

**FORMAÇÃO, SABERES E PRÁTICAS DOCENTES INTERCULTURAIS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA. EIS A QUESTÃO...(?)**MARINA FERREIRA GOMES<sup>1</sup>MARIA DE FÁTIMA DE ANDRADE FERREIRA<sup>2</sup>**INTRODUÇÃO**

Este artigo apresenta um recorte teórico da pesquisa intitulada *Discurso da gestão escolar sobre educação das relações étnico-raciais em escolas públicas municipais de anos iniciais do ensino fundamental, Corrente, Piauí*. Nele, tratamos da importância da *Formação, saberes e práticas docentes interculturais para a implementação da educação das relações étnico-raciais na escola* e atender à Lei n. 10.639/03 (BRASIL, 2003). Para tanto, buscamos destacar alguns fatores que interferem na implementação da referida Lei no currículo escolar e combate ao racismo no espaço escolar.

Estas iniciativas vêm provocando muitas reflexões e debates entre pesquisadores, educadores e sociedade civil de modo geral, como por exemplo, Vara Maria Candau (2008), Nilma Lino Gomes (2017), Juliano Soares e Rejane Maria Ghisolfi Silva (2009), dentre outros referenciais, que têm mostrado que, para a criação e implementação de propostas no combate ao racismo no Brasil foram instituídas diretrizes curriculares ao ensino e educação antirracista. Esses autores ressaltam a importância da formação de professores que atuam em sala de aula, mas, no entanto, a maioria desses profissionais continua imersa numa cultura escolar tradicional e eurocêntrica, que nem sequer têm conhecimento do que de fato tratam as leis antirracistas e o nível da complexidade para garantir a efetivação destas leis.

Nessa perspectiva, observamos que a formação inicial e continuada de professores está dentre um destes fatores que tem sido cotidianamente motivo de preocupação quando se refere à implementação da Lei n. 10.639/2003 no currículo escolar. Para Gomes (2017), Pinheiro e Silva (2009), por exemplo, a formação de professor deve valorizar os saberes e as práticas docentes sob a

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGEEn/UESB).

<sup>2</sup> Pós-doutorado em Antropologia Social pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

perspectiva intercultural para atender aos objetivos de implementação de uma educação antirracista nos espaços escolares. No entanto, a formação inicial de professores tem sido bastante criticada, pois, apesar de ser a base do importante processo de “aprender a ensinar” (PINHEIRO e SILVA, 2009, p. 3), têm-se deixado lacunas prejudiciais para que estes profissionais exerçam práticas eficazes ao preparo do sujeito humano, cidadão crítico e emancipado. Especialistas nessa temática afirmam que, durante a formação inicial, os conteúdos teóricos e metodológicos aprendidos darão ao futuro profissional de educação, o suporte principal para compreender e aprender a mediar conhecimentos e saberes de forma adequada. Para melhor entendimento sobre a questão colocada neste artigo, apresentamos o tópico *A formação de professores para a implementação da Lei n. 10.639/03 e uma educação antirracista na escola*, considerando a relevância dos saberes, metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem sob uma perspectiva intercultural, com apoio de Gomes (2008) e Candau (2008). Essas autoras têm se dedicado a estudos interculturais e educação, têm contribuído com conhecimentos que procuram articular a formação intercultural a outros saberes presentes na formação de professores visando a implementação da lei 10.639/03 e de uma educação antirracista na escola.

Enfim, procuramos mostrar neste texto que, na escola, as aprendizagens sociais e culturais que têm como objetivo a formação integral do sujeito, devem ser desenvolvidas de forma articulada aos saberes teórico-científicos no ambiente escolarizados.

### **EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA ESCOLA: FORMAÇÃO, SABERES E PRÁTICAS DOCENTES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03**

Os saberes, as metodologias e as estratégias de ensino-aprendizagem na perspectiva intercultural são tomadas nas propostas oficiais e antirracistas, na atualidade, como elementos importantes, que podem permitir enriquecer a formação humana dos alunos de licenciatura que atuarão em sala de aula. Mas também, como uma condição necessária à implementação da Lei n. 10,639/2003 no currículo e de uma educação antirracista no espaço escolar.

