



TERREIROS DE CANDOMBLÉ, METODOLOGIAS E APRENDIZAGENS: processos de formação de “sementes de verdade”

Luyta Lorrán Souza da Silva¹

RESUMO

O artigo aborda a influência do imperialismo europeu na construção de modelos sociais e educacionais, especialmente em relação à racialização dos povos dominados. Destaca-se a hegemonia europeia na estruturação da sociedade mundial e a consequente imposição de padrões culturais e sociais sobre outros povos. Em resposta a essa hegemonia, surge a pedagogia decolonial como uma abordagem crítica e transformadora na educação, buscando desconstruir modelos coloniais e promover uma educação mais inclusiva e antirracista. A implementação da Lei 10.639/03 no Brasil, que inclui o ensino da história e da cultura afro-brasileiras no currículo escolar, é destacada como um passo importante na promoção da diversidade e combate ao racismo nas escolas. O artigo também descreve as atividades desenvolvidas em uma disciplina acadêmica que busca fomentar a aplicação dessa lei em escolas locais, especialmente no contexto do espaço Afoxé Omô Nilê Ogunjá, em Recife. Por meio de diversas atividades, como discussões teóricas, visitas a museus e teatros, oficinas culturais e intervenções em escolas, os participantes da disciplina exploram questões raciais e desenvolvem projetos para promover uma educação antirracista. Além disso, o uso de tecnologias, como o WhatsApp e o Google, é discutido sob uma perspectiva decolonial, destacando a importância de considerar as limitações e imposições dessas ferramentas na promoção da diversidade e inclusão. Em suma, o artigo demonstra a importância de abordagens pedagógicas decoloniais na promoção da diversidade e combate ao racismo na educação, bem como destaca a necessidade de ações concretas para implementar políticas de inclusão racial nas escolas.

1 INTRODUÇÃO

Entre os séculos XIX e XX, diversos territórios foram ocupados pelos europeus, durante ações do imperialismo. Nesse processo, países como Reino Unido, França, Alemanha e Portugal estabeleceram colônias, controle político, econômico e cultural sobre territórios fora da Europa, esta que era vista como modelo universal e “evoluído” de organização social por seus nativos. O imperialismo europeu foi impulsionado por uma série de fatores, incluindo: a busca por novos mercados, as



matérias-primas e a mão de obra barata. Assim, criou-se o nacionalismo competitivo, entre as nações europeias, a ideia de missão civilizatória, o desejo de prestígio e principalmente o poder sobre esses povos vistos como “primitivos”.

Dentro dessa perspectiva, se constrói uma sociedade mundial, que está sujeita a modelos e pressupostos baseados na hegemonia europeia. Nesse contexto, o domínio e poder estruturados junto à expansão do sistema capitalista favorecem o processo de racialização dos povos dominados, tanto em relação à tomada de direitos, quanto no processo de divisão racial do trabalho. Esta que foi estruturada principalmente com a mão de obra de pessoas escravizadas..

Diante disso, os processos políticos desenvolvidos, as instituições criadas, as relações estabelecidas entre as pessoas, não estão isentas das marcas deixadas pelo capitalismo e pela racialização de povos. Nesse cenário, estão as escolas, iniciadas no Brasil visando principalmente a catequização dos povos nativos e posteriormente a estruturação da escola como fábricas de estudantes a serem docilizados, visando a “produção” em massa desses alunos e a padronização. Apresentando também resquícios dos modelos de relações de poder estabelecidas pela colonização e da construção de raças “inferiores”.

Nesse sentido, partindo da ação de decolonizar espaços, surge a pedagogia decolonial apresentando posicionamento crítico e transformador, principalmente, em relação ao estabelecimento das interações com o outro. Ela visa a desconstrução de modelos coloniais de educação, de disciplina e da construção do fazer educativo em um processo ativo, baseado no questionamento da realidade hegemônica. Diante da pertinência desta temática no contexto educativo, foi implementada, em 2003, a Lei 10.639, cujo texto acrescenta à LDB os artigos 26-A, 79-A e 79-B, os quais enfatizam a necessidade de trabalhar a história e a cultura Afro-Brasileira no conteúdo programático escolar.

