qualitativa do conteúdo manifesto das comunicações, que tem por fim interpretá-los. Essa técnica pressupõe três etapas: pré-análise - leitura de primeiro plano para atingir um nível mais aprofundado; exploração do material - codificação, categorização e inferência; interpretação - análise dos significados dos enunciados que determinam suas características. A definição das categorias analíticas, deu-se por elementos de conteúdo agrupados por sentido, por meio do modelo aberto em que as categorias não são fixas no início, mas tomam forma no curso da análise (Silva, Bobbi& Simão, 2005).

Estabeleceu-se como categorias de análise, *a priori*, a análise epistemológica da educação étnico-racial, a partir de perspectivas da

Epistemologias do Sul - Ecologia de saberes e Ubuntu. Emergiram como categorias operacionais: a) a perspectiva de educação emancipadora; b) promoção do respeito à diversidade étnico-racial; c) reconhecimento identitário; d) práxis fundamentada num modelo anticolonial. Utilizou-se a ferramenta software QSR Nvivo 2.0 para criar as categorias e facilitar a releitura de textos, permitindo, ao pesquisador, operar e agrupar a diversidade de dados que mantinham algo em comum em relação ao tema.

A definição das categorias operacionais se deu pelo agrupamento de núcleos de sentidos, com a codificação temática dos dados, seguindo-se para interpretação da categoria de análise.

Os resultados são apresentados em quadros que sintetizam as informações levantadas considerando as categoria operacionais, os conteúdos temáticos extraídos dos documentos oficiais, a análise crítica ao modelo tradicional de educação e perspectivas para um modelo alternativo da ecologia de saberes e da filosofia Ubuntu.

### **3 RESULTADOS**

Os resultados são apresentados em três seções que visam sintetizar os achados do levantamento de bases legais, bases epistemológicas e construção de conhecimento e de proposição de perspectivas epistemológicas alternativas para a educação para o respeito à diversidade étnico-racial, direitos humanos e o reconhecimento identitário, como se verificará a seguir:

#### **3.1 Base legal para a educação para os direitos humanos e relações étnico-racial**

Foram identificados quatro documentos jurídico-legais, publicados no período de 2003 a 2022, que se relacionam com as temáticas do estudo (quadro 1). São duas leis federais, um decreto, ambos da Presidência da República do Brasil, e a Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância da Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos ([OEA], 2013).

A Lei n. 10.639 (2023), de autoria da Presidência da República do Brasil torna obrigatória a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira na rede de ensino do país. Já em 2010 foi publicada a Lei n.12.288, que ficou conhecida como o Estatuto da Igualdade Racial, caracterizando a discriminação, o racismo, a intolerância e impondo mudanças nas políticas públicas, com vistas ao enfrentamento da desigualdade racial, destacando-se ainda, a Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância que teve o Brasil como país signatário em 2013 que a promulgou, por meio do Decreto n. 10.932 (2022).

Verifica-se que, apesar da relevância de enfrentamento ao racismo, à desigualdade racial e a formas correlatas de intolerância, só recentemente esse tema foi devidamente incorporado à Constituição Federal por meio de Emenda Constitucional.

Diante desse contexto, muito há de se construir para que esse arcabouço jurídico-legal produza efeitos nas políticas educacionais no sentido de garantir os direitos humanos e as questões étnico-raciais.

**Quadro 1:** Marcos legais relacionados aos direitos humanos, relações étnico-racial e educação para a igualdade, Recife, 2023.

Nome	Ano	Autoria
<p><b>Lei n. 10.639</b></p> <p>Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.</p>	2003	Presidência da República do Brasil
<p><b>Lei n. 12.288</b></p> <p>Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003.</p>	2010	Presidência da República do Brasil
<p>Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância.</p>	2013	Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos

<b>Decreto n. 10.932</b> Promulga a Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância, firmado pela República Federativa do Brasil, na Guatemala, em 5 de junho de 2013.	2022	Presidência da República do Brasil
---	------	------------------------------------

**Fonte:** Elaboração própria (2023).

### 3.2 Bases epistemológicas para um modelo alternativo de alternativa

No quadro 2, são apresentados os resultados relativos às bases epistemológicas para um modelo alternativo para a educação para o respeito à diversidade étnico-racial, direitos humanos e o reconhecimento identitário.

Verifica-se que a revisão de literatura científica permitiu identificar 15 textos acadêmicos, sendo 8 artigos científicos, 3 capítulos de livro, 3 livros e uma dissertação de mestrado, publicados nos períodos de 2005 a 2019, com a tematização das Epistemologias do Sul, Ecologias de Saberes e Ubuntu.

Santos (2007, 2014, 2018) se destaca na contribuição para a crítica à epistemologia clássica estar relacionada ao discurso de soberania epistêmica eurocêntrica, que deu bases ao colonialismo e a exploração econômica e dominação política do Norte sobre o Sul global.

Apreende-se que a proposta de Ecologia de Saberes é o investimento em produção de conhecimento para superação desse discurso que mantém a colonização cognitiva em que o científico é metáfora do colonizador e os demais saberes são “selvagens”, a serem dominados e civilizados. Dessa forma, os saberes afropindorâmicos são desconsiderados e lançados para a linha abissal (Santos, 2007& Nunes, 2019).

Quijano (2005), destaca-se como autor latino-americano que contribui para o entendimento de que o fim da colonização mercantil não significa o fim da exploração, sendo a colonialidade o sistema que se estabelece para se manter as estruturas de dominação da Europa sobre a América Latina e África.

Para Swanson (2010) e Ramose (2009), a filosofia Africana Ubuntu é um modelo alternativo para uma ecopolítica capaz de resistir à versão contemporânea da colonização mercantil - globalização econômica neoliberal –



em que a solidariedade entre os seres vivos, os minerais, os elementos constituintes da vida na terra, é a forma de ser e estar no mundo.