Assim, a formação inicial e a continuada de professores devem ser embasadas pela construção de conhecimentos atualizados e críticos, capazes de abranger a complexidade da educação como fenômeno intra e extra escolar,

produto de relações socioculturais, inter/multiculturais e étnico-raciais. Sendo assim, estas preocupações se entrelaçam na busca da construção de uma educação comprometida com a formação de professores e reconhecimento da diversidade na sociedade e escola brasileira (CANDAUI, 2008). Por essa razão, a implantação de uma educação antirracista e democrática deve estar em pauta na formação inicial e continuada de professores. E, na escola, deve ser realizado um trabalho pertinente, adequado e competente em relação à diversidade étnico-racial e formação de cidadãos. Para tanto, é preciso considerar que,

*a formação inicial docente é o lócus privilegiado para se tecer discussões e tratar sobre a pluralidade cultural, rompendo com a formação, que, ainda, se encontra arraigada em uma visão homogeneizadora e linear, que conduz os professores a uma neutralidade que ignora valores básicos da composição multiétnica e multicultural da sociedade brasileira (PINHEIRO; SILVA, 2009, p. 3).*

A formação continuada também é importante para se trabalhar com perspectivas de composições multiétnicas, interculturais e multiculturais da sociedade. Essa é uma etapa sempre necessária à atualização, (re)significação de conhecimentos e aprendizagem docente. As alterações de modelos educacionais, o perfil de alunos, da sociedade e da escola estão em constante volatilidade, são mutáveis, fluídos e estão em contínuos processos de transformação. E a educação antirracista, pedagogias decoloniais e formas de combate ao racismo, apesar de estarem em pauta há várias décadas, ainda é “novidade” para a maioria desconhecadora da necessidade de adequação do modelo educacional. Para atender às diferenças étnicas é preciso minimizar a ignorância sobre o tema, mobilizar saberes, dispor de atenção à formação inicial e continuada de professores sobre a implementação e fiscalização das leis antirracistas e sua realização, aos procedimentos e estratégias de gestão escolar e pedagógica.

Silvério e Trindad (2012, p. 895) lembram do reconhecimento feito pelo Estado sobre a discriminação e o racismo existente no Brasil e mito da democracia racial. Este processo de aceitação da existência de discriminação e preconceitos fez com que o governo, a partir de 1990, passasse a buscar esforços para o combate ao racismo e práticas excludentes na escola, através de ações governamentais e

alguns programas foram criados. Para Silvério e Trindade (2021), “os programas de formação permanente de professores foram implementados para os habilitarem a tratar adequadamente a diversidade racial” (p. 895) e foi um passo importante, porém curto. Apesar da vontade de preparar professores para trabalhar com a diversidade, o modelo eurocêntrico ditatorial e padronizador não foi totalmente dissipado da escola. Os esforços tornaram-se esparsos e tímidos para implementar experiências sobre a História e Cultura Africana e práticas curriculares antidiscriminatórias. Sendo que, a implementação de uma educação antirracista é muito mais complexa do que apenas a inserção de conteúdos sobre a temática em sala de aula. O professor precisa estar devidamente preparado, conhecedor do processo histórico e de lutas do movimento negro e saber lidar com as estruturas hegemônicas e mecanismos de veiculação de desigualdades, refletir sobre as diferentes formas de preconceito, discriminação e violências na/da escola. Pinheiro e Silva afirmam que para a formação docente,

*é necessário que haja uma oferta de formação mais específica apoiada em referenciais teórico-práticos que permitam construir e valorizar diferentes perspectivas nos processos formativos. A perspectiva formativa que se defende é aquela que rompe com representações discriminatórias e preconceituosas presentes na lógica do pensamento hegemônico (2009, p. 1).*

