

VIOLÊNCIAS RACIAIS NA ESCOLA: PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL E A CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA DA PAZ

Elisa Lopes Laso Taboada¹

Resumo

Este artigo propõe uma análise de como a educação decolonial e a promoção da cultura da paz podem contribuir para a superação da violência racial no contexto escolar. A partir de uma revisão bibliográfica abrangente, o artigo discute as diferentes formas de manifestação da violência racial na escola, as contribuições da perspectiva decolonial para a educação e as possibilidades de se promover a convivência ética e a construção de uma cultura da paz no ambiente escolar. A pesquisa não apenas lança luz sobre a necessidade urgente de uma transformação nas relações pedagógicas e na construção de um ambiente escolar mais justo, equitativo e antirracista, como também mostra a importância de uma formação inicial e continuada de qualidade para os docentes, bem como um investimento consistente em políticas públicas que promovam a igualdade racial e combatam o racismo estrutural. Além disso, o artigo destaca a necessidade de ações que envolvam toda a comunidade escolar na construção de um ambiente mais acolhedor e livre de preconceitos. Ao final, o artigo apresenta algumas sugestões de práticas pedagógicas e iniciativas que podem ser implementadas para promover a educação decolonial e a cultura de paz nas escolas, visando a superação da violência racial, a valorização e o empoderamento de todos que a este espaço pertencem.

Palavras-chave: educação decolonial; violência racial; cultura da paz; ambiente escolar.

Abstrat

This article proposes an analysis of how decolonial education and the promotion of a culture of peace can contribute to overcoming racial violence in the school context. Based on a comprehensive bibliographical review, the article discusses the different forms of manifestation of racial violence at school, the contributions of the decolonial perspective to education and the possibilities of promoting ethical coexistence and the construction of a culture of peace in the school environment. The research not only sheds light on the urgent need for a transformation in pedagogical relationships and the construction of a more fair, equitable and anti-racist school environment, but also shows the importance of quality initial and continuing training for teachers, as well as a consistent investment in public policies that promote racial equality and combat structural racism. Furthermore, the article highlights the need for actions that

1. Mestranda em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Araraquara, SP, Brasil.

involve the entire school community in building a more welcoming and prejudice-free environment. At the end, the article presents some suggestions for pedagogical practices and initiatives that can be implemented to promote decolonial education and a culture of peace in schools, aiming to overcome racial violence, valorization and empowerment of everyone who belongs to this space.

Keywords: decolonial education; racial violence; culture of peace; school environment.

1. Introdução

Temos vivenciado inúmeras manifestações de violência escolar. Esse contexto de violência não apenas prejudica o desenvolvimento integral dos alunos, mas também compromete o ambiente escolar como um todo. Considerando que a escola é um espaço de socialização, de construção de valores e diversas aprendizagens, ela possui um papel central no combate a essas violências e na promoção de uma convivência ética e respeitosa.

Dentre essas manifestações, destacam-se as violências raciais, evidenciando reflexos das desigualdades estruturais que assolam a sociedade. Estudantes negros e indígenas muitas vezes são alvos de discriminação e exclusão, comprometendo em seu desenvolvimento emocional, social e acadêmico (Cavalleiro, 2001; Gomes, 2017). É importante reconhecer que esses problemas não são apenas individuais, mas sim questões estruturais que precisam ser combatidas por meio de políticas públicas e mudanças de cultura.

Candau (2012) destaca que a violência também se manifesta em práticas que privilegiam culturas e saberes eurocêntricos, invisibilizando e desvalorizando as experiências e conhecimentos de alunos de outras origens, se configurando em uma violência simbólica que prejudica a autoestima e o sentimento de pertencimento desses alunos.

Apesar dos avanços na legislação e nas políticas públicas, a discriminação e o preconceito continuam presentes nas escolas. São violências manifestadas de diversas maneiras e muitas vezes são naturalizadas pela comunidade escolar.