A perspectiva da interdependência da vida comunitária, na expressão “eu sou porque nós somos”, favorece a educação para os direitos humanos, para o respeito à diversidade étnico-racial e o reconhecimento identitário, quando propõe a estruturação egóica numa relação intrínseca com outros, como apontam Kashindi (2015), Ramose (2010), Sant’ana (2015) e Saraiva (2019).

Diversos autores contribuem para o entendimento de que a Ecologia de Saberes e a filosofia Ubuntu são bases epistêmicas potenciais para o enfrentamento do racismo, da discriminação e da intolerância na área da educação, no sentido de ser uma pedagogia da pluriversalidade, uma ética afroperspectiva e modelos educacionais para jovens e adultos pela matriz afro-brasileira (Noguera, 2012; Rosa, 2009; Ramose, 2010; Sant’ana, 2015).

Nunes (2019) e Santos (2014), problematizam os direitos humanos e as diversas injustiças que marcam as sociedades contemporâneas, implicadas com as questões de gênero, raça, etnia, diversidade, como as crises dos refugiados e dos migrantes, as violações dos direitos pela negação do acesso de grupos sociais vulnerabilizados e considerados sem pátria, sem cidadania.

**Quadro 2:** Bases epistemológicas para um modelo alternativo de alternativa para a educação para o respeito à diversidade étnico-racial, direitos humanos e o reconhecimento identitário, Recife, 2023.

<b>Autores</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo de texto</b>	<b>Epistemologia tematizada</b>
Quijano (2005)	Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.	2005	Capítulo de livro	Epistemologias do Sul Direitos humanos
Santos (2007)	Para além do Pensamento Abissal: Das Linhas Abissais Globais a uma Ecologia de Saberes.	2007	Artigo	Epistemologias do Sul Ecologia de saberes
Rosa (2009)	Imaginário, corpo e caneta: matriz afro-brasileira em educação de jovens e adultos.	2009	Dissertação de mestrado	Ubuntu Diversidade étnico-racial
Ramose (2009)	Globalização e Ubuntu	2009	Capítulo de livro	Ubuntu Diversidade étnico-racial

Swanson (2010)	Ubuntu, uma “alternativa ecopolítica” à globalização econômica neoliberal.	2010	Artigo	Ubuntu Diversidade étnico-racial
Ramose (2010)	A importância vital do “Nós	2010	Artigo	Ubuntu Diversidade étnico-racial
Noguera (2012)	Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade.	2012	Artigo	Ubuntu Diversidade étnico-racial
Noguera (2012)	Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectiva.	2012	Artigo	Ubuntu Diversidade étnico-racial
Nunes (2019)	“Um ser que não foi feito para sofrer”: da diferença do humano e das diferenças dos humanos.	2019	Capítulo de livro	Direitos humanos Epistemologias do Sul
Santos (2014)	Se Deus fosse uma ativista dos Direitos Humanos.	2014	Livro	Epistemologias do Sul Ecologia de saberes Direitos humanos
Santos (2014)	Epistemologies of the South: justice against epistemicide.	2014	Livro	Epistemologias do Sul Ecologia de Saberes
Kashindi (2015)	Metafísicas africanas: eu sou porque nós somos.	2015	Artigo	Ubuntu Diversidade étnico-racial
Sant’ana (2015)	Descolonização, reinvenção escolar e filosofia africana Ubuntu: uma relação possível.	2015	Artigo	Ubuntu Diversidade étnico-racial
Santos (2018)	O fim do império cognitivo. A afirmação das Epistemologias do Sul.	2018	Livro	Ecologia de saberes Ecologia de saberes Direitos humanos
Saraiva (2019)	O que e quem não é Ubuntu: crítica ao “eu” dentro da filosofia Ubuntu	2019	Artigo	Ubuntu Diversidade étnico-racial

### **3.3 Modelos de epistemologias alternativas, educação e diversidade étnico-racial**

No que se refere à análise da construção de conhecimento e de proposição de perspectivas epistemológicas alternativas para a educação para o respeito à diversidade étnico-racial, direitos humanos e o reconhecimento identitário (quadro 3), considerando as leis de inclusão do tema História e Cultura Afro e Brasileira, o Estatuto da Igualdade Racial e a Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação e Formas correlatas de Intolerância, verifica-se que essa arcabouço jurídico legal são fundamentais para sustentar práticas e implementar ações.

Apesar do reconhecimento do avanço legal, há um modelo epistemológico hegemônico na educação que precisa ser confrontado em seu caráter excludente, violento, que desumaniza os negros, indígenas, ciganos, e tudo o que diverge do modelo eurocêntrico de humano.

Os conteúdos temáticos levantados nos documentos convergem para uma perspectiva epistêmica que se alinham à Ecologia de Saberes e à Filosofia Ubuntu em que educar prescinde do ensino de saberes afropindorâmicos, com simetria de saberes científicos, quilombolas, indígenas, ciganos, superando o epistemicídio e o rebaixamento epistêmico produzido e mantido pela colonialidade (Nunes, 2019 & Quijano, 2005).

A perspectiva do quadro epistêmico das Epistemologias do Sul aponta para o ensino de relações étnico-raciais a partir do reconhecimento e relevância do ensino vinculado à realidade de lutas e de resistência de grupos sociais que não foram reparados pelas violações de seus direitos ao longo da história.

Os saberes dos povos quilombolas, indígenas, ciganos e outras etnias são diversos e essa diversidade constitui a experiência humana, de modo contribuem para a educação para os direitos humanos, para o enfrentamento ao racismo, à discriminação e intolerância, nesse sentido, a filosofia Ubuntu desponta como possibilidade de se promover a cultura de solidariedade, comunitária, de posicionamento ético-político no cuidado de si e dos demais seres que habitam e coabitam o planeta, no que a biologia chamou de natureza, significando resgate do elo humano-natureza.