Esse pensamento de Pinheiro e Silva (2009) assemelha-se à proposta de “micro-ações afirmativas” de Jesus (2009), que se refere a pequenas práticas que se desenrolam no “micro-espço” antirracista em escolas públicas engajada na “transformação do quadro das desigualdades étnico-raciais” na sociedade”(p. 1). Assim, é possível criar expectativas positivas rumo a desconstrução de uma sociedade homogênea, harmônica e sem discriminações, passando esta lógica à tomada de uma posição crítica e atuante para o preparo de professores, respeito às diferenças e efetivação dos dispositivos legais. Para Pinheiro e Silva (2009), a formação de professores para a educação das relações étnico-raciais implica a “concretização do reconhecimento da alteridade constitutiva do país e do direito à diferença” (p. 2) e deve se dá de forma inter/transdisciplinar. Os debates acerca das “causas institucionais, históricas e discursivas do racismo e orientações didático-pedagógicas de ensino e aprendizagem na condução e inserção da

temática" (2009, p. 2) são fundamentais para romper estigmas sobre a cultura negra, quebrar padrões eurocêntricos e colonialistas. É possível também buscar uma abordagem decolonial, pensamento afrodiaspórico e educação emancipatória nos cursos de formação, considerando a importância de desconstruir conceitos hegemônicos, estereótipos, preconceitos e buscar mudanças de práticas docentes e atualização de saberes necessários ao desenvolvimento de conteúdos antirracistas.

Para Mbembe (2001), *as formas africanas de auto inscrição* possuem vertentes filosóficas disseminadas nos últimos três séculos e têm fornecido ao imaginário africano, certa autoridade simbólica. Com esse entendimento, o autor apresenta argumentos e reflexões críticas e concisas que defrontam concepções de identidades africanas sob a ótica do *Outro* e dos próprios africanos. A partir de exemplos que vão desde a filosofia alemã ao misticismo judaico e suas imensuráveis consequências, Mbembe (2001) busca explicar como "as formas africanas de escrever o próprio self são inseparavelmente conectadas à problemática da autoconstrução e da moderna filosofia do sujeito" (p.173). Por essa razão e de outras formas de apagamento da identidade e legado genuinamente africanos, como ressalta o autor, foram tecidas visões de uma África inventada, com uma história mitológica da qual é difícil se retirar os discursos verdadeiros e fazer emergir as diferentes trajetórias das várias etnias africanas que coabitam o continente. De modo genérico, os africanos e seus descendentes que vivem em outros continentes, como os afro-brasileiros, negros americanos, sírios e outros, são constantemente incorporados a uma homogeneidade de africanos, que não existiu nem antes nem depois da escravização, da colonização e/ou *apartheid*. Enfim, a legitimação do discurso africano trazido por Mbembe (2001), assim como os demais autores referendados neste texto, mostram que os estudos socioculturais que foram e estão sendo produzidos podem permitir mudanças no panorama da sociedade acerca da história, cultura e valorização do negro, das relações étnico-raciais entre negros, brancos, indígenas e, para tanto, a formação, os saberes e práticas docentes para a implementação da Lei 10.639/03 devem valorizar a heterogeneidade de culturas que marcam a sociedade e escola brasileira.

Sobre essa questão, Silvério e Trinidad (2012) tratam da *Educação das relações étnico-raciais e do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na*

*Educação Básica* e enfatizam o envolvimento do movimento negro na conquista de uma educação de equidade e qualidade. Para os autores, a importante correlação entre educação e raça tem sido relevante à análise da discriminação e racismos arraigados na formação educacional do brasileiro. Por isso, conteúdos sobre análise da situação do negro no Brasil precisam fazer parte da relação de temáticas para o desenvolvimento de cursos de formação de professor e devem levar em consideração a existência do racismo estrutural e social brasileiro, que têm origem longínquas e disseminação silenciosa e corriqueira nas relações cotidianas atuais. Silvério e Trinidad (2012) lembra das possibilidades trazidas por novas formas de se pensar na auto-identificação dos negros e que têm sido promovidas por reivindicações do movimento negro e estão refletidas em importantes leis como a 10.639/2003, que altera a LDB n. 9394/96 (BRASIL, 1996), para inclusão da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas instituições de ensino e a Lei n. 11.645/2008 (BRASIL, 2008), que institui a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Indígena, Africana e Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino.