Diante deste cenário, é urgente que aconteçam mudanças que abranjam as dimensões institucional, curricular e relacional nas escolas, para garantir a

construção de um ambiente inclusivo, ético e antirracista, promovendo o respeito à diversidade e a equidade racial.

A autora Hooks (2017) defende uma abordagem pedagógica com práticas antirracistas que valorizem as diferentes culturas, promovendo a equidade racial e criando espaços em que as vozes dos estudantes marginalizados pelo racismo, sejam reconhecidas e respeitadas.

Neste contexto, a educação decolonial emerge como um referencial importante para mitigar a violência no ambiente escolar (Okabayashi & Santos, 2024). Apresenta como proposta a desconstrução de currículos e práticas eurocêntricas e a valorização dos saberes e culturas de origem africana, afro-brasileira e indígena. E, neste processo de desconstrução da educação eurocêntrica, os estudantes negros e indígenas passam a se reconhecer como protagonistas de suas próprias histórias.

Dessa forma, a perspectiva decolonial não deve se limitar à inclusão de conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo, conforme estabelece a Lei 10.639/03. Faz-se necessário uma transformação nas relações pedagógicas e na construção de um ambiente escolar mais justo. É nesta direção que a perspectiva decolonial, fundamentada em uma educação antirracista, se conecta à promoção de uma cultura da paz, promovendo propostas que favoreçam o desenvolvimento moral dos estudantes (TORRES, 2009). Neste contexto, o desenvolvimento moral refere-se ao processo de construção de valores e princípios que orientam e sustentam as ações dos estudantes. Esse desenvolvimento não se limita à internalização de regras e normas sociais, mas envolve a capacidade de questionar as estruturas de poder e os preconceitos presentes na sociedade.

A construção de uma cultura de paz está relacionada à valorização de princípios como justiça, empatia e respeito. A escola desempenha um papel crucial ao promover uma educação intencional, sistematizada e planejada para o desenvolvimento de valores morais, contribuindo para a formação de indivíduos mais humanizados com atitudes baseadas na tolerância, na não violência e na generosidade.

Diante do exposto, o presente artigo busca analisar como a educação decolonial e a cultura da paz podem contribuir para o enfrentamento das violências raciais nas escolas. Parte-se da hipótese de que as práticas pedagógicas que valorizam a diversidade cultural e promovem o reconhecimento das identidades

racializadas são fundamentais para promover a formação ética dos estudantes, possibilitando, desta maneira, o combate às violências enraizadas no ambiente escolar.

A metodologia deste artigo se baseia na pesquisa bibliográfica, uma ferramenta essencial para investigar temas com vasta literatura (Severino, 2016). Essa pesquisa permite analisar teorias e abordagens sobre o tema. Além disso, segundo Gil (2017), a revisão bibliográfica oferece uma visão geral do que já foi discutido, ajudando a identificar o que ainda precisa ser explorado. A partir desta base teórica, serão discutidas as manifestações de violência racial no ambiente escolar, as contribuições da perspectiva decolonial para a educação e possibilidades que promovam a convivência ética e, conseqüentemente, a construção da tão desejada cultura da paz nas escolas.

2. Violências raciais na escola: um legado da colonialidade

A violência racial, como destacado por autores como Gomes (2005) e Silva (2018), é uma forma de violência que se baseia na discriminação e no preconceito racial. Ela se manifesta de diversas formas nas escolas, desde ofensas verbais e humilhações até agressões físicas e exclusão social. Essa violência tem um impacto profundo na autoestima e no desempenho escolar dos alunos que fazem parte dos grupos marginalizados, além de perpetuar desigualdades e estereótipos raciais.

Essas manifestações de violência racial nas escolas são reflexos do racismo estrutural presente na sociedade brasileira. O racismo estrutural, apontado por autores como Silvio Almeida (2019), não é apenas um ato isolado de preconceito, mas sim um sistema que causa desigualdade racial na sociedade, incluindo as escolas. Esse sistema continua a existir por causa de ações, regras e ideias que fazem com que a desigualdade entre as raças continue acontecendo.

