ISSN: 2358-8829

PROJETO NOSSO POVO, NOSSAS RAÍZES: VALORIZANDO MANIFESTAÇÕES CULTURAIS DA PARAÍBA

Ivon Rodrigues Silva Filho [1]
Raquel Nascimento de Brito [2]

INTRODUÇÃO

O ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no Brasil tornou-se uma necessidade pedagógica e ética, especialmente após a promulgação da Lei 10.639/2003 e da Lei 11.645/2008, que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e da Lei nº 12.288/2010 (Estatuto da Igualdade Racial) para incluir a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no currículo da educação básica.

O objetivo central da reflexão e intervenção pedagógica aqui discutidas é reverter séculos de invisibilidade, estigmatização e distorção das culturas e histórias dos povos africanos e indígenas. No contexto educacional, as disciplinas de História, Arte e Sociologia assumem papel fundamental na promoção de uma educação mais inclusiva, que valorize a diversidade étnica e cultural presente no país. Este artigo discute a importância do ensino desses conteúdos no contexto escolar e os benefícios para a formação de uma sociedade mais equitativa e respeitosa.

Apresentamos um relato de experiência do projeto intitulado “Nosso povo, nossas raízes”, que surgiu como proposta interdisciplinar para a Semana Cultural da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Flávio Ribeiro Coutinho, da cidade de Cruz do Espírito Santo, na Paraíba, em 2024, articulando os componentes curriculares de Arte, História e Sociologia. O projeto promoveu, junto a estudantes da 3ª série do Ensino Médio, práticas de educação antirracista valorizando manifestações culturais afro-brasileiras e indígenas presentes no estado da Paraíba, a produção de mulheres artistas paraibanas e a produção artística dos alunos para apresentação durante o evento.

[1] Doutor pelo Curso de Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, ivonrodrigues17@gmail.com;
[2] Mestra pelo Curso de Artes Visuais da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, quelnascimento2015@gmail.com.

O objetivo geral do projeto foi combater o racismo institucional e garantir a implementação das Leis nº. 10.639/03 e 11.645/08. A escolha da temática deu-se no intuito de garantir o fortalecimento do currículo escolar para a equidade étnico-racial.

METODOLOGIA

O projeto foi pautado na interdisciplinaridade, a qual se constitui "como um movimento contemporâneo que emerge na perspectiva da dialogicidade e da integração das ciências e do conhecimento, vem buscando romper com o caráter de hiperespecialização e com a fragmentação dos saberes" (THIESEN, 2008, p. 546). Tal movimento se preocupa com uma visão mais totalizadora da realidade cognoscível.

Uma característica da interdisciplinaridade é a intensidade de trocas e grau de integração das disciplinas em um mesmo projeto de pesquisa, num processo de interpenetração, no qual é fundamental a complementaridade dos métodos, conceitos, estruturas e axiomas. (THIESEN, 2008).

Segundo as orientações da Lei nº 11.645/2008, em seu 2º parágrafo, os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena devem ser ministrados, em especial, nas áreas de Educação Artística e História brasileiras.

Nesse contexto, para o desenvolvimento do projeto, adotou-se, como eixo metodológico, a Abordagem Triangular, proposta pela arte-educadora Ana Mae Barbosa, orientando as experiências dos estudantes e dialogando com os objetivos do ensino médio, tais como a formação crítica, a autonomia intelectual e a preparação para o exercício da cidadania.

De acordo com Ana Mae Barbosa (1998), a Abordagem Triangular tem origem em uma dupla triangulação. A primeira, de caráter epistemológico, refere-se à organização do processo de ensino e aprendizagem em três ações fundamentais: produzir, interpretar e contextualizar. Já a segunda diz respeito à formação de sua sistematização, resultante de uma tripla influência de distintas abordagens epistemológicas: as *Escuelas al Aire Libre* mexicanas, o *Critical Studies* inglês e o Movimento de Apreciação Estética aliado ao DBAE estadunidense.

Barbosa (1998) destaca a relevância da leitura no âmbito da Abordagem Triangular, incluindo a leitura de palavras, imagens, de si mesmo e do mundo ao redor. A autora também enfatiza a importância da contextualização, que pode ocorrer em

diferentes dimensões, como histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica e biológica, e o fazer artístico, ressaltando que não há hierarquia entre essas três ações. Além disso, afirma que qualquer conteúdo de natureza visual e estética pode ser trabalhado, interpretado e desenvolvido por meio da Abordagem Triangular.

REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Bittencourt (2003), no ensino de história há uma concepção de passado único e homogêneo, sem contemplar a diversidade étnico-racial. O indígena e o negro são tidos como seres genéricos, sem uma história.