Assim, aqui neste trabalho irei discutir acerca das ações desenvolvidas pela disciplina Metodologias Aprendizagem e a Educação das Relações étnico-raciais, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, cujas atividades foram desenvolvidas no Espaço Afoxé **Omô Nilê Ogunjá**, localizado no bairro do Ibura, na cidade de Recife. Além disso, enfatizo a importância desse tipo



de intervenção no processo de formação docente para fomentar o cumprimento da Lei 10.639/03 nas escolas envolvidas, na proposta da disciplina e nas quais os educadores participantes desta atuam.

Para atingir esses objetivos, estruturei este texto em três tópicos principais. Na primeira parte, trago um apanhado teórico da construção do conceito de raça e racismo estrutural, para chegar à importância de práticas decoloniais frente a esses processos históricos, além de trazer mais aprofundamento quanto a temática da pedagogia decolonial. Na segunda parte, proponho uma relação dialógica entre as atividades desenvolvidas e os teóricos trabalhados dentro da disciplina, bem como de referenciais complementares. Por fim, na terceira e última seção, trago um enfoque especial nas práticas desenvolvidas mediadas por tecnologias dentro da disciplina.

2 DA IDEIA DE RAÇA AO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS DECOLONIAIS

Frente ao discernimento de que para entender os impactos do racismo nos dias atuais é necessário entender a mente do colonizador e do colonizado (Faustino, 2022), é notadamente relevante trazer como aporte teórico a construção do conceito de raça. Em seu livro, **Racismo Estrutural** (2019), Silvio Almeida explora o processo de racialização do ser humano como um fenômeno social e político. Segundo o autor, antes do século XVI, a raça já era empregada para classificações de animais e plantas, seu uso para humanos criou sentido a partir da idade moderna com as perspectivas renascentistas, de humanidade eurocentrada. Conforme Almeida (2019, p. 22): uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam.

Nessa concepção, o homem europeu constrói sua imagem e se impõe como modelo de ser humano a ser seguido universalmente. Assim, em nome da razão, nasce a ideia de que tomar o poder e o território de povos diferentes desse modelo, representa levar a civilização para onde ela não existia, senão eles “estariam fadados à desorganização política e ao subdesenvolvimento” (Almeida, 2019, p. 22).



Diante desse cenário, com os avanços coloniais, é travada a guerra com os povos ditos primitivos, tomando o poder local e instituindo novos modelos de gestão territorial e um longo processo de desumanização dessas populações é instaurado. Corroboraram com isso as ideias propostas pelo sociólogo Hegel (1995), de africanos como figuras bestiais e ferozes, aliado ao positivismo de Descartes (2001) com a famosa frase “Penso, logo existo”. Isso destaca como a própria ciência se constrói sobre o aparato de que os povos ditos primitivos não pensavam, assim, como eles poderiam existir enquanto seres humanos? Se a capacidade racional é que nos difere dos outros animais, o que/quem seriam os povos colonizados sem ela? A partir disso, a percepção do homem enquanto racializado, é a forma encontrada de classificar o povo que foi colonizado, para naturalizar as desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio (Almeida, 2019; Mbembe, 2018).

Portanto, é fundamental a tomada de ações para minimizar as consequências desse racismo arraigado, entre as conquistas estão a implementação de leis em diversos âmbitos. Como por exemplo, a implementação a nível nacional do Estatuto da Igualdade Racial instituído pela Lei 12.288 de 20 de Julho de 2010, o qual visa “[...] garantir a população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.” (Brasil, 2010). E também a nível estadual, a recente aprovação do Estatuto da Igualdade Racial de Pernambuco, instituído pela Lei 18.202 de 12 de junho de 2023.

Entre os diversos espaços capazes de reproduzir o racismo, a escola não está isenta de construções de base racista, e este pode ser expresso nas diferentes dimensões, como no currículo, nos livros, nos materiais de ensino, no ensinar, nas avaliações e ainda na pesquisa acadêmica (Traxler, 2023). Majoritariamente a escola visa tornar homogêneos as pessoas e os saberes, impondo o ideal dominante em detrimento da diversidade (Walsh, 2018). Nesse sentido, a Lei 18.202/2023 traz em síntese a manutenção de conquistas pretas, como em seu artigo 12 o direito da população negra de acessar a educação e a implementação das cotas raciais, no artigo 13 (Brasil, 2023). Além disso, a Lei 10.639/2003, a qual altera a Lei de 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." (Brasil, 2003).