A pesquisa “Percepções sobre o racismo no Brasil”, realizada pelo IPEC para o Instituto de Referência Negra Peregrum e o Projeto SETA (2023), evidencia a persistência do racismo estrutural na sociedade brasileira. O estudo revela que pessoas pretas e pardas são as mais afetadas pela violência, principalmente física e psicológica, o que se reflete também no ambiente escolar.

Desse modo, entende-se que a violência, como instrumento de poder, é

legitimada pelas ideias de raça e racismo, historicamente construídas e perpetuadas em nossa sociedade. Para Fanon (2009), essa relação entre violência e raça estabelece uma divisão entre aqueles que pertencem a uma raça específica e gozam de privilégios, daqueles que são excluídos e oprimidos. Segundo o autor, esse movimento histórico causou profundos impactos nas relações raciais. Desde então, o racismo tem reprimido e desvalorizado a identidade dos africanos e seus descendentes.

De acordo com Bourdieu (2003), um dos elementos centrais para a manutenção do racismo estrutural, é violência simbólica. Essa violência tem a capacidade de manipular as relações de dominação, fazendo com que sejam percebidas como naturais e legítimas. Uma de suas características mais marcantes é a participação, ou “cumplicidade tácita”, daqueles que são diretamente afetados por ela (Bourdieu, 1996, p. 16).

Conforme o autor, a cumplicidade tácita se manifesta de maneira inconsciente, influenciando os pensamentos e ações dos oprimidos. Isso é fruto da imposição de valores e normas pelo grupo dominante. Alguns mecanismos como a linguagem, a cultura, a educação e as instituições sociais são utilizados para impor seus valores e normas, fazendo com que as pessoas internalizem a ideia de que a hierarquia social é natural e justa.

A violência simbólica e a colonialidade nos permitem compreender que o racismo no Brasil não é um fenômeno recente ou isolado, mas sim um problema estrutural com raízes históricas profundas, perpetuado por mecanismos sutis que moldam a sociedade.

A colonialidade se revela na valorização de saberes e culturas europeias em detrimento de outras, como as africanas e indígenas. Essa prática se reproduz nas desigualdades raciais e sociais, heranças de toda exploração e discriminação do período colonial. As populações marginalizadas internalizam sentimentos de inferioridade, afetando a forma como se veem no mundo. As marcas da colonialidade exercem forte influência nas relações de poder e nos conflitos políticos e sociais. Como explicam Quijano (2000) e Walsh (2009), a colonialidade está presente em diversas áreas da vida, como a colonialidade do poder, do saber e do ser.

A colonialidade do poder, segundo Quijano (2000), estabeleceu uma divisão hierárquica entre o mundo moderno e o mundo colonial. Durante a colonização da

América, os europeus se enxergaram como superiores, enquanto os povos indígenas e negros foram considerados inferiores. Nesse contexto, a ideia de raça foi utilizada para justificar a escravização e a exploração desses povos. Essa dominação continua presente nas relações sociais cotidianas, perpetuando desigualdades e impactando a forma como os indivíduos se percebem e são percebidos.

Já a colonialidade do saber está relacionada à ideia de que apenas os conhecimentos europeus são válidos. De acordo com Walsh (2009), há uma imposição no campo do conhecimento, desconsiderando os saberes de povos não europeus e reforçando a ideia de superioridade da cultura europeia.

Mignolo (2003) introduz o conceito de "diferença colonial" como um pilar do pensamento decolonial. Essa diferença se refere à hierarquia estabelecida entre colonizadores e colonizados, onde os conhecimentos e culturas dos colonizados são considerados inferiores. O autor argumenta que a descolonização do pensamento e do conhecimento é essencial para desafiar a "diferença colonial". Isso envolve reconhecer o valor de outras formas de saber, resgatar as experiências dos colonizados, permitindo que suas vozes sejam ouvidas e consideradas, criar espaços de diálogo reconhecendo a riqueza da diversidade dos conhecimentos.