*A identidade negra, produto político do apagamento da multiplicidade cultural de povos que aportaram no país, passa a dar lugar ao prefixo afro como possibilidade de novas identificações e recriações dos brasileiros descendentes de africanos, as quais podem ser analisadas a partir do conceito de diáspora (2021, p. 891).*

Contudo, é preciso lembrar que, foi apenas a partir de 1950 que temas como a relação entre raça e etnias, diferenças entre negros e brancos, passaram a fazer parte das pesquisas científicas no Brasil, através do projeto promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, promovido pela Organização das Nações Unidas - ONU. Silvério e Trinidad (2012) afirmam que este momento “marca o início das investigações intensas e em grande escala, realizadas por meio de metodologias qualitativas e quantitativas com nível de aceitação transnacional e realizados em comparação a outros países” (p. 906). Para os autores, essa tomada de decisão abriu espaço para que discussões fossem abertas em relação a questões de raça, etnia, localização geográfica de africanos, relações socioeconômicas, mudanças e pontos de vista teórico-históricos sobre identidade negra e outros. Durante o desenvolvimento



desse campo de estudos sobre a temática, o mito da Democracia Racial passou a ser questionado e ocorreu o reconhecido internacional como uma crítica à falsa ideia de que o Brasil vivia em uma harmoniosa convivência entre brancos e negros desde a colonização. O aumento do racismo e da discriminação passa a ser investigados, durante impactos do Golpe Militar de 64 e Ditadura.

*Os processos de luta de libertação que resultaram nas independências daqueles povos que vieram a constituir os novos Estados nacionais africanos, mesmo quando consideramos suas variações temporais e dinâmicas coloniais, geraram aspirações de caráter político, como, por exemplo, a formação de um Estado nacional, e também de resgate de histórias locais anteriores ao processo de colonização (SILVÉRIO; TRINIDAD, 2012, p. 898).*

Sobre isso, estudos realizados na década de 1950, sob visão não mais dos colonizadores europeus apresentam termos e categorias de análise fundamentais à História da África e outros fenômeno a ela atrelados. Mignolo (2017), Stephen Toulmin (1990), Anibal Quijano (1992), por exemplo, trazem críticas essenciais sobre a colonialidade, definida como o “lado mais escuro da modernidade”. Mignolo (2017, p. 2) parte do conceito de “colonialidade” empregado por Quijano (1992) já interligado ao termo “descolonização” que, conseqüentemente devem ser compreendidos dentro da “modernidade” (p.14). Não é intenção, aqui, aprofundar a discussão sobre esses termos, mas eles dialogam diretamente com as transformações citadas por Silvério e Trinidad (2012) no campo de estudos das relações entre brancos e negros e com o conceito de “Diáspora<sup>3</sup>”. Esses autores apontam como “resultado de uma História da África, escrita majoritariamente por africanos” (p. 907), através de abordagens interdisciplinar e continental da história, com referenciais internos à África e que incluiu africanos de fora (do continente africano). Sobre “Estudos da Diáspora Africana”, Silvério (2020), junto a outros autores, tratam da *Diáspora africana: caminhando entre genealogias, abrindo novos horizontes* e destacam que a “reconstituição das raízes e rotas pelas quais o

<sup>3</sup> A palavra diáspora foi originalmente usada no Antigo Testamento para designar a dispersão dos judeus de Israel para o mundo. Recentemente, tem se aplicado o mesmo vocabulário, por analogia à condição judaica, aos movimentos dos povos africanos e afrodescendentes no interior do continente negro ou fora dele. A diáspora traz em si a ideia do deslocamento que pode ser forçado como na condição de escravo, resultado de guerras, perseguições políticas, religiosas ou desastres naturais. (SANTOS, 2008, p. 181)