No âmbito escolar ocorre a continuação do histórico processo de discriminação étnico-racial e exclusão social dos negros (LIMA, 2020). A disciplina de História, como área do conhecimento que se dedica à formação do cidadão e ao entendimento crítico da sociedade, tem um papel fundamental na promoção do letramento racial[3]. Ao abordar a história e a cultura africana e indígena, o ensino de História contribui para a desconstrução de preconceitos e oferece uma perspectiva mais plural e democrática da formação da sociedade brasileira.

A autora Catherine Walsh (2012) defende uma prática educativa intercultural crítica, baseada no respeito à alteridade e no combate à discriminação, compreendendo o papel do ensino de história numa escola democrática e pluralista. Além disso, é através da História que os alunos têm a oportunidade de entender as relações de poder, as lutas por direitos e os processos de resistência e resiliência dessas populações.

É necessário entender o negro como um sujeito histórico, social e cultural (GOMES, 2002), promovendo a “descolonização” dos currículos da educação básica. O ensino de história deve trabalhar em prol da positivação de uma ancestralidade africana em sua dimensão cultural.

Outra disciplina fundamental é a Sociologia, a qual, conforme a BNCC (2018), tem como tarefa promover o debate e a pluralidade de ideias na escola, desenvolver a reflexividade social, cultural e política do estudante.

Uma das missões da Sociologia no Ensino Médio é

[3] É o processo de aprendizagem e conscientização sobre as questões relacionadas à raça, racismo e as desigualdades raciais. Ele envolve o desenvolvimento da capacidade de compreender, refletir e agir sobre as dinâmicas de poder, privilégios e discriminação que afetam diferentes grupos raciais.

> [...] estimular os estudantes a desenvolverem valores e atitudes compatíveis com a democracia, ao ensiná-los a estranhar e a desnaturalizar o senso comum, e com isso a desenvolver leitura crítica sobre fenômenos como intolerância, preconceitos, estereótipos e estigmas (BNCC, 2016, p. 167).

Assim como as disciplinas de História e Sociologia, o componente curricular Arte também desempenha um papel fundamental na formação dos estudantes. Conforme a BNCC (2018), o ensino de Arte no Ensino Médio deve favorecer o diálogo entre diferentes culturas e conhecimentos, permitindo aos alunos o acesso e a interação com as diversas manifestações culturais populares presentes em seu contexto social.

Nesse sentido, ao desenvolver a sensibilidade, a criatividade e a capacidade de expressão, bem como ao estimular o pensamento crítico por meio da análise e interpretação de diferentes produções culturais, a Arte contribui para que os estudantes compreendam o contexto histórico, social e político em que estão inseridos, fortalecendo, assim, a consciência cultural e o respeito à diversidade.

Ao incorporar a História e Cultura Africana e Indígena no currículo escolar, os alunos desenvolvem uma compreensão mais profunda sobre a diversidade étnica e cultural do Brasil. Isso favorece a construção de uma identidade mais plural e a promoção do respeito às diferenças. Além disso, o conhecimento sobre os povos africanos e indígenas auxilia na reflexão sobre questões sociais contemporâneas, como o racismo, a exclusão e a violência contra essas populações.

Conforme Moraes (2015, p. 260), cabe aos professores “derrubarem estereótipos e visões negativas a respeito do nosso passado”. Nessa direção, o debate a respeito da “decolonialidade” traz uma contribuição bastante significativa.

Candau e Russo (2010) afirmam que existem relações de colonialidade do poder, do saber e do ser, isto é:

> A colonialidade do poder refere-se aos padrões de poder baseados em uma hierarquia (racial, sexual) e na formação e distribuição de identidades (brancos, mestiços, índios, negros). Quanto à colonialidade do saber, refere-se ao caráter eurocêntrico e ocidental como única possibilidade de se construir um conhecimento considerado científico e universal, negando-se outras lógicas de compreensão do mundo e produção de conhecimento, consideradas ingênuas ou pouco consistentes. A colonialidade do ser supõe a inferiorização e subalternização de determinados grupos sociais, particularmente os indígenas e negros (CANDAU; RUSSO, 2010, p. 165).

Em outras palavras, a colonialidade dificulta a visibilidade dos saberes de não-europeus, como africanos, indígenas e seus descendentes (LIMA, 2008).

ISSN: 2358-8829

Por outro lado, a "decolonialidade" traz uma nova epistemologia do conhecimento, contemplando as diversidades culturais (SANTOS, 2007).