A colonialidade do ser, relacionada à colonialidade do poder, revela como a inferiorização de indígenas e negros, analisada por Frantz Fanon e Walsh (2009), produz consequências significativas em suas vidas. Essa desumanização dificulta sua participação na sociedade de forma justa e equitativa. Diante disso, Walsh (2006) nos convida a repensar o papel da escola. Esta instituição, inserida nesse contexto, muitas vezes reproduz a dominação e a inferiorização desses grupos, seja na falta de representatividade, nas relações de poder, na ênfase em transmitir conhecimento, na falta de diálogo ou na omissão sobre a violência, fazendo com que ela pareça normal e invisível.

Portanto, os efeitos da colonialidade permanecem presentes atualmente, moldando as relações de poder e perpetuando desigualdades (Quijano, 2005). Compreender seus impactos nos diferentes setores de nossa sociedade, principalmente na escola, nos possibilita buscar formas de desafiar as estruturas de poder e lutar contra a injustiça.

Neste sentido, a decolonialidade se distingue pela sua ação transformadora, que vai além da desconstrução das marcas coloniais. Seu objetivo é proporcionar uma mudança profunda do ser, do saber e do poder.

Diante disso, torna-se imprescindível reconhecer que, embora a escola muitas vezes reproduz as manifestações de racismo herdadas da colonialidade, ela também pode se tornar um espaço de transformação. A educação decolonial e antirracista, ao desafiar a dominação eurocêntrica e valorizar os diferentes saberes, permite a construção de uma escola mais equitativa, onde todos são respeitados.

Dessa forma, pensar a educação a partir de uma perspectiva decolonial não significa apenas revisar currículos, mas transformar as relações escolares e sociais.

3. A decolonialidade e a construção da cultura da paz nas escolas

A violência racial na escola, como vimos, é um problema complexo e multifacetado, com raízes históricas profundas. Ela se manifesta de diversas formas no ambiente escolar, desde a discriminação sutil, como a falta de representatividade da população afrodescendente e indígena em obras de arte, vídeos, informações e literatura, até agressões verbais, físicas e exclusão social. Essa ausência de representatividade, é uma forma de violência, pois invisibiliza e desvaloriza a cultura e história desses grupos marginalizados, perpetuando estereótipos e preconceitos. Os insultos e apelidos racistas, a exclusão, as agressões verbais e físicas, são formas de violência que afetam a autoestima, o sentimento de pertencimento, o desempenho escolar e a saúde mental desses alunos.

Para superar essa realidade, é necessário investir em uma transformação da cultura escolar e, para tanto, a educação decolonial e a construção de uma cultura da paz são elementos fundamentais neste processo.

A educação decolonial se propõe a transformar a maneira como os conhecimentos são reconhecidos e valorizados. Bernardino e Grosfoguel (2016) a descrevem como um projeto abrangente de intervenção, que busca questionar e superar a colonialidade, sistema que perpetua uma visão de mundo eurocêntrica. Dessa forma, a decolonialidade se configura como uma ferramenta antirracista essencial para desconstruir o eurocentrismo, integrando ao currículo escolar a história e as experiências dos negros e indígenas, dando-lhes o merecido

reconhecimento.

Entretanto, para além da inserção de conteúdos específicos no currículo, é fundamental envolver ativamente alunos, professores, gestores e famílias na construção de uma cultura de diálogo, de conscientização e respeito. A efetividade da educação antirracista, como destacam Ponce e Ferrari (2022), depende de políticas públicas direcionadas e de currículos escolares que abordem profundamente as questões raciais, promovendo a representatividade e o respeito a todas as culturas. E, mais do que isso, é crucial que os currículos capacitem os alunos a combater o racismo, para que se sintam empoderados e se tornem protagonistas na luta contra a violência.