Diante do anteriormente exposto, em consonância com as ideias de Almeida (2019) e Pinheiro (2023) é preciso pensar práticas anti-raciais em sala de aula, a fim de desenvolver práticas antirraciais efetiva, nesse sentido, é crucial pensar na formação de educadores que já atuam e irão atuar nas escolas no tocante a esta temática. Logo, uma perspectiva a ser seguida para a estruturação desse processo é a pedagogia decolonial. Esta, que tem compromisso com a posição transformadora, em um processo ativo, na qual educadores e educandos constroem conjuntamente uma pedagogia decolonial. Nessa perspectiva, ambos devem aprender a desaprender, a partir do questionamento das "verdades" impostas pelo colonialismo aliadas ao sistema capitalista, desenvolvendo práticas, estratégias e metodologias antirracistas (Walsh, 2018).

A pedagogia decolonial está alicerçada nas lutas sociais, frente a tomada de posição crítica e transformadora, questionando as "verdades" impostas e a decolonialidade. E o que é a decolonialidade? Para Walsh:

[...] eso es parte de lo decolonial, pensar que no es suficiente liberarnos para sentirnos mejor, para estar felices en este momento, sino también que debemos cambiar la estructuras e instituciones incluyendo la universidad, para empezar a caminar un tipo de pedagogías distintas (2018, p. 65).

Assim, a decolonialidade está relacionada "a momentos, ações, eventos de resistência política e epistêmica" (Bernardino-Costa; Maldonado-Torre; Grosfoguel, 2019, p. 9). Ainda, é preciso superar a estrutura física escolar, enquanto único espaço de saber válido, pois os muros escolares são um obstáculo para descolonizar a educação (Miranda, 2013). E é sobre esse olhar que os educadores precisam construir seu fazer docente e estruturar suas disciplinas específicas, como pontuado no artigo 26-A adicionado pela Lei 10.639 à LDB, parágrafo 2º "Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras." (Brasil, 2003). Desse modo, todas as áreas devem trabalhar de forma interdisciplinar a cultura e a história Afro-brasileira, apesar da ênfase nas disciplinas citadas.



Segundo o levantamento bibliográfico realizado por Araújo e Silva (2021), a formação de professores de Ciências/Biologia demonstra que precisa direcionar mais atenção à questão étnico-racial, a fim de promovê-la em suas práticas pedagógicas. Segundo eles:

A desconstrução do currículo nesta perspectiva implica em possibilidades de propiciar uma educação antirracista no ensino de Ciências e Biologia, ou seja, uma educação que busque educar para as relações étnico-raciais de forma a lutar e resistir contra toda forma de preconceito e discriminação étnica e racial que estrutura o racismo na sociedade (2021, p. 22).

Portanto, é preciso mais do que discutir esta temática, mas elaborar e promover ações efetivas que possibilitem a conscientização dos alunos. Desse modo, é urgente voltar as ações também aos docentes, uma vez que estes precisam ter preparo para lidar com essas temáticas

3 VIVÊNCIAS, APRENDIZAGENS E POSSIBILIDADES

3.1 Diagnose da turma

A disciplina antes mesmo do encontro no terreiro, possibilitou diversas interações entre os discentes. Primeiramente, através das trocas por e-mail e da sistematização das leituras feitas por meio do *collabits*. Além disso, através do *whatsapp*, com o vídeo de apresentação individual, foi possível conhecer previamente um pouco do percurso e das expectativas de cada um dos inscritos na disciplina, o que foi fundamental dada a diversidade do grupo, com discentes do Programa de Pós-graduação em Educação Ciências e matemática, discentes de outros programas, professores universitários, doutorandos, membros do afoxé, entre outros .

3.2 Atividades/ações no terreiro

Foram realizadas várias atividades dentro do terreiro, uma delas foi a escuta e análise da música do Afoxé **Omô Nilê Ogunjá**, Semente de Verdade. Essa música representa muito do que o **Omô Nilê** construiu com a turma, o acolhimento feito por Mãe Ana e Pai Dario no terreiro e todos aqueles que tornaram possível a disciplina acontecer, junto às refeições solidárias, possibilita semear em cada um dos membros



da disciplina porque “levar aos quatro cantos da cidade, mensagens do Orixá”. A abertura recebeu todos(as), independente de crenças, credos, identidades, entre outros aspectos, só demonstram o quanto suas ações estão alinhadas aos seus princípios. É isso que contagia e nos faz acreditar na possibilidade de levar essas vivências e construir novas experiências, pois foi um momento único que marcou os envolvidos, principalmente pelo caráter imersivo.