Boaventura de Souza Santos é um autor que se destaca principalmente por suas críticas ao pensamento ocidental hegemônico e à maneira como as estruturas de poder, especialmente as coloniais, influenciam o conhecimento e as práticas sociais. Ele afirma que o pensamento moderno ocidental é um pensamento abissal, pois: "[...] as divisões levadas a cabo pelas linhas globais são abissais no sentido de que eliminam definitivamente quaisquer realidades que se encontrem do outro lado da linha" (SANTOS, 2007, p. 71).

Para este sociólogo, é preciso um pensamento pós-abissal, pois não existe justiça social global sem justiça cognitiva global: "O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e continua desprovida de uma epistemologia adequada, de modo que a diversidade epistemológica do mundo está por ser construída" (SANTOS, 2007, p. 84).

Santos apresenta a *ecologia de saberes* como uma alternativa, a qual se baseia na ideia de que o conhecimento é interconhecimento e promove o reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos. Para o autor, a compreensão do mundo não se resume à compreensão ocidental do mundo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Atualmente, é muito comum ouvirmos debates e criação de leis, dentro e fora do Brasil acerca do racismo, o qual se constitui como:

> [...] 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 (GUIA DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO, 2023, p. 30).

Algumas pessoas defendem que em pleno século XXI, não deveria haver esse tipo de militância, pois, muitos acreditam que o racismo não existe. Entretanto, evidencia-se que, na prática, é totalmente diferente, o que se torna um debate infindável. Nesse ínterim, não deveríamos realmente precisar combater algo tão arcaico e desumano que sequer deveria existir na contemporaneidade. Contudo, apesar de avanços significativos nesta problemática, ainda que discretos, temos um enorme

desafio pela frente e percentuais alarmantes de desigualdade sociocultural, especialmente quando falamos nas lutas das minorias, especificamente do racismo estrutural[4], ainda mais quando estes dois contextos estão atrelados até mesmo a nossas escolas. Portanto, é nosso dever desconstruirmos o arcabouço histórico de direitos paradoxais e combater o racismo na atualidade em diversos contextos. Sendo assim, devemos começar a desconstrução desses estereótipos através do caminho mais legitimado – nossa educação – em nossas escolas.

De acordo com Pereira (2008), o ensino de história é um campo estratégico, embora se pressupõem ações interdisciplinares. Diante disso, o projeto foi pautado na interdisciplinaridade, a qual se constitui "como um movimento contemporâneo que emerge na perspectiva da dialogicidade e da integração das ciências e do conhecimento, vem buscando romper com o caráter de hiperespecialização e com a fragmentação dos saberes" (THIESEN, 2008, p. 546). Tal movimento se preocupa com uma visão mais totalizadora da realidade cognoscível e uma característica da interdisciplinaridade é a intensidade de trocas e grau de integração das disciplinas em um mesmo projeto de pesquisa, num processo de interpenetração, no qual é fundamental a complementaridade dos métodos, conceitos, estruturas e axiomas. (THIESEN, 2008).

O projeto, seguindo as orientações das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, promoveu a interdisciplinaridade entre as disciplinas de História, Sociologia e Arte, sendo executado entre os meses de agosto e novembro de 2024, nas turmas de 3ª séries do ensino médio da escola estadual Flávio Ribeiro Coutinho, no município de Cruz do Espírito Santo, na Paraíba.

O foco do projeto foi promover a compreensão e valorização da diversidade étnico-cultural do povo brasileiro. Ademais, o projeto procurou promover o enfrentamento das desigualdades étnico-raciais, amenizar as assimetrias sociais, hierarquias de gênero e mediação de conflitos, conforme o Guia de Enfrentamento ao Racismo (2023).

Ao elaborarmos o Projeto para a Semana Cultural da escola, tomamos como questionamento inicial a pergunta formulada pela filósofa Djamila Ribeiro (2019) em *Pequeno Manual Antirracista*: "o que você está fazendo ativamente para combater o racismo?". Tal questionamento nos instigou a considerar a importância de conhecer a

[4] É sistêmico e se concretiza através de processos em que se reproduzem situações de subalternidade e privilégios.

história de nosso país e entender que o conhecimento de nosso passado tem uma função transformadora, moldando as relações sociais, culturais e econômicas de hoje.

Dessa forma, iniciamos percorrendo nossos planejamentos anuais, identificamos conteúdos que pudéssemos dialogar entre os saberes de cada componente curricular. Assim, decidimos dividir o projeto em três etapas: (a) as manifestações culturais (Literatura de Cordel, Coco de Roda, Teatro de Bonecos, Ciranda e Capoeira); (b) mulheres artistas que nasceram e/ou residem em território paraibano e (c) exposição da produção artística dos estudantes.