Em convergência com essas ideias, Walsh (2009) destaca que a educação decolonial exige o reconhecimento e a valorização das diferentes culturas e conhecimentos, abrindo espaço para vozes que foram silenciadas. Para tanto, isso implica na construção de espaços de diálogo, na possibilidade de que todos possam, de fato, ter suas vozes ouvidas e valorizadas.

Nesta mesma direção, Boaventura de Sousa Santos (2007) defende a criação de uma "pedagogia da indignação", possibilitando a reflexão crítica e a ação para uma transformação. Essa pedagogia se refere à reflexão crítica sobre as relações de poder que permeiam o espaço escolar, marcadas por desigualdades e discriminações. O autor questiona as estruturas e os discursos que perpetuam a violência, desconstruindo estereótipos e promovendo o respeito à diversidade. Entretanto, para além da reflexão, a "pedagogia da indignação" se preocupa em estimular a ação transformadora. Não basta apenas identificar e reconhecer os problemas, é preciso agir para combatê-los. Sendo assim, o autor destaca a necessidade da escola fomentar a participação de todos da comunidade escolar no combate a essas violências.

Diante disso, a Lei 10.639/03 representa um passo importante ao possibilitar que a escola se torne um espaço de valorização da cultura afrodescendente e de combate ao racismo. No entanto, a mudança não se limita à aplicação da lei. É preciso um trabalho constante que envolva a revisão de práticas pedagógicas, a formação continuada de professores e a construção de um ambiente escolar onde a diversidade seja valorizada.

A formação de professores é fundamental para garantir a transformação das relações na escola. Gomes e Faria (2021) apontam que a formação de educadores

é essencial para a construção de uma educação antirracista. Essa formação, tanto inicial quanto continuada, precisa priorizar a diversidade racial e o enfrentamento do racismo, instrumentalizando os professores para compreender sua complexidade e as diversas formas de manifestação na escola, oferecendo-lhes ferramentas eficazes para combatê-lo.

Nesse sentido, é essencial que os educadores se comprometam com a implementação de práticas pedagógicas que promovam a conscientização e a efetivação de ações que combatam as violências raciais. Para tanto, é de suma importância que essas práticas sejam planejadas de maneira intencional. As práticas pedagógicas devem ser planejadas e repensadas para promover o diálogo, a participação e a autonomia dos estudantes. É preciso criar espaços de aprendizagem que possibilitem o questionamento, a expressão dos sentimentos, a construção de conhecimentos de maneira coletiva, possibilitando o desenvolvimento de personalidades éticas, nas quais os valores morais como respeito, empatia, justiça, sustentem as ações de todos que neste espaço frequentam (Tognetta, 2003; 2009; Vinha et al., 2017).

Portanto, a escola desempenha um papel importante na prevenção e no combate às violências. É imprescindível que a instituição escolar garanta uma formação integral de seus estudantes, construindo um ambiente seguro e acolhedor, onde todos se sintam valor e pertencentes a esse lugar. E, a partir desses espaços de formação e de construção coletiva, com o apoio de educadores qualificados, que se edifica uma cultura da paz.

De acordo com a UNESCO (1999), a cultura da paz se baseia na construção de um ambiente escolar onde a tolerância, o diálogo, a justiça social e a resolução pacífica de conflitos são pilares fundamentais. Ao promover esses valores por meio de práticas inseridas no currículo, a escola se torna um espaço de convivência essencial para o desenvolvimento integral de todos.

A educação para a paz, segundo Oliveira & Muszkat (2021), permite que as escolas formem alunos mais conscientes e atuantes, ao mesmo tempo em que criam um espaço de aprendizado onde todos se sintam seguros, pertencentes e acolhidos. É importante ressaltar que a construção da cultura da paz é um processo contínuo que exige o envolvimento de toda a comunidade escolar. Alunos, professores, pais e funcionários têm um papel fundamental nesse processo, seja através da

participação em atividades e projetos, seja através de comportamentos que reflitam os valores da cultura da paz.