A gincana desenvolvida para a busca de estudantes que estudam nas escolas da intervenção demonstra o quanto muitas vezes é necessário ter atitude para viabilizar processos. Aprender não só com o terreiro, mas levar o aprendizado a comunidade e também integrá-la ao espaço, de modo a ouvir e ser ouvido. As percepções dos estudantes negros e candomblecistas, trazidas durante a entrevista realizadas pelos discentes, a respeito de como a escola se situa nas relações etno-raciais foi fundamental, pois, as impressões com as rodas de diálogos iniciadas na antecipação não apresentaram falas racistas, o que não implica que no dia a dia essas escolas sejam isentas de preconceitos.

A oficina de dança foi encantadora, um momento prático e cultural que animou a todos para participar do movimento e tentar aprender um pouco mais como dançar afoxé, conectando corpo e mente, além de ajudar a oxigenar mais o cérebro pós-almoço. A oficina de percussão também despertou bastante interesse e fez com que todos pegassem os instrumentos disponíveis para tocá-los, alternando entre si para que cada um pudesse apreciar a experiência possibilitada por cada um dos instrumentos. O timbre, a melodia, o ritmo, a altura, integrados despertam diferentes sensações, e acompanhados das apresentações ao vivo da Nalva, e a oficina de dança despertaram diversas emoções, além de estabelecer diferentes conexões entre a turma.

As discussões e trocas de experiências foram muito aprofundadas, embora não tenha havido debates mais voltados exclusivamente aos teóricos lidos, a entrega da turma em compartilhar com o outro, mesmo que situações mais delicadas vividas. Os trajetos dificultados pela cor, destinos diferentes, os preconceitos antes de ir ao terreiro, as falas preconceituosas de familiares, negando a validade dos terreiros enquanto espaços de aprendizagens. As ideias distorcidas em relação aos terreiros



que são disseminadas, demonstram o processo de “interiorização subjetiva” do processo de racialização, no qual “os indivíduos deixam de se reconhecer mutuamente como humanos para verem a si e aos outros através da lente distorcida do colonialismo” (Faustino, 2022, p. 65). Outro aspecto relacionado a esse processo é a desconexão da ancestralidade, envolvendo tanto a rejeição da herança africana e dos saberes tradicionais, quanto a fuga dos lugares de nascimento e morada e a despreocupação de entender os aspectos históricos desses locais. Assim, com os debates e seminários foi possibilitada a troca de saberes, a relação da teoria com a prática e o aprender com o outro, aspectos que também foram trabalhados através dos seminários desenvolvidos.

A visita ao museu de Xambá delimitou o marco histórico da construção do terreiro e quão importante foi no processo de formação da comunidade do Xambá. Enquanto primeiro quilombo urbano do Norte e Nordeste, teve suma importância no processo de resistência dos terreiros aos preconceitos e a criminalização do candomblé e da umbanda durante o século XX, sendo associada às práticas de “feitiçaria”. Nesse sentido, os terreiros vítimas da intolerância religiosa e do racismo em seu viés estruturante, enquanto política de Estado, esta que deu a condição de crime não só a ritos e práticas religiosas, mas também diversos outros costumes e tradições de matriz africana (Oliveira, 2012). A ida ao teatro para a apresentação do espetáculo **Prot(agô)nistas: O Movimento Negro no Picadeiro**, o qual apresenta um espetáculo circense com música ao vivo e narrativa teatral que celebram a produção contemporânea de artistas negros, discutindo a questão da representatividade e outras temáticas raciais. Desse modo, a exposição concorda com as ideias de Almeida (2019), do quão é importante a presença de negros em espaços anteriormente ocupados exclusivamente por brancos. Consoante também às discussões de Freire (1981) sobre a importância do diálogo e da cultura como aspectos fundamentais para a conscientização e transformação social. Demonstra-se assim que a representatividade possibilita a desconstrução da mentalidade de colonizado subalterno. Pois, estes precisam ser lembrados que também são merecedores de protagonismo, que este é um lugar que também o pertence, como na própria música “...Preto, prete, preta, protagonista...”.