Na primeira etapa, ocorrida durante a primeira semana do mês de agosto de 2024, a turma foi dividida em cinco grupos, sendo cada um responsável por uma pesquisa aprofundada sobre uma das manifestações culturais selecionadas com o objetivo de compreender sobre origem, características, função social e vínculo com matrizes afro-brasileiras e indígenas. Para isso, foram utilizados diferentes materiais (textos, vídeos, reportagens e registros culturais) e orientações fornecidas pelos componentes de Arte, História e Sociologia. Na quarta semana de agosto, cada grupo compartilhou os resultados em sala de aula com os demais estudantes.

Aulas dialogadas sobre a relevância das expressões cultural presentes na cidade e estado tinham o objetivo de contextualizar a temática proposta e avaliar o nível de conhecimento prévio dos estudantes acerca do assunto.

Ainda no mês de agosto, teve início a segunda etapa do projeto, dedicada ao estudo de artistas contemporâneas paraibanas e/ou radicadas na Paraíba. A escolha por artistas mulheres foi motivada pela importância da visibilização de mulheres no campo artístico e pela ampliação de repertórios culturais que dialogam com questões de identidade, ancestralidade, território e memória. Dessa forma, foram selecionadas as artistas Bebel Lélis, Juliana Xukuru, Iris Helena, Carinne Lira e Natália Araújo, cujas produções se tornaram eixo norteador da sequência didática desenvolvida com a turma.

Com a exposição inicial sobre as artistas nas aulas de Arte, durante as aulas de Sociologia e História foram trabalhados temas relacionados à identidade, ancestralidade, território e memória.

Cada um dos cincos grupos da primeira etapa selecionou uma dessas artistas para pesquisar e assim, aprofundar seus conhecimentos sobre as obras e história de vida de cada artista paraibana. Neste momento, a sequência didática contou com o estudo do

processo criativo, temáticas, materialidades e técnicas utilizadas por cada uma das artistas em suas produções.

Os grupos ficaram organizados como apresentado no quadro a seguir:

Quadro 1: Organização dos grupos

Grupos	Artistas	Manifestações Culturais	Técnicas
Grupo 1	Bebel Lélis	Literatura de cordel	Isogravuras representando a cidade
Grupo 2	Juliana Xukuru	Coco de roda	Instalação artística com roupas, adornos e instrumentos musicais
Grupo 3	Iris Helena	Teatro de bonecos	Fotografia sobre a infância
Grupo 4	Carinne Lima	Ciranda do nordeste	Produção de uma obra utilizando técnica mista
Grupo 5	Natália Araújo	Capoeira	Instalação artística com repetição de trecho musical

Fonte: Elaboração própria.

Em seguida, os estudantes desenvolveram uma produção artística que evidenciasse elementos das manifestações culturais do estado da Paraíba, incorporando técnicas, suportes e experimentações inspiradas nos trabalhos das artistas.

O grupo “Literatura de Cordel e Artista Bebel Lélis” produziu trabalhos utilizando a técnica da isogravura apresentando como temática locais e monumentos importantes do município de Cruz do Espírito Santo.

Já o grupo “Coco de roda e Artista Juliana Xukuru”, realizou uma instalação artística formada por elementos do coco de roda, como os instrumentos musicais, vestimentas, adornos indígenas compostos por pulseiras e brincos.

Por sua vez, o grupo “Teatro de bonecos e Artista Iris Helena”, utilizou a fotografia como suporte para a sua produção e apresentaram imagens que estabelecem relação entre como era a infância vivenciada no passado para a de hoje, destacando mudanças socioculturais. Enquanto que o grupo “Ciranda do nordeste e Artista Carinne Lira” construiu uma árvore genealógica, baseada na concepção de ancestralidade, temática muito presente na arte de Carinne Lira.

ISSN: 2358-8829

Imagem 1: apresentação da imagem fotográfica e da obra em técnica mista produzidas pelos alunos



Fonte: Elaboração própria.

O grupo “Capoeira e a artista Natália Araújo” realizou uma instalação artística composta pela repetição sucessiva de um trecho musical, recurso que gerou uma sensação de insistência e convocação à reflexão. A escolha do suporte ressaltou temas relacionados a identidade e a relevância do estudo da história do país.

Esse processo permitiu o desenvolvimento de questionamentos, descobertas e ressignificações que contribuíram para a ampliação do repertório cultural e estético da turma.