A valorização da cultura Afro-Brasileira, reconhecendo as diversas expressões artísticas – dança, culinária, música, moda, literatura – identificando autores negros, indígenas, ciganos é a forma mais adequada de ressaltar a humanidade invisibilizada pelo sistema cultural que se sustentou a partir da oportunidade exclusiva de brancos, tendo o norte global como produtor da arte erudita da música, artes plásticas, cinema, teatro, literatura.

A espiritualidade e a cosmovisão em que o sagrado, a comunidade e a natureza são um, é necessária para a problemática da intolerância religiosa, para o enfrentamento do racismo e para a interdição da perseguição às religiões de matrizes africanas, destacando-se que o racismo precisa ser enfrentado com políticas públicas que tenham o princípio da equidade como balizadora de oportunidades para as pessoas negras, indígenas e ciganas, na educação, no acesso ao emprego e renda, nos meios de comunicação e nas artes.

Assim, como estratégias para a implementação de ações nas políticas públicas, o estabelecimento de núcleos de educação para a diversidade, direitos humanos e relações étnico-raciais nos sistemas municipais, estaduais e nas instituições de ensino superior, tem sido um avanço, mas precisam incidir sobre os currículos, as diretrizes nacionais de cursos e sobre a formação de professores e concurso públicos.

A inclusão de professores e professoras negros, indígenas, ciganos, deve ser um objetivo, com vistas a valorizar a presença deles nos ambientes educacionais para que os estudantes se reconheçam e se orgulhem de serem como são na diversidade étnico-racial. Nesse contexto, programas e projetos institucionais de cooperação internacional entre Brasil, África, América Latina são necessários para o intercâmbio intercultural com populações desses continentes, reunindo pesquisadores, incentivando redes intercolaborativas e pesquisas multicêntricas.

Ademais, a composição de acervos bibliográficos, o incentivo a publicações de livros, artigos, revistas com a temática, escritos por autores negros, indígenas, ciganos, comendo com os aliados, que estão na luta e na resistência para que o racismo e as injustiças sejam amenizadas, extintas e reparadas.

**Quadro 3:** Resultados da análise da construção de conhecimento e de proposição de perspectivas epistemológicas alternativas para a educação para o respeito à diversidade étnico-racial, direitos humanos e o reconhecimento identitário, Recife, 2023.

Dispositivo	Conteúdos temáticos extraídos	Análise crítica ao modelo tradicional de educação	Perspectivas alternativa: Ecologia de Saberes e Filosofia Ubuntu
<p><b>Lei n. 10.639 História e Cultura Afro e Brasileira</b></p>	<p>Ensino obrigatório sobre História e Cultura Afro-Brasileira.</p> <p>Relevância da História da África e dos Africanos.</p> <p>Ênfase na luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade.</p> <p>Resgate da contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.</p>	<p>A perspectiva de conteúdo não responde adequadamente a necessária apropriação dos objetos de conhecimento.</p> <p>Importa a superação da perspectiva de ensino como transmissão de conteúdos.</p> <p>Importa que as práticas pedagógicas sejam relacionadas aos territórios, modos de vidas e de resistência dos indígenas, quilombolas, ciganos.</p> <p>Ausência de referências bibliográficas de autores negros, indígenas etc.</p>	<p>A educação prescinde do reconhecimento de saberes afropindorâmicos superando a soberania epistêmica da história contada por brancos e centrada na epistemologia clássica da colonização.</p> <p>Simetrização do saber científico com os saberes afropindorâmicos, superando o rebaixamento epistêmico e o epistemicídio produzido.</p> <p>Legitimação dos saberes populares por regras de valoração dadas pelos povos tradicionais.</p> <p>Ensino vinculado à realidade de luta e resistência de grupos humanos historicamente vulnerados.</p>
<p><b>Lei n. 12.288 Estatuto da Igualdade Racial</b></p>	<p>Ensino obrigatório da história da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Implemento de políticas públicas de enfrentamento ao racismo latente, a pauta da educação em direitos humanos. Implementação de programas de ação afirmativa destinados ao enfrentamento das desigualdades étnicas no tocante à educação, cultura, esporte e lazer, saúde, segurança, trabalho, moradia, meios de comunicação de massa, financiamentos públicos, acesso à terra, à Justiça, e outros.</p>	<p>Invisibilidade da cultura Afro-Brasileira e indígena reflexo da colonização cuja matriz religiosa se impôs pelo genocídio indígena e exploração de povos africanos escravizados. Competição como base educacional. A dominação do outro pela meritocracia. A subalternização do outro e da natureza na lógica de consumo e expropriação.</p> <p>Discriminação, racismo, invisibilidade das necessidades da população negra, indígena etc.</p> <p>Intolerância religiosa, perseguição às pessoas</p>	<p>Resgata da humanidade dos povos africanos, indígenas, ciganos.</p> <p>Valorização da cultura – dança, culinária, música, moda, literatura.</p> <p>Reconhecimento da ancestralidade, da mitologia, das práticas tradicionais de educação e de cura.</p> <p>Cosmovisão que reconhece o divino, a comunidade e a natureza.</p> <p>Valorização das religiões de matrizes africanas, das práticas de ancestralidade, do sincretismo.</p> <p>Pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira na formação de professores.</p>