Outro aspecto é a questão das invenções e descobertas muitas vezes associadas à imagem dos intelectuais ocidentais gregos, mas que na realidade existem registros na história de que tenha origem de povos africanos. Então é preciso “reescrever a nossa história”, esta que parte da perspectiva branca, para uma “História Preta das Coisas”, como nas percepções da educadora Bárbara Carine em seu livro *História Preta das Coisas: 50 Invenções Científico-tecnológicas de pessoas pretas*, de 2021. Este, que contribui com a desconstrução de heranças coloniais, que também se constroem como narrativas que acentuam a unidade social (Almeida, 2019). Isso dialoga com a atividade realizada em turma, na qual foi possível perceber a ideia de metodologia ativa construída, ainda que de forma indireta pela Izabel Santos, descrita no livro **Izabel Santos** (2002) a arte e a paixão de aprender fazendo. Os saberes compartilhados durante a apresentação do teatro de mamulengos pelo grupo de pesquisa **Aya-Sankofa** de Estudos Decoloniais e Afrocentrados em Educação Matemática, também remonta parte dessa desconstrução na perspectiva da matemática africana, como por exemplo símbolos e figuras africanas fazem uso da geometria.

3.3 Atividades desenvolvidas com a escola e construção do projeto

A proposta da disciplina foi desenvolver um projeto voltado a fomentar a Lei 10.639/03 em cada uma das quatro escolas envolvidas com a disciplina. Assim, a turma foi dividida em grupos, por escola, o meu ficou responsável pela Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) Jordão Emerenciano, localizada na Av. Santarém - COHAB, Recife - PE. Para a construção da intervenção, foram realizadas primeiramente ações de diagnóstico, voltadas a conhecer a estrutura física da escola, estudantes, professores, gestão e demais funcionários.

Para planejar as ações foram realizadas reuniões semanais através do *google meet*, as quais ocorreram, na maioria das vezes, nas segundas. Nelas, eram discutidas as estratégias que seriam utilizadas para chegar à escola, como seria o processo comunicativo e quais dinâmicas seriam feitas. Assim, ficou definido chegar, sem avisar aos alunos, somente a gestão, para surpreendê-los e perceber como se sentem com a presença da equipe. Lá as atividades desenvolvidas envolveram:



apresentação do projeto e da proposta da disciplina; roda de conversa em grupos com questionamentos direcionados; percurso sensorial envolvendo, ervas como arruda, alecrim, manjerição e hortelã, bem como cartazes e elementos que pudessem provocar lembranças de aspectos relacionados a ancestralidade. Também foi aplicado o formulário para os estudantes, os quais aqueles que tinham acesso à internet respondiam diretamente no formulário e aqueles que não tinham poderiam respondê-lo impresso.

Posteriormente, em sala, a turma trocou experiências apresentando o que foi desenvolvido em cada escola e as percepções iniciais. Assim, a partir das respostas dos discentes da EREM e de reuniões entre os membros da equipe, foi estruturado o projeto intitulado “ProtAGÔnizando a Negritude”, o qual conta com diversas sugestões de palestras, oficinas e cine debate, voltados para a temática racial.

4 O USO DAS TECNOLOGIAS NA PERSPECTIVA DECOLONIAL NAS ATIVIDADES DA DISCIPLINA

As tecnologias também não estão isentas das imposições de ideias e expressões de homem universal. Muitas vezes dispositivos e aplicativos não apresentam tradução para o idioma de algumas nações, impondo o inglês como língua padrão (Traxler, 2023). O uso do *whatsapp*, para a comunicação entre a turma e com os professores, otimizou para que as conversas fossem mais fluidas e simultâneas, além de possibilitar bastante interações entre os próprios alunos da disciplina e a troca de produções, de saberes e de registros. Trata-se de um aplicativo bastante utilizado, já que foi possível incluir todos os alunos da disciplina no grupo. O uso dos recursos do *google* para as produções textuais e compartilhamento de leituras, foi uma escolha adequada para o desenvolvimento da disciplina, visto que apresenta ferramentas mais simples de utilizar, além de ter em suas configurações o idioma português brasileiro, utilizado no país, ainda que este já tenha se construído em detrimento dos dialetos e linguagens que existiam no país antes da colonização.