Tal atividade foi essencial para a promoção do sentimento de orgulho e identificação dos estudantes com a sua ancestralidade étnico-racial. Como afirmou Nelson Mandela: “Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões aqui presentes neste relato de experiência sobre o projeto *Nosso povo, nossas raízes* seguiram o princípio de que a escola e o ensino são fundamentais para construir uma nova forma de pensar social e historicamente sobre o Brasil e nossa sociedade, o que acaba por repercutir para além da escola.

Por meio do contato entre a escola e a pluralidade de manifestações culturais presentes na cidade se promoveu o aprendizado dos estudantes e sua permanência na escola, pois com essa articulação entre teoria e prática o processo de ensino-aprendizagem faz mais sentido para os jovens, o que desperta o interesse dos estudantes,

constituindo-se como uma forma de articular conhecimentos teóricos sobre as relações étnico-raciais (letramento racial) com a sua própria realidade.

Ações como esta têm a potencialidade de fazer com que os alunos construam novas concepções acerca dos processos históricos e a valorização da pluralidade cultural, em um constante movimento de reconfiguração de narrativas nas aulas de história, compreendendo de forma positivada sobre o Brasil afro-brasileiro, as histórias africana e indígena.

O presente artigo buscou compartilhar uma experiência pedagógica que foi bastante relevante. É fundamental que nós, educadores, enfrentemos os desafios que envolvem o debate, busquemos a atualização historiográfica e troquemos experiências, pois o trabalho docente é uma profissão na qual se aprende na prática diária e compartilhada.

Entretanto, cabe ressaltar que este projeto é pouco e não supre a necessidade do desafio que as Leis exigem. As mudanças desejadas não se realizarão satisfatoriamente por meio de ações pontuais e fragmentadas. As datas cívicas (como a abolição da escravatura e consciência negra) não são suficientes de forma isolada, sendo necessária a promoção de ações permanentes, como, por exemplo, inserir propostas de letramento racial no Projeto Político-Pedagógico da escola para serem executados ao longo de todo o ano letivo, de forma interdisciplinar, integrada e periódica.

Em suma, o ensino da história e cultura africana e indígena nas disciplinas de História, Arte e Sociologia é essencial para a formação de cidadãos conscientes, críticos e respeitosos com a diversidade. A implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 representa um passo fundamental para corrigir as desigualdades históricas e promover uma educação mais inclusiva no Brasil. Para que essas leis sejam efetivas, é necessário que os educadores recebam formação contínua e que os materiais didáticos sejam adequados e diversificados, refletindo as reais contribuições dessas culturas. Somente assim será possível formar uma geração de alunos preparados para atuar na construção de uma sociedade mais justa e antirracista.

Palavras-chave: Relato de experiência; Interdisciplinaridade; Educação antirracista; Manifestações culturais; Mulheres artistas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. **Tópicos Utópicos.** Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

BITTENCOURT, C. M. F. **Disciplinas escolares: história e pesquisa.** História das disciplinas escolares no Brasil: contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei no 12.288, de 20 de julho de 2010.** Estatuto da Igualdade Racial. 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. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496308/000898128.pdf>.Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. **Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008.** Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: junho, 2004. Disponível em: http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20- %20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf. Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. **Lei n. 10.639/2003, 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 27 maio. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Biblioteca Digital da Câmera, Disponível em: http://bd.camara.leg.br. 8. ed. 2013. Acesso em: 27 maio. 2020.

CANDAU, V. M. F.; RUSSO, K. Interculturalidade e educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. **Rev. Diálogo Educ.** [online]. 2010, vol.10, n.29, pp.151-169. ISSN 1981-416X.

GOMES, N. L. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no brasil: uma breve discussão,** 2002. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2019.

LIMA, G. F. de. **O ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em uma escola quilombola.** Crato – CE, 2020. 202 p.; il.

MORAES, R. F. O ensino de cultura e história afro-brasileira e indígena na educação básica o desafio de professores, alunos e ações governamentais. **História e Perspectivas**, Uberlândia (53): 239-263, jan./jun. 2015.

PARAÍBA. SECRETARIA DE ESTADO DA MULHER E DA DIVERSIDADE HUMANA (SEMDH). **Guia de enfrentamento ao racismo e fortalecimento da rede de promoção da igualdade étnico racial da Paraíba.** 2023.

PEREIRA, J. S. Reconhecendo ou construindo uma polaridade étnico-identitária? Desafios do ensino de história no imediato contexto pós-Lei no 10.639. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 21-43.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos Estudos**, nº 79, novembro 2007, p. 71-94.

THIESEN, J. da S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, set./dez. 2008, 545-554.

WALSH, C. Interculturalidad Crítica/Pedagogia decolonial. In: **Memórias del Seminário Internacional** "Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad", Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional 17-19 de abril de 2007.