Para além disso, investir na promoção da cultura da paz, desenvolvendo propostas que abordem temas como diversidade, inclusão e direitos humanos, é crucial para promover a tolerância e reduzir preconceitos, como apontam Oliveira & Muszkat (2021). A promoção de um ambiente escolar seguro, justo e pacífico exige a implementação de práticas que fortaleçam a cultura da paz, como os programas de mediação de conflitos, as assembleias escolares, a criação de espaços de acolhimento, espaços para a expressão de sentimentos, de estudos de casos, os eventos culturais, as campanhas de conscientização frente às violências, o protagonismo estudantil. Ao implementar essas e outras possíveis práticas de forma articulada e contínua, a escola contribui de maneira significativa para a redução da violência escolar.

Para tanto, é preciso ir além de ações pontuais e investir em mudanças estruturais. Esse trabalho voltado às relações interpessoais na escola, em busca de uma convivência ética, exige que essas ações sejam planejadas de maneira intencional e sistemática.

A escola, ao promover a cultura de paz, assume um papel ativo na construção de uma sociedade mais justa e pacífica, contribuindo para o combate às diversas manifestações de violência que acontecem neste espaço.

4. Considerações finais

As violências raciais são manifestações enraizadas na herança colonial que ainda molda as relações no ambiente escolar. Apesar dos desafios, a escola pode se tornar um espaço de empoderamento e mudança.

É nesse contexto que a educação decolonial e a construção da cultura de paz se revelam como ferramentas indispensáveis para o enfrentamento das violências raciais. A educação decolonial possibilita que vozes ignoradas sejam ouvidas e reconhecidas ao questionar a hegemonia do saber eurocêntrico e valorizar a diversidade de conhecimentos e culturas. A promoção de espaços de diálogo que possibilitam aos alunos, especialmente aqueles marginalizados pelo racismo, a

expressão do sentir e do existir é fundamental para a desconstrução de estereótipos e preconceitos.

Diante deste cenário, a atuação dos professores é crucial. Sua formação continuada, com foco na temática étnico-racial, é essencial para que desenvolvam práticas pedagógicas antirracistas, que contribuam para a reflexão crítica e engajamento de seus alunos.

A cultura da paz complementa a educação decolonial ao promover o desenvolvimento de valores como o respeito, a empatia, a justiça e a solidariedade. Para que isto se concretize na escola, é necessário que as práticas pedagógicas sejam planejadas com intencionalidade e de maneira sistemática. Desse modo, ao se tornar um ambiente cooperativo, onde a resolução pacífica de conflitos é incentivada e a diversidade é valorizada, a escola contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e críticos.

A escola possui um potencial imenso para contribuir com o combate às violências raciais e outras formas de discriminação. Ao investir na formação de professores, na revisão de currículos e materiais didáticos considerando as diferentes culturas e saberes dos grupos marginalizados, na valorização da diversidade que constitui as relações neste ambiente, na criação de espaços de diálogo e na promoção da cultura de paz, a instituição escolar se transforma em um local potente de transformação social, capaz de contribuir com a formação de pessoas éticas e atuantes diante desta sociedade que carece de valores como respeito, empatia e cidadania.

5. Referências

Almeida, S. (2019). *Racismo estrutural*. São Paulo: Jandaíra.

Bernardino, J.; Grosfoguel, R. (2016). Decolonialidade e perspectiva negra. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 31, p. 15-24.

Bourdieu, P. (2003). *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

Bourdieu, P. (1986). *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense.

Brasil. (2003). Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. 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 dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 18 fev. 2025.

Candau, V. M. (2012). Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 81, p. 373-394.

Cavalleiro, E. S. (2001). *Do silêncio do lar ao silêncio da escola: Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 2. ed. São Paulo: Contexto.

Fanon, F. (2009). *Pele negra, máscaras brancas*. Rio de Janeiro: Editora UFF.