O *collabits* entra na proposta de refletir criticamente sobre o próprio uso das tecnologias frente às perspectivas decoloniais. Apesar de estar em fase de teste, apresenta a opção de traduzir as configurações e comandos para o português



brasileiro, o que demonstra a preocupação dos criadores desta plataforma em não só testá-la, mas possibilitar a inclusão daqueles que não dominam o inglês em seus testes. Ainda, é uma ferramenta muito útil para organizar arquivos e promover a interação de ideias entre as diferentes propostas, apesar de não haver diretamente uma apresentação final das propostas entre os grupos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando como base as evidências apresentadas, a colonialidade mostra-se enquanto elemento estruturante das instituições, o que leva à reflexão sobre a realidade a fim de perceber as rachaduras que direcionam quais caminhos seguir na luta por uma sociedade mais justa e igualitária. Diante disso, professores problematizam essas questões que são fundamentais para buscar, de forma colaborativa, soluções para superar o racismo e outros tipos de preconceitos e assim trilhar o caminho para a construção de uma sociedade antirracista.

Logo, percebe-se que a disciplina possibilitou diversas discussões em torno da temática étnico-racial, pois sensibilizou os discentes quanto à importância de estruturação da sua prática sob a perspectiva inclusiva, considerando a diversidade de alunos. Inclusive, permitiu a aproximação dos mestrands à pesquisa aplicada, tendo em vista a construção dos projetos e propostas de intervenção.

Ainda, foi possível a promoção do vínculo entre a universidade e a comunidade do Ibura, podendo contribuir para o desenvolvimento social, cultural e econômico. Assim, outros projetos ainda darão continuidade às propostas e novos frutos serão colhidos, a partir dessa troca.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. 1. ed. São Paulo: Pólen, 2019.

ARAÚJO, Monica Lopes Folena; SILVA, Joaklebio Alves da. Educação para as relações étnico-raciais nas Diretrizes Curriculares e na Base Nacional Comum para a formação inicial de docente: implicações para o ensino de Ciências e Biologia antirracista. In: ARAÚJO, Monica Lopes Folena; SILVA, Joaklebio Alves da (Org.). **Ensino de ciências e biologia: discussões em torno da educação para as relações**



étnico-raciais na formação e prática pedagógica de professoras e professores [recurso eletrônico]. Recife: Edupe, 2021. p. 16-56.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019

BRASIL, **Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF

BRASIL. **Lei nº 12.288 de 21 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 21 jul. 2010.

CASTRO, Janete Lima de; SANTANA, José Paranaguá; NOGUEIRA, Roberto Passos. **Izabel dos Santos: a arte e a paixão de aprender fazendo**. Natal: Editora Observatório RH NESC/UFRN, 2002.

DE OLIVEIRA, Josivaldo Pires. **Na busca da curandeira: relações de poder e repressão ao candomblé no interior baiano**. Revista Veredas da História, v. 5, n. 2, 2012.

DESCARTES, René. **Discurso do Método**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FAUSTINO, Deivison Mendes. **Frantz Fanon e as encruzilhadas: Teoria Política e subjetividade**. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido** 9. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981.

HEGEL, G. W. F. **Filosofia da História**. Tradução de Maria Rodrigues. 5. ed. Brasília: Editora UnB, 1995.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MIRANDA, Claudia. Currículos decoloniais e outras cartografias para a educação das relações étnico-raciais: desafios político-pedagógicos frente a lei nº 10.639/2003. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 5, n. 11, p. 100-118, 2013.

PERNAMBUCO. **Lei nº 18.202 de 12 de junho de 2023**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial do Estado de Pernambuco. Diário Oficial do Estado de Pernambuco, Recife, PE, 12 jun. 2023.

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



TRAXLER, Jhon. **Descolonizando a Tecnologia Educacional**. Produzido em 2023 e ainda não publicado.

WALSH, Catherine. **Pedagogías Decoloniales**. In: ALBÁN, Adolfo; GALLARDO, Helio; NEIRA, Andrea; RESTREPO, Eduardo; WALSH, Catherine. **Convergencias y Divergencias: Hacia Educaciones y Desarrollos “Otros”**. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO, 2017. p. 55-77.