		que confessam religiões de matrizes africanas.	
<b>Decreto nº. 10.932 Promulga a Convenção Interamericana na contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância</b>	Definição de discriminação racial, racismo, medidas especiais e afirmativas e intolerância. Dever do Estado em atuar diante da negação do acesso à educação pública ou privada, bolsas de estudo ou programas de financiamento educacional. O papel fundamental da educação na promoção do respeito aos direitos humanos, da igualdade, da não discriminação e da tolerância. A educação como essencial da ruptura do racismo estrutural.	Práticas incipientes de promoção da igualdade racial nos sistemas educacionais. Racismo frontal demonstrado pela exclusão escolar e analfabetismo predominantemente para as populações negras, indígenas, ciganos. Inserção incipiente de professores negros e negras nos sistemas educacionais. Discreta atuação de educação para os direitos humanos na perspectiva da igualdade, da discriminação e da intolerância. Individualismo, competitividade, eficiência.	Equidade como princípio para gerar oportunidades para as pessoas – educação, trabalho, comunicação. Estabelecimento de núcleos de educação para os direitos humanos e relações étnico-raciais nos sistemas educacionais – federal, estaduais, municipais. Promoção de produção acadêmica de pesquisadores negros, indígenas etc. Cooperações internacionais entre Brasil e África, com vistas à propiciar intercâmbio de professores e estudantes entre sistemas educacionais.  Composição de acervo bibliográfico e inserção de referenciais teóricos nas diretrizes curriculares nacionais de autores negros, indígenas etc. Solidariedade como princípio comunitário que articula indivíduo, comunidade e natureza.

Fonte: Elaborado própria (2023).

#### 4 DISCUSSÃO

A modernidade é marcada por uma lógica binária e excludente, caracterizando um pensamento abissal que distingue a realidade entre existência e inexistência, conforme uma divisão hierárquica que define o que é conhecimento e quais saberes são considerados válidos (Santos, 2007).

O pensamento abissal construído pela modernidade, ao promover uma hierarquia epistêmica que dita as regras de legitimação do conhecimento, utilizando-se como paradigma o conhecimento científico ocidental, informa que a realidade só existe quando validada cientificamente, de modo que, toda produção de saberes e de conhecimentos que não se amoldem ao pensamento hegemônico é subalternizada e colocada à margem da inexistência.

Para realizar esse intento, conforme destaca Memmi (2021), o colonialista se dedica à desvalorização sistemática do colonizado e tudo que o integra. Essa

busca pelo rebaixamento servirá também como um parâmetro de posituação do colonialista, através de comparações morais, sociológicas, estéticas ou geográficas, podendo ser explícitas ou discretas.

Importante destacar que, esse rebaixamento epistêmico que é, inclusive, introjetado nas subjetividades daqueles ditos subalternos, consoma-se eficaz e notadamente, pela racialização destes sujeitos, de modo que a matriz racial é instrumento de poder crucial do colonialista “pelo qual não somente as pessoas, mas as línguas e as religiões, conhecimentos e regiões do planeta são racializados” (Mignolo, 2007) e, com isso, hierarquizados.

Como alternativa à superação dessa hierarquização de saberes que corrobora com a ideia de epistemicídio, a proposta é a da construção de um pensamento pós-abissal, no sentido de tornar possível promover uma interlocução entre culturas e um diálogo epistêmico, reconhecendo-se, assim, a simetria valorativa dos mais diversos saberes e conhecimentos. Isso é reconhecer a pluralidade de conhecimentos heterogêneos que interagem sem comprometer a autonomia. Têm-se a ecologia de saberes que se sustenta na perspectiva de que “o conhecimento é interconhecimento” (Sousa, 2007).

A ciência eurocêntrica se construiu durante séculos e informa conhecimento sobre a compreensão de fenômenos sociais e políticos, sobre a própria natureza e a interação dos indivíduos com essa construção cultural. Partindo de que a ecologia de saberes se baseia na ideia de que o conhecimento é interconhecimento, é possível sintetizá-la ainda, como uma alternativa que faz ruir as bases do pensamento eurocêntrico, provocando uma ruptura entre as fronteiras dos saberes que passam, sob essa perspectiva conglobante, a coexistir autonomamente, por critérios de validação múltiplos que não somente adstritos à racionalidade moderna.

Por meio de uma ecologia dos saberes, é possível, então, trazer aqueles que estavam à margem do conhecimento pelos critérios modernos, para o centro da produção de conhecimento em uma relação de horizontalidade, o que significa dizer que saberes tradicionais, especialmente de comunidades quilombolas e indígenas – haja vista que, historicamente sofreram perversamente os efeitos nefastos do genocídio e epistemicídio fundado no

pensamento abissal – são alçados à verdadeiras epistemologias que se orientam por critérios próprios.

Em um contexto em que o conceito de humanidade é historicamente moldado pela tradição ocidental sob uma perspectiva binária de quem é sujeito de humanidade e quem não é, fomentando e demarcando, assim, a figura do opressor, com vocação para ser mais, aquele que tem direito à humanidade, e do oprimido a quem, tendo negada a sua humanidade, é dada a condição de servil e a vocação de ser menos (Freire, 2021), é urgente pensar em perspectivas alternativas que, promovendo uma virada epistêmica, desarticulem a contradição violenta entre opressores e oprimidos, reconfigurando, assim, o próprio conceito de humanidade.

Na perspectiva filosófica Ubuntu o mundo seria formado por uma interseção entre: 1) o divino (Oludumaré/Nzambi/Deus, Ancestrais/Orixás); 2) a comunidade (seres humanos); e 3) a natureza (formada por seres animados e inanimados) (Malomalo, 2014). Essa perspectiva costuma variar a depender do contexto cultural, mas pode ser compreendida a partir das palavras de Tutu (2012), como “uma pessoa é uma pessoa por intermédio de outras pessoas”. Parte-se do pressuposto de que os indivíduos precisam uns dos outros para se tornarem completos, de forma que o ser humano autossuficiente é sub-humano.

Apesar da perspectiva de mundo africana ser antropocêntrica, não se confunde com a filosofia iluminista ocidental. Há um relativismo na concepção africana, na medida em que o ser humano entende que há uma interdependência entre os seus quereres e dos orixás. A boa prática religiosa, deste modo, será possível quando traz felicidade para o ser humano e esta só pode ser concebida quando faz bem para toda a coletividade (Malomalo, 2014).