Gil, A. C. (2017). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas.

Gomes, A. D. T.; Faria, R. S. de. (2021). A construção de uma educação antirracista. *SCIAS – Direitos Humanos e Educação*, Belo Horizonte, v. 4, n. 1, p. 283-298. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasdireitoshumanoseducacao/article/view/5517/3619>. Acesso em: 18 fev. 2025.

Gomes, N. L. (2017). *Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda*. 2017. 217 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Disponível em: <http://200.239.66.58/jspui/handle/2011/8383>. Acesso em: 18 fev. 2025.

Hooks, b. (2017). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes.

IPEC. (2023). *Percepções sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Instituto de Referência Negra Peregum; Instituto Alana.

Mignolo, W. D. (2003). *Histórias locais/Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Okabayashi, J. C. T.; Santos, M. C. L. dos. (2024). History of Design Education in Brazil. In: DUNCAN, R.; MALDONADO, T.; RESTREPO, E. (ed.). *The Routledge Companion to Design Research*. Londres: Routledge, p. 287-300.

Oliveira, P. V.; Muszkat, M. (2021). Revisão integrativa sobre métodos e estratégias para promoção de habilidades socioemocionais. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, v. 38, n. 115, p. 91-103.

Ponce, B. M.; Ferrari, D. F. (2022). Educação antirracista: um guia para a prática. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 48, e244317.

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. *Anuario Mariateguiano*, Lima, v. 11, n. 12, p. 113-122.

Quijano, A. (2005). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (ed.). *La Colonialidad del Saber: Eurocentrismo y Ciencias Sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO, p. 73-124.

Santos, B. de S. (2007). Para além do pensamento abissal: da ecologia de saberes à ecologia de práticas. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, p. 23-83.

Severino, A. J. (2016). *Metodologia do trabalho científico*. 24. ed. São Paulo: Cortez.

Silva, S. L. (2018). *Racismo no Brasil*. São Paulo: Editora Planeta do Brasil.

Silva, T. T. da. (2019). *O discurso do preconceito racial na escola: um estudo sobre as práticas discursivas de professores e alunos*. 2019. 298 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37020>. Acesso em: 18 fev. 2025.

Tognetta, L. P. (2003). *Disciplina na escola: um olhar para a dimensão relacional*. 2003. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

Tognetta, L. P. (2009). Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 22, n. 3, p. 382-390.

Torres, R. M. (2009). *Aprender para a paz: uma proposta de educação para a Cultura da Paz*. Petrópolis: Vozes.

UNESCO. (1999). *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz*. Paris: UNESCO. Disponível em: http://www.unesco.org/cpp/uk/declarations/culture_of_peace.pdf. Acesso em: 18 fev. 2025.

Vinha, T. P. (2015). Violência “escolar”? In: BRASIL. Câmara dos Deputados. Grupo de Trabalho sobre a Política de Combate à Violência nas Escolas Brasileiras. *Apresentação em evento*. Brasília, DF, 23 ago. 2015. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/grupos-de-trabalho/57a-legislatura/grupo-de-trabalho-sobre-a-politica-de-combate-a-violencia-nas-escolas-brasileiras/apresentacoes-em-eventos/23.08.15TELMAPILEGGIVINHAGepem.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2025.

Vinha, T. P. (2017). Valores, cultura da paz e educação. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 12, n. esp. 2, p. 1711-1727.

Vinha, T. P.; Tognetta, L. P.; La Taille, Y. (2017). *Convivência e ética na escola: uma proposta de trabalho com a comunidade educativa*. Petrópolis: Vozes.

Walsh, C. E. (2009). Colonialidad, descolonialidad y el “problema del indio”. In: LANDER, E. (ed.). *Colonialidad del saber, eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Walsh, C. (2006). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento ‘otro’ desde la diferencia colonial. In: WALSH, C.; LINERA, A. G.; Mignolo, W. *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Del Signo, p. 21-70.