Brasil e povos de origem africana (voluntária e/ou involuntariamente) foram inscritos e reinscritos, por meio de uma relação contingente, na diáspora africana" (p. 877). Além disso, tornaram público conhecimentos sobre a "diáspora africana" sob vários enfoques, áreas de estudos, em diferentes contextos e partes do mundo (Américas, Caribe, África, Europa e Ásia). Este estudo é uma contribuição crítica e atual sobre africanos na história mundial e africanas, antecedentes da História África, antes, durante e após os principais eventos que marcaram a história e identidade dos povos negros dentro e fora do continente africano sob o estigma da discriminação e inferioridade. Existem muitas outras correntes e teorias que justificam ou naturalizam a não autenticidade dos povos africanos, inclusive o 'complexo de inferioridade' (Fanon, 2008), internalizado pelo próprio negro no processo de inferiorização e 'vitimismo' (Mbembe, 2001). Assim, muitos povos tendem a incorporar em seus discursos, ao tentarem fugir da culpa de ter agido de forma passiva e até contributiva durante a escravização. Outro fator importante a se pensar aqui, é a importância dos estudos sobre Diáspora Africana, movimento de "estar no mundo", capaz de provocar estruturas 'anti-hegemônicas', "a condição social e a experiência cultural de expatriados e exilados ou para falar de refugiados políticos e imigrantes [...] se desprende de fronteiras nacionais e formas de vivência que rearticulam, em arranjos criativos, diversas influências culturais (2001, p. 4).

Por este motivo, estar a par dos eventos e narrativas histórico-sociais do povo negro é fundamental ao combate ao racismo, discriminação e desigualdades, além da influência do movimento negro nos processos de diáspora, descolonialismo, trajetórias da modernidade frente ao colonialismo. Os debates contemporâneos sobre identidades africanas espalhadas pelo mundo são necessários para se pensar a formação de sujeitos emancipados, promover a equidade de direitos e fomentar a História da África. Para tanto, a educação deve ser construída de forma transdisciplinar, transversal e valorizar a autenticidade de cada etnia/negra, dentro e fora do continente africano e equilibrar as demais relações étnicas. Fanon (2008) já nos advertia na década de 1950 sobre a necessidade de retirar o negro da 'zona de não ser', na qual ele passou a se situar devido ao complexo de inferioridade causado pelo drama da colonização e por uma série de ações de desafeto, sofrimento, humilhações e pelo desumanismo causado pelo colonizador branco. Silvério (2020, p. 1314) apresentar um "projeto



histórico, político e psíquico revolucionário” e recupera ideias de Fanon (1979) sobre o reestabelecimento da "consustancialidade do nós e do eu" e propõe a criação de "homens novos" através da descolonização. A vista disso, é possível pensar na Educação para as relações étnico-raciais e o ensino da cultura africana e afro-brasileira à luz deste projeto fanoniano de emancipação dos negros. O primeiro passo para isso, seria a descolonização do pensamento, ser e saber. Nesse viés, agendas nacionais/internacionais que tratam de desigualdades, direitos humanos e a luta do movimento negro têm avançado no campo de estudos do tema, mas a implementação da educação antirracista no currículo escolar precisa avançar.

Em *A educação para as relações étnico-raciais*, Silva e Tobias (2016) apontam a preocupação em contribuir com a formação de professores para o ensino da temática e mostram que “é necessário conhecimento sobre teorias sobre relações raciais para fundamentar uma educação antirracista que minimize efeitos das desigualdades” (p. 178). E mostram as relações étnico-raciais em duas vertentes: uma “aponta a raça como principal fator de precarização da vida da população negra” e a outra diz que “apesar de admitirem a existência de discriminação racial no Brasil, propõem que a pobreza e a desigualdade sejam os fatores principais que contribuem para a marginalização do negro” (SILVA; TOBIAS, 2016, p. 179). Torres (2016, p.75-76) aborda estudos raciais por abordagem transdisciplinar e decolonial e,

Para elaborar o significado dos estudos étnicos e da proposta de transdisciplinaridade decolonial que oferecem, recorrerei a um diálogo com várias figuras no campo da filosofia e da teoria, entre elas Frantz Fanon, Sylvia Wynter, Jürgen Habermas e Michel Foucault, os quais trabalham com o tema do conhecimento. Suas abordagens sobre a Modernidade servem de referência para considerar as diferenças entre Modernidade/colonialidade e decolonialidade, e entre disciplina moderna e transdisciplinaridade decolonial.