Esclarece Mungi Ngomane (2022) que o Ubuntu não pode ser reduzido a um simples sinônimo de gentileza. Há uma maior complexidade na filosofia, quando se reconhece o valor de cada ser humano, começando a partir de si mesmo. Tal ideário conduziu a luta contra o apartheid na África do Sul, em um movimento de resistência à colonização e opressão de negros, não brancos e asiáticos sul-africanos.



Para Kashindi (2015), a filosofia Ubuntu contribuiu para que a concepção de identidade é redefinida, mudando de uma concepção excludente (“eu sou porque tu não és”), para uma concepção inclusiva (“eu sou porque nós somos, e dado que somos então eu sou”). Esta perspectiva coloca os indivíduos em igualdade ontológica e, ao mesmo tempo, em relação de interdependência.

Os postulados éticos da Ubuntu são: a) todas as pessoas são valiosas em si mesmas ninguém pode ser considerado como inútil na sociedade; b) se todas as pessoas são valiosas em si mesmas, segue-se que são sujeitos, isto é, agentes que podem e devem incidir na sociedade na qual vivem; c) os sujeitos são como tais pela relação intrínseca e imprescindível que têm com os outros lato sensu, daí a intersubjetividade inerente e constitutiva das pessoas, segundo Kashindi (2015).

Ubuntu, de acordo com Ramose (2010), poderia ser entendido – sob um viés filosófico –, como uma ontologia, uma epistemologia e uma ética. Para tanto, na filosofia Ubuntu vigora a noção de que a comunidade precede o indivíduo, devendo ser priorizada em detrimento deste. Isso não significará, por outro lado, perda de sua identidade e liberdade.

Percebe-se, portanto, que há uma preocupação do Ubuntu com a relação entre os indivíduos e a natureza, em um processo de interdependência. Ocorre, assim, um resgate da consciência de que o ser humano faz parte de algo maior e coletivo (Cavalcante, 2020). Enquanto o indivíduo ocidental se atém, como objetivo de vida, à subjugação da natureza em proveito próprio, sob uma visão puramente utilitarista; para a filosofia africana, a meta maior seria alcançar o equilíbrio e a harmonia com a natureza e o universo (Domingos, 2011).

Mogobe Ramose (2009) enuncia que a necessidade de acúmulo material e lucratividade a qualquer custo são resultado do ideário de que o dinheiro é um fim em si mesmo. Ocorreu, portanto, sua divinização, de modo que as pessoas o circundam e submetem-se, servindo de base para o que intitula como fundamentalismo econômico.

Nesse sentido, criticando o modelo econômico ocidental, a professora e pesquisadora Swanson (2010), compreende o Ubuntu sob uma perspectiva ecológica, na medida em que o analisa “como uma abordagem contra-

hegemônica a uma cosmovisão globalizante que exalta a riqueza material às custas da dignidade humana e da sustentabilidade ecológica” .

Na prática Ubuntu, a desumanização pode ser vista como um empecilho na construção do autoconhecimento e da plena fruição da capacidade humana. Para tanto, “a necessidade de fazer parte de uma comunidade – que será composta de ancestrais, aqueles que estão vivos e os que não nasceram – em um compromisso de colaboração mútua” (Noguera, 2012a).

De acordo com Saraiva (2019), algumas lições importantes sobre o que pode, ou não, ser caracterizado como Ubuntu como um desvirtuamento ou atribuição de exotismo à filosofia, por parte do ocidente, que a tem “assemelhado a uma ideia de harmonia, autoajuda ou de similitude com perspectivas de sucesso atribuídas ao corporativismo; além de a ter concebido como a única forma de pensamento existente em todo continente africano”.

Um aspecto importante a ser considerado é a apropriação que o pensamento ocidental faz sobre a filosofia Ubuntu que reduz as formas de pensamento do continente africano, imprimindo o sentido folclórico ou estágio “pré-racional”. O conceito de Ubuntu enfatiza o conceito de humanidade numa relação de interdependência com a comunidade. Ubuntu refere-se a tudo que é humano e a tudo que integra a força vital em interrelação pela existência das pessoas (Saraiva, 2019).

Cumprir esclarecer que o Ubuntu é uma filosofia africana estruturada por pessoas que utilizam o Bantu como língua, mas não há qualquer referência neste tronco linguístico à concepção de “Eu” ocidental, presente na expressão “Eu sou porque nós somos”. “Eu” precederia a coletividade, ou seja, o “nós”, algo que contraria essencialmente o Ubuntu. Há de se ter em mente o cuidado, portanto, para entender “que para que os seres existam na/em comunidade há sempre uma anterioridade lógica, histórica e ontológica que compõem os seres” (Saraiva, 2019).

Por outro lado, para que filosofias africanas, como o Ubuntu, sejam recepcionadas e reconhecidas em igualdade com outras filosofias, se faz necessário romper com o que Mudimbe (2013) conceitua como etnocentrismo epistemológico, ou seja, “a crença de que cientificamente não há nada a

aprender com “eles”, exceto se já for “nosso” ou surgir de “nós”. Faz-se necessário, portanto, um movimento de descolonização da filosofia. Isso se torna possível através da resignificação do outro, passando a entendê-lo como fonte de conhecimento e de vida, e não como uma figura moldada pelo ideário etnocêntrico, que o representa como um alvo de desprezo ou de medo (Rosa, 2009).

Entendendo o Ubuntu, sob a perspectiva ética, Castiano (2010) relaciona sua importância com a educação, haja vista que as crianças desde cedo precisam ser orientadas a corresponder ao outro aquilo que possuem, ainda que pouco, e que somente assim receberão uma contrapartida, mediante um movimento de partilha e compaixão. Além disso, preocupa-se com que a criança seja orientada a estabelecer uma relação de respeito e amor para com familiares, amigos e pessoas de mais idade, reconhecendo sua importância na comunidade.

Para tanto, percebe-se que a filosofia Ubuntu, pautada na humanidade, pode ser uma alternativa suficientemente capaz de proporcionar uma resignificação da visão ocidental de exclusão da diversidade ou do senso de autossuficiência, sendo uma perspectiva que amplia o olhar para o coletivo e para a compreensão do mundo de forma ampliada, plural e integrada.

A abordagem das relações étnico-raciais no contexto da educação brasileira, sob uma perspectiva interseccional entre as contribuições da Ecologia dos Saberes e a filosofia Ubuntu pode se mostrar eficaz em um contexto em que, em uma sociedade marcadamente racializada, como herança do colonialismo, a construção das relações étnico-raciais se dá através de tensões cujo vetor é o pensamento abissal que parece ainda ser determinante para se autodefinir e diferenciar-se do outro no mundo.

A ecologia dos saberes e a filosofia Ubuntu se intersectam à medida que se comunicam pela valorização e reconhecimento da interconexão entre saberes diversos, onde todos possuem igual relevância, fugindo a uma lógica hierárquica violenta. Ao entrelaçar essas contribuições teóricas, é possível conferir uma dimensão analítica às relações étnico-raciais mais ampla.

No contexto de uma educação antirracista, Noguera (2012b) considera a necessidade de se aplicar uma pedagogia voltada para a pluriversalidade,

mediante a ideia de “denegrir a educação e o pensamento epistêmico”. Denegrir, para o autor, estaria relacionado à concepção de um “processo de dissolução das modalidades de dominação e subalternização baseadas em critérios étnico-raciais, de gênero, exercícios de sexualidade etc”, na medida em que se objetiva a dissociação da disputa e dominação de bens materiais ou imateriais, para alcançar uma construção dos poderes pautada na colaboração e partilha conjuntas.

É comum que propostas de uma educação antirracista sejam tomadas como um tema pontual, localizada e “estrangeira”. Ora, outro entrave está na escola que muitas vezes opera divorciando o corpo da mente e parece supor que a sala de aula é um território vedado ao corpo. A monorracionalidade exige um comportamento, uma lógica e protocolos que podem ser subsumidos a um esquema padrão de homogeneização. Denegrir a educação pode trazer justamente a assunção da heterogeneidade como elemento positivo (Noguera, 2012b).

Tal compreensão comunica diretamente com o pensamento freireano, que defende uma perspectiva interseccional na educação, quando relaciona a educação crítica como elemento de formação subjetiva. Evidencia-se que a libertação autêntica do oprimido acontece por sua humanização e não é algo que se deposita, mas vai se apresentar através da práxis, ou seja, na ação e reflexão destes indivíduos acerca do mundo, para que possam transformá-lo (Freire, 2021).

Freire (2021), defende o rompimento com a educação bancária, na medida em que aduz uma educação problematizadora, baseada numa relação entre o educando e o educador como sujeitos do processo. Assim, ninguém se educa só e por si mesmo, mas em inter-relação e interdependência, mediado pela realidade do mundo. O ser humano é considerado incompleto, inconcluso que faz parte de uma realidade também inconclusa.

Esta acepção de educação freireana, que prega a necessidade de transformação do indivíduo pautada no diálogo e na interlocução com diversos saberes, guarda direta relação com a filosofia Ubuntu. Como enuncia Noguera (2012a), o Ubuntu é uma afroperspectiva, por meio da qual é possível pautar a

vida de forma coletiva, através da troca de experiências, do estabelecimento de relações de apoio mútuas e de aprendizado compartilhado.

Para tanto, conforme Banks (como citado em Candau, 2008), a diferença cultural existente no ambiente escolar precisa ser compreendida na sua originalidade. Isso significa dizer que os indivíduos precisam estar abertos a receber as diversas formas de ver o mundo, sem que haja uma hierarquização entre elas. Assim, pontua: “O que precisa ser mudado não é a cultura do aluno, mas a cultura da escola, que é construída a partir de um único modelo cultural, o hegemônico, apresentando um caráter monocultural” (Banks como citado em Candau, 2008).

O Ubuntu tem a contribuir neste aspecto na medida em que, como exposto, considera que todos são importantes e que a coletividade deve estar à frente dos interesses particulares. No momento em que se abre para uma educação que possua bases epistemológicas apoiadas nestes valores, rompe-se com o modelo colonialista e hegemônico.

Uma educação à luz de saberes e epistemologias africanas e ameríndias, reflete o aprendizado localizado no lugar, com apreensão de si a partir de outras epistemes que a epistemologia clássica não reconhece. Na reflexão e disposição para a produção de diferentes formas de construção conhecimento, desafios se colocam para a confluência de saberes, resistindo-se contra a assimilação e co-criação de existências e cosmovisões (Silva & Montrone, 2020).

Para Arroyo (2013) o direito do educando a saber-se e de ser reconhecido é essencial nas práticas educacionais, com vistas à absorver conhecimentos básicos, mas sair da escola sabendo nada ou pouco de si mesmo, ou seja, não discutir sua vivência, seu espaço no mundo, na vida e a história dos coletivos que integra.

O direito de saber-se e reconhecer-se é crucial para compreender o lugar que este indivíduo ocupa socialmente. Nesse sentido, Quijano (2005) contribui para apreensão de que as classes sociais na América Latina possuem cor e raça que são utilizadas como elementos na dominação e exploração. Ademais, o europeu ocidental se consolidou como o “melhor e mais avançado”, difundindo essa hegemonia no padrão mundial do poder.

Arroyo (2014), alerta para o cuidado com a construção das teorias pedagógicas que não podem ter sido constituída em separado da classificação social hierárquica, no racismo e no etnicismo, contribuindo para a postura de profissionais que resistem a discutir relações étnico-raciais no ambiente escolar.

Pensar a escola brasileira perpassa pelas relações étnico-raciais que servem de base para a construção histórica, cultural e social do Brasil. Para que a escola avance com ecologia de saberes curriculares básicos, a saberes da realidade social e cultural, faz-se necessário que os educadores compreendam que o processo educacional será também formado de outras dimensões, como a ética, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações étnico-raciais. Isto significará o desenvolvimento de um olhar sensível para entender todo o processo de construção da sociedade que implica no contexto escolar (Gomes, 2005).