Para Torres (2016, p. 75), o problema é que a interdisciplinaridade está situada em “estruturas preexistentes que limitam seu âmbito de aplicação”. Diante disso, a transdisciplinaridade ganha significação e reconhece “imperativos e lógicas mais amplas do que as disciplinas que encontram sua orientação própria e em relação às quais elas mesmas e seus métodos podem se destruir e se reconstruir de forma distinta” (TORRES, 2016, p. 93). Enfim, é possível entender que o

conhecimento sobre relações étnico-raciais, quando envolve o negro, é tão ampla quanto a disposição de estudos que disseminam o racismo e outras estruturas que mantêm desigualdades raciais. Cabe, portanto, a cada um de nós procurar entender criticamente os termos raça, África, racismo e discriminação e incorporar, disseminar práticas antirracistas, estimular debates sobre estruturas segregacionistas e buscar abordagens que possam contribuir com práticas democrática e cidadãs.

## À guisa de conclusão

Eis a questão... Para implementar e efetivar a Lei 10.639/03, a escola tem um longo caminho para percorrer, inclusive é preciso valorizar a **formação**, saberes e práticas docentes antirracistas, munindo os professores de conhecimentos teórico-práticos sobre educação das relações étnico-raciais.

Para tanto, os professores que participam de formação inicial e continuada sobre o tema em questão têm maior possibilidade de incorporar conhecimentos sobre a importância de combater o racismo, os preconceitos e a discriminação racial nas suas práticas docentes e pode aumentar o seu compromisso não apenas com a implementação da Lei 10.639/03 no currículo escolar, mas com as políticas públicas voltadas à equidade de raça, envolvendo outros marcadores sociais da diferença.

Mas, para assumir o compromisso e engajamento contra estruturas hegemônicas e racistas é preciso reconhecer o próprio *eu*, tomar consciência da situação e posição no mundo, compreender o *outro* e as relações de poder como aspectos que devem ser discutidos. Enfim, a educação antirracista na escola exige tratar de conceitos e categorias pertinentes a essa abordagem de educação e a escola deve adotar concepções e práticas docentes e pedagógicas em busca da decolonialidade do saber, ser e poder nas trocas de saberes sobre o negro no espaço escolar.

Concluimos, portanto, que a formação inicial e continuada de professores numa perspectiva intercultural é um aspecto muito importante para que a escola possa implementar a Lei n. 10.639/96 e uma educação antirracista no currículo escolar, considerando a importância de práticas e saberes docentes sobre as relações étnico-raciais, produzindo outras formas de pensar e atuar em processos educativos e antirracistas nos espaços escolares.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. **Fundamentos de metodologia científica: um guia para a iniciação científica**. 3.ed. São Paulo: Makron Books, 2009.
- BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, BRASÍLIA, 2008.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 Altera a Lei 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. Brasília: MEC/CNE, 2003.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília, 1996.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- FANON, Frantz. **Pele negra mascarar brancas**. Tradução Renato da Silveira. Salvador-BA: EDUFBA. 2008.
- MBEMBE, Achille. As Formas Africanas de Auto-Inscrição. **Estudos Afro-Asiáticos**, Ano 23, nº 1, p. 171-209, 2001.
- PINHEIRO, Juliano Soares; SILVA, Rejane Maria Ghisolfi. Aprendizagens de um grupo de futuros professores de química na elaboração de conteúdos pedagógicos digitais: em face dos caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639 de 2003. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v.10, n. 2, maio-ago, p. 1-14, 2010.
- SANTOS, José Antonio dos. Diáspora africana: paraíso perdido ou terra prometida. In: MACEDO, José Rivair (Org.). **Desvendando a história da África** [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. p.181-194.
- SILVA, Roberto da; TOBIAS, Juliano da Silva. A educação para as relações étnico-raciais e os estudos sobre racismo no Brasil. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 65, v. 32, p. 177-199, dez. 2016.
- SILVÉRIO, Valter Robert; TRINDAD, Cristina Teodoro. Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil Contemporâneo? **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 33, n. 120, p. 891-914, jul.-set. 2012.
- TORRES, Nelson Maldonado. Transdisciplinaridade e decolonialidade. **Revista Sociedade e Estado**. V. 31, n.1 Jan./Abr. 2016.