O resgate das identidades dos educandos implica na afirmação da dignidade humana. A inserção de matrizes culturais diversificadas no ambiente escolar, certamente, contribuiu para que os estudantes reconheçam as diferenças existentes e possam desenvolver valores que superem a herança histórica que os vincula a concepções de inferioridade ou subalternização (Moura, 2005).

O Ubuntu é uma importante ferramenta para a implementação de diretrizes e políticas públicas nacionais por meio de uma proposta humanizada, com compartilhamento de responsabilidades (Sant'ana, 2015). Dessa forma, a filosofia Ubuntu promove a valorização e o diálogo entre os saberes tradicionais e acadêmicos para uma educação antirracista e de combate ao racismo. Os valores pautados na coletividade, no reconhecimento dos conhecimentos ancestrais, no respeito mútuo à humanidade e na sustentabilidade, através de um convívio harmônico, são princípios básicos aptos a arrimar a construção de uma educação decolonial.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apontam para os potenciais da ecologia de saberes e da filosofia Ubuntu como propostas alternativas ao modo tradicional de educação no Brasil. Essas perspectivas favorecem o maior reconhecimento da discriminação, racismo, intolerância, fornecendo conceitos, estratégias e métodos de produção de conhecimento sobre a humanidade dos povos africanos, indígenas, ciganos.

Buscou-se contribuir com a discussão em torno da educação para os direitos humanos e o enfrentamento da desigualdade étnico-racial e a importância das Epistemologias do Sul como propostas emancipatórias, integradoras e alternativas ao modo hegemônico de produção de conhecimento técnico-científico.

A construção dos saberes esteve sempre pautada no pensamento abissal, que dicotomiza os aprendizados em duas linhas: o pensamento hegemônico europeu e colonial, em detrimento do pensamento que é colocado na posição contrária, como inferior, subalterno ou, até mesmo, sequer será considerado a ponto de ser classificado ou adjetivado. Esta violência epistêmica deu a tônica da sociedade hodierna e suas implicações ainda se mostram presentes e atroz.

A ecologia dos saberes, centrada no pensamento pós-abissal, tem a importante tarefa de mudar este panorama, mediante a proposta de romper com estas bases epistemológicas e fomentar a difusão de um conhecimento interseccionado, ou seja, através da valorização e do reconhecimento dos saberes/ciências diversos.

Pensar esta virada epistêmica significa pensar, por exemplo, nas filosofias africanas. Apesar das variações de tradução, a filosofia Ubuntu - enquanto epistemologia, ontologia e ética -, consegue sintetizar, quando não desvirtuada de sua essência, o conceito de humanidade. Parte-se de concepções de vida voltadas à coletividade, ecologia e reconhecimento dos saberes ancestrais, através da intersecção entre o divino, a comunidade e a natureza.

Esta cosmovisão tem muito a contribuir com uma perspectiva de educação afrocentrada. É necessário o despertar para entender que a escola, apesar dos seus desafios, precisa ser um ambiente acolhedor das diversidades

étnico-culturais e dos diferentes saberes, rompendo-se com o modelo colonialista e hegemônico, sob o qual ela foi fincada e reverbera seus interesses.

A ecologia dos saberes e a filosofia Ubuntu são, portanto, importantes instrumentos na construção de experiências educacionais exitosas, possibilitando a existência de um ambiente educacional plural cujo objetivo é a valorização e reconhecimento da existência do outro e de si próprio.

Importa que outros estudos sejam realizados com vistas aprofundar que estratégias de gestão pedagógica e educacionais são necessárias as mudanças educacionais na busca de atitudes para a igualdade étnico-racial e proteção da dignidade humano.

Ao admitir-se uma simetria de conhecimentos, a própria construção epistemológica dos direitos humanos, qual se conhece, deve ser revisitada, devolvendo-se um lugar epistêmico que fora abstraído e cooptado, concretizando-se o direito de ser e estar no mundo ao tornar possível evocar a própria identidade.

## REFERÊNCIAS

- Arroyo, M. G. (2013). *Currículo, território em disputa* (5ª ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Arroyo, M. G. (2014). *Outros sujeitos, outras pedagogias* (2ª ed.). RJ: Vozes.
- Bardin, L. (1977) *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Decreto n. 10.932, de 10 de janeiro de 2022*. (2022). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 jan. 2022. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2019-2022/2022/Decreto/D10932.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Decreto/D10932.htm).
- Candau, V. (2008). Multiculturalismo, educação e direitos humanos. In: Sacavino, S.; Candau, V. (Orgs.). *Educação em direitos humanos: temas, questões e propostas*. Petrópolis (RJ): DP et Alli Editora.
- Castiano, J. P. (2010). *Referenciais da filosofia africana: em busca da intersubjetivação* (1ª ed.). Maputo: Ndjira.
- Cavalcante, K. L. (2020). *Fundamentos da filosofia ubuntu: afroperspectivas e o humanismo africano*. Reflexão sobre temas e questões em áreas afins à filosofia. PR: Atena.



- Domingos, L. T. (2011). *A visão africana em relação à natureza*. Anais do III Encontro Nacional do GT História das Religiões e das Religiosidades – ANPUH - Questões teórico-metodológicas no estudo das religiões e religiosidades. Revista Brasileira de História das Religiões, Maringá (PR),3(9). Recuperado de <http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pub.html>
- Freire, P. (2021). *Pedagogia do Oprimido* (78ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Frigotto, G. (1989). O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In Fazenda, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Editora Cortez.
- Gomes, N. L. (2005). Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In Munanga, K. (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
- Kashindi, J. B. K. (2015). *Metafísicas africanas: eu sou porque nós somos*. Revista do Instituto Humanitas Unisinos, v. 477. Recuperado de <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/6252-jean-bosco-kakozi-kashindi>
- Lei n. 10.639* (2003, janeiro 9). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)
- Lei n. 11.645* (2008, março 10). Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm).
- Lei n. 12.288* (2010, julho 20). Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, nº 9.029, de 13 de abril de 1995, nº 7.347, de 24 de julho de 1985, e revoga a Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Recuperado de [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm).
- Malomalo, B. (2014). *Filosofia do Ubuntu: Valores civilizatórios das ações afirmativas para o desenvolvimento*. Curitiba: CRV.
- Mazzuoli, V. O. (2021). *Curso de direito internacional público*. Rio de Janeiro: Forense.

- Memmi, A. (2021). *Retrato do colonizado precedido de Retrato do Colonizador* (3ª ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Minayo, M. C. S. (2002). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In Minayo, M. C. S. (Org.); Deslandes, S.F.; Neto, O. C. & Gomes, R. *Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade* (21ª ed.). Petrópolis (RJ): Vozes. 0
- Minayo, M. C. S. (2013). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Rio de Janeiro: Hucitec, Abrasco.
- Moura, G. (2005). O direito à diferença. In Munanga, K. (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
- Mudimbe, V. Y. (2013). *A invenção da África: gnose, filosofia e a ordem do conhecimento*. Mangualde: Pedago.
- Ngomane, M. (2022). *Ubuntu todos os dias: eu sou porque nós somos* (1ª ed.). Rio de Janeiro: BestSeller.
- Nogueira, R. (2012). *Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectiva*. Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN), 3(6), 147–150. Recuperado de <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/358>
- Nogueira, R. (2012b). *Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade*. Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação, 18, pp. 62-73. doi: <https://doi.org/10.26512/resafe.v0i18.4523>
- Nunes, J. A. (2019). “Um ser que não foi feito para sofrer”: da diferença do humano e das diferenças dos humanos. In Santos, B. S. S. & Sena, M. (Orgs.). *O pluriverso dos Direitos Humanos: a diversidade das lutas pela dignidade* Coimbra: Edições 70, pp. 67-92.
- Organização dos Estados Americanos. (2013). *Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância*. Washington, D.C.: OEA/SER.L/V/II. Doc. 66. Recuperado de [https://www.oas.org/en/sla/dil/docs/inter\\_american\\_treaties\\_A-68\\_Convencao\\_Interamericana\\_racismo\\_POR.pdf](https://www.oas.org/en/sla/dil/docs/inter_american_treaties_A-68_Convencao_Interamericana_racismo_POR.pdf).
- Organização das Nações Unidas. (2022). *Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância*. Recuperado de [https://www.oas.org/en/sla/dil/docs/inter\\_american\\_treaties\\_A-68\\_Convencao\\_Interamericana\\_racismo\\_POR.pdf](https://www.oas.org/en/sla/dil/docs/inter_american_treaties_A-68_Convencao_Interamericana_racismo_POR.pdf)

- Quijano, A. (2005). Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In Lander, E. (Org.). *A colonialidade do saber: etnocentrismo e ciências sociais - Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires, Clacso. Recuperado de [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_QUIJANO.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf)
- Ramose, M. (2009). Globalização e Ubuntu. In Santos, B. & Meneses, M. P. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, pp. 135-176.
- Ramose, M. (2010). *A importância vital do "Nós"*. Tradução: Luís Marcos Sander. Revista do Instituto Humanitas Unisinos, 353. Recuperado de <https://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao353.pdf>
- Rosa, A. S. (2009). *Imaginário, corpo e caneta: matriz afro-brasileira em educação de jovens e adultos*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-23032010-144503/pt-br.php>
- Sant'ana, J. V. B. (2015). *Descolonização, reinvenção escolar e filosofia africana Ubuntu: uma relação possível*. Revista três pontos, 12(1). Recuperado de <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistatrespontos/article/view/3331>
- Santos, B. S. (2002). *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez.
- Santos, B. S. (2007). *Para além do Pensamento Abissal: Das Linhas Abissais Globais a uma Ecologia de Saberes*. Revista Crítica de Ciências Sociais, 79. doi: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>
- Santos, B. S. (2014a). *Se Deus fosse uma ativista dos Direitos Humanos*. Coimbra: Edições Almedina.
- Santos, B. S. (2014b). *Epistemologies of the South: justice against epistemicide*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Santos, B. S. (2018). *O fim do império cognitivo. A afirmação das epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina.
- Santos, B. S.; Meneses, M. P. G. (Orgs.). (2010). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez.
- Saraiva, L. A. F. (2019). *O que e quem não é Ubuntu: crítica ao "eu" dentro da filosofia Ubuntu*. Problemata – Revista Internacional de Filosofia, 10 (2), pp. 93-110. doi: <https://doi.org/10.7443/problemata.v10i2.49161>
- Saul, A. I.; & Saul, A. M. (2017). *A metodologia da Investigação Temática: elementos político-epistemológicos de uma práxis de pesquisa crítico-*

emancipatória. *Revista e-Curriculum*, 15 (2), pp. 429–454.

Silva, C. R.; Bobbi, B. C. & Simão, A. D. (2005). *O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método*. *Organ Rurais Agroind*, 7(1), pp. 70-81.

Silva, V. P. & Montrone, A. G. *Educação como fundamento da vida: algumas reflexões sobre educação das relações étnico-raciais desde o nosso contexto afrodiaspórico*. *Revista Intertório*, 6 (12), pp. 1-25. doi: <https://doi.org/10.33052/inter.v6i12.248987>

Swanson, D. (2010). *Ubuntu, uma “alternativa ecopolítica” à globalização econômica neoliberal*. *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*, 340. Recuperado de <https://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao353.pdf>

Tutu, D. (2012). *Deus não é cristão e outras provocações*. Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil.