



## **"EU ACHO QUE OS LIVROS É CONTADO POR PESSOAS BRANCAS": REFLEXÕES SOBRE DESCOLONIZAÇÃO DE SABERES NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Andreia Costa Souza  
Mestra em Ensino de História (UFNT)  
Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC)  
andriacostasouza@gmail.com

Resumo: Apresento neste texto parte das reflexões geradas por uma formação para a História das relações etnicorraciais e de gênero, que realizei no decorrer do Mestrado em Ensino de História (UFNT). Apresentei a uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental uma letra de música que questiona o modo como a chegada de Pedro Álvares Cabral é narrada tradicionalmente nos livros didáticos. Destaco que ir além da “História oficial” requer um esforço para desvendar a trajetória de luta, violência e dor grupos historicamente subordinados. Trata-se de escravidão, exploração, mortes, tortura, estupro... Contudo, é muito mais coerente a posição de Sueli Carneiro (2011, p. 102) quando diz que “o que devemos abominar é um processo histórico que transformou seres humanos em mercadorias e instrumentos de trabalho. E, depois de explorá-los por séculos, destinou-os à marginalização social”. E cada vez mais, o presente nos desafia a expor essas dores que alguns já “trabalham” para ocultar. As marcas do colonialismo são destacadas por Sueli Carneiro (2011) deveriam servir como pontos de partida para questionar a omissão e romantização das narrativas históricas ao ocultar eventos marcados pela violência e abuso das mulheres colonizadas: “No Brasil e na América Latina, a violação colonial perpetrada pelos senhores brancos contra as mulheres negras e indígenas e a miscigenação daí resultante está na origem de todas as construções de nossa identidade nacional, estruturando o decantado mito da democracia racial latino-americana, que no Brasil chegou até as últimas consequências (CARNEIRO, 2011). A importância de gerar novas reflexões sobre os impactos do “encontro cultural” entre colonizadores e colonizados, com reflexões sobre as diferentes dimensões de exploração e expropriação dos colonizados, repercutem através da história escrita e na história ensinada. Para Maldonado-Torres (2018, p. 30), a “‘descoberta’ teve implicações profundas múltiplas, bem como um grande impacto sobre a noção de ser civilizado”. Os artifícios usados pelos colonizadores para vencer a disputa de narrativas historiográficas foram percebidos pelos/as estudantes quando argumentam sobre o porquê se escreveu desta ou daquela forma a história contada na escola. Esconder a violência, o sofrimento e a tragédia da escravidão seria, para alguns, a tentativa do colonizador de camuflar uma história nada “bonitinha”, sua face nua e crua. Estariam talvez pensando em poupar as crianças na escola, segundo outros. Se passando por “bonzinhos”, negando os maus-tratos sobre indígenas e africanos/as, possivelmente seria mais fácil consolidar a modernidade fundada pela matriz colonial.

### **Introdução**

Apresento, neste texto, uma parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado, realizada por mim, na Escola Municipal Maria Aparecida Rosa, localizada em Conceição do Araguaia, município situado na região Sul do Estado do Pará e que faz



divisa com o Estado do Tocantins, região conhecida como Bico do Papagaio. Neste estudo, investiguei as percepções e experiências de estudantes de uma turma de oitavo ano, selecionada para participar de uma formação para o Ensino de História das Relações Étnico-raciais e de Gênero.

No caminho da formação, busquei materializar minha afinidade teórica-metodológica com as proposições de uma pedagogia engajada, reconhecida como aquela que “necessariamente valoriza a expressão do aluno” (hooks, 2017, p. 34). Entendo que é dever do/a educador/a que se encontra comprometido/a com uma formação antirracista e antissexista o reforço da “capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (FREIRE, 1996, p. 26).

Ao refletir sobre as possibilidades da pedagogia decolonial, Catherine Walsh (2009, p.31) discute as aproximações de Paulo Freire e Frantz Fanon por meio da “relação entre colonização-desumanização e descolonização-existência-humanização”, situada em ambos os autores. Para Walsh (2009), haveria um embate entre os movimentos descolonizadores contra mecanismos racistas que praticam a manipulação e cooptação de formas sofisticadas.

Em uma direção análoga às ideias e práticas docentes de bell hooks e Paulo Freire, a *pedagogia decolonial* propõe um outro horizonte epistemológico e político para a construção dos currículos, métodos e teorias pedagógicas, integrando estratégias de descolonização do ser, do saber e do poder. De acordo com a pedagoga e pesquisadora Nilma Lino Gomes (2018), o movimento negro e a intelectualidade negra brasileira elaboraram uma perspectiva negra decolonial que foi, e ainda é, implementada como um diferencial no campo da Educação do país, de modo peculiar. Tal perspectiva seria responsável pelo “processo de descolonização dos currículos e do conhecimento no Brasil” (GOMES, 2018, p. 223). E neste ponto, questiono: muito além do proposto na Lei 10.634, como poderíamos transformar o Ensino de História com os “olhos” da perspectiva negra decolonial?

Claudilene Maria da Silva (2016, p.213), em sua tese de doutoramento, nomeia essa perspectiva como “Pensamento Negro em Educação”, afirmando que as práticas pedagógicas escolares centradas na “valorização da identidade, da memória e da cultura negras” são resultantes da atuação do “Pensamento Negro em Educação em



diálogo com o Pensamento de Paulo Freire”, na medida em que ambos postulam que a humanização é peça chave da prática educativa e/ou do combate ao racismo (SILVA, 2016, p. 59-60).

Essa articulação, do modo como pensada e estudada por Silva (2016) em duas escolas brasileiras, carrega o potencial de oferecer aplicabilidade à Lei 10.634 no cotidiano escolar. As possibilidades e entraves são muitos, mas penso que as inovadoras práticas pedagógicas citadas neste estudo representam uma infinidade de caminhos a serem seguidos pelo Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. A autora afirma que:

um pensar e agir pedagógicos de permanente combate ao racismo que aposta em processos geradores de autoestima e orgulho do pertencimento étnico-racial é uma pedagogia de fronteira, porque se fundamenta nos conhecimentos próprios dos descendentes de africanos do Brasil, da África e da diáspora negra, em articulação com os conhecimentos ocidentais. (...) É uma pedagogia decolonial porque desestabiliza a hegemonia da colonialidade em suas várias dimensões: aposta nos conhecimentos e interesses da população negra como centro de sua atuação pedagógica; reconstrói e visibiliza os processos históricos vivenciados por essa população no Brasil, na África e na diáspora negra enfocando a perspectiva das diferentes populações (...). Construída em processos de insurgência contra o pensamento hegemônico eurocêntrico é, portanto, uma pedagogia de resistência, nascida de uma cultura e de uma identidade de resistência, que tem empreendido esforços múltiplos na reconstituição das identidades (...) (SILVA, 2016, p.213).

Muitos destes caminhos pedagógicos inspiraram a formação que desenvolvi, no Aparecida Rosa, ainda que com algumas dificuldades. Acreditar no papel formador da escola, mesmo que tantas vezes encoberta como um lugar de mera reprodução de saberes é, sem dúvida, um princípio de quem deseja arriscar novos caminhos. Nas palavras de Silva, “nesse giro decolonial, a escola possui papel fundamental, pois como disse Freire, a educação não é a alavanca da transformação social, mas sem ela a sociedade não muda” (SILVA, 2016, p.214).

Diante do campo de pesquisa deste estudo, me perguntava: quais caminhos percorrer para produzir reflexões e posturas descolonizadoras e/ou interseccionais a partir do Ensino de História? Aos poucos, fui identificando analogias para elaborar a proposta pedagógica deste estudo. Considero que a crítica decolonial e freiriana trazem novas



dimensões para temáticas tradicionalmente abordadas no Ensino de História: a ressignificação da “descoberta” do Novo Mundo (e do Brasil, conseqüentemente), os estereótipos sobre o continente africano, a violência colonizadora romantizada e camuflada nas narrativas tradicionais, o silenciamento e a omissão de personagens que representam a resistência e os saberes do/a colonizado/a, especialmente quando se trata de personagens femininas representativas. No decorrer da formação, estes foram os principais temas abordados, considerando suas interfaces com a opressão da mulher da negra.

### **Interrogando o que os livros contam**

Lembro que nas aulas de história sentia a orelha queimar com aquela narrativa que reduzia os negros à escravidão, como se não tivessem um passado na África, como se não houvesse existido resistência. Quando aparecia a figura de uma mulher escravizada na cartilha ou no livro, sabia que viriam comentários como “olha a mãe da Djamila aí”. Eu odiava essas aulas ou qualquer menção ao passado escravocrata – me encolhia na carteira tentando me esconder (RIBEIRO, 2018, p. 8).

Ir além da “História oficial” requer um esforço para desvendar a trajetória de luta, violência e dor de um povo. É “pesado”? Sim! Trata-se de escravidão, exploração, mortes, tortura, estupros... Contudo, é muito mais coerente a posição de Sueli Carneiro (2011, p. 102) quando diz que “o que devemos abominar é um processo histórico que transformou seres humanos em mercadorias e instrumentos de trabalho. E, depois de explorá-los por séculos, destinou-os à marginalização social”. E cada vez mais, o presente nos desafia a expor essas dores que alguns já “trabalham” para ocultar.

Carneiro estabelece sua crítica à formação cultural brasileira ao observar que houve um processo colonizador característico na América Latina. As marcas do colonialismo são destacadas, pela filósofa, que questiona a omissão e romantização das narrativas históricas ao ocultar eventos marcados pela violência e abuso das mulheres colonizadas:

No Brasil e na América Latina, a violação colonial perpetrada pelos senhores brancos contra as mulheres negras e indígenas e a miscigenação daí resultante está na origem de todas as construções de nossa identidade nacional, estruturando o decantado mito da democracia racial latino-americana, que no Brasil chegou até as últimas conseqüências. Essa violência sexual colonial é, também, o “cimento”



de todas as hierarquias de gênero e raça presentes em nossas sociedades (...) (CARNEIRO, 2011)<sup>1</sup>.

A importância de gerar novas reflexões sobre os impactos do “encontro cultural” entre colonizadores e colonizados, com reflexões sobre as diferentes dimensões de exploração e expropriação dos colonizados, repercutem através da história escrita e na história ensinada. Para Maldonado-Torres (2018, p. 30), a “‘descoberta’ teve implicações profundas múltiplas, bem como um grande impacto sobre a noção de ser civilizado”.

Ao enfatizar a importância da “descoberta” da América como o marco central para que se forjasse a modernidade, Maldonado-Torres indica que sua concepção encontra-se atrelada à colonialidade, por isto o uso constante, pelos autores decoloniais, do termo “modernidade/colonialidade”:

(...) é mais sensato afirmar que a modernidade por si só, como uma grande revolução imbricada com o paradigma da “descoberta”, tornou-se colonial desde seu nascedouro. Isso leva a uma mudança no modo de se referir à modernidade ocidental: de modernidade simplesmente, como oposto ao pré-moderno ou não moderno, para modernidade/colonialidade, como oposto ao que está além da modernidade. É esse “além da modernidade”, em vez de simplesmente independência, que torna-se o principal objetivo da decolonialidade (MALDONADO-TORRES, 2018, p. 32).

De tal forma, a noção de modernidade, como concebida pelo pensamento decolonial, nunca está desatrelada da colonialidade. Esta constitui seu próprio fundamento ou a porção que se busca ocultar. Em consequência, através da teoria decolonial, é possível promover ferramentas analíticas e conceituais que permitam avançar a (ainda) inacabada descolonização.

E será preciso pensar em como descolonizar o ensino dessa História. O filósofo Sílvio Almeida observa que, assim como outras instituições, a escola reforça percepções de inferioridade e submissão “ao apresentar um mundo em que negros e negras não tem muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins (...)” (ALMEIDA, 2018, p. 51).

---

<sup>1</sup> Texto publicado no site Geledés – Instituto da mulher negra, em 06/03/2011. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/enegrecer-o-feminismo-situacao-da-mulher-negra-na-america-latina-partir-de-uma-perspectiva-de-genero/>>. Acesso em: 02 dez. 2018.



Lélia Gonzalez (2018, p. 330) lembra que “graças aos trabalhos de autores africanos e amefricanos (...) sabemos o quanto a violência do racismo e de suas práticas despojaram-nos do nosso legado histórico, da nossa dignidade, da nossa história e da nossa contribuição para o avanço da humanidade (...)”. Sem dúvida, a contribuição dos/as autores/as extrapolou o âmbito acadêmico e está acessível hoje em diversas linguagens e formatos. E é exatamente sobre a violência do racismo, sobre a resistência e protagonismo de personagens negros/as que Mc Carol vai abordar em sua música:

*Professora me desculpe  
Mas agora vou falar  
Esse ano na escola  
As coisas vão mudar*

*Nada contra ti  
Não me leve a mal  
Quem descobriu o Brasil  
Não foi Cabral*

*Pedro Álvares Cabral  
Chegou 22 de abril  
Depois colonizou  
Chamando de Pau-Brasil*

*Ninguém trouxe família  
Muito menos filho  
Porque já sabia  
Que ia matar vários índios*

*Treze Caravelas  
Trouxe muita morte  
Um milhão de índio  
Morreu de tuberculose*

*Falando de sofrimento  
Dos tupis e guaranis  
Lembrei do guerreiro  
Quilombo Zumbi  
Zumbi dos Palmares  
Vítima de uma emboscada  
Se não fosse a Dandara  
Eu levava chicotada*

A turma toda ouviu a música com a letra na mão. Muitos risos e entusiasmo. Não fiz uma exposição delongada após ouvirem a música. Sem fazer muitos comentários



sobre a letra, perguntei se aquela versão da História tinha alguma semelhança com o que aprenderam nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Em coro, responderam que não. Artur disse ironicamente que parecia haver uma pequena diferença. “Lembram quando estavam lá no terceiro ano e aprenderam sobre o “descobrimento” do Brasil? Será que fomos descobertos mesmo?”. “Eu acho que eles já sabiam que tinha gente aqui”, disse Angela (Caderno de campo, setembro de 2018).

Estimular perguntas-reflexões entre os/as estudantes sobre uma versão oculta da história foi bastante revelador, para mim, sobre como desenvolver estratégias de ensino numa perspectiva decolonial, ainda que algumas respostas sejam muitas vezes imprecisas. Em entrevista à Djamilia Ribeiro (2018, p.109), Grada Kilomba aborda a importância de estimularmos perguntas geradoras de reflexões em torno da descolonização, produzindo movimentos que visem desestabilizar as estruturas coloniais:

*Como é possível descolonizar nosso pensamento numa sociedade que ainda não nos vê como sujeito?*

Parte do processo de descolonização é se fazer essas questões. É perguntar, às vezes não ter resposta, e fazer novas perguntas. Quando eu trabalho, sou a favor de criar novas questões, e não necessariamente de encontrar as respostas. (...) Acho que o próprio processo de descolonização é fazer novas questões que ajudam a dismantlar o colonialismo.

Em busca desse dismantelamento, questionei os/as estudantes sobre o porquê de narrativas tão diferentes. Quem seriam os responsáveis, pela versão escrita da história, que chegou aos livros didáticos? Ao dizer que “quem descobriu o Brasil não foi Cabral”, quais efeitos subversivos essa versão da história pode produzir? Antes de tudo, cabe pontuar e indagar como uma narrativa oficial é produzida: “nesse exercício de remarcação, currículos e livros didáticos de história possuem papel fundamental: há uma ordem pedagógico-normativa que erige e legitima os grandes lugares de memória oficiais – por que Cabral e não Dandara, por exemplo” (SOUZA; SILVA, 2017, p. 209).

No questionário sobre a letra, a seguinte pergunta gerou respostas relevantes: em sua opinião, por que os livros ou os professores/as de história não costumam contar a história do Brasil da forma como é contada na música da Mc Carol? “Porque simplesmente eu acho que os livros é contado por pessoas brancas e não por pessoas pretas. Então, eles são os vilões da História”. Assim respondeu Lélia Rosa. Sem que eu



houvesse mencionado ainda que Mc Carol é uma mulher negra que veio da periferia do Rio de Janeiro, essa associação entre branquitude e narrativa dos livros didáticos foi espontânea. E se pessoas pretas foram vítimas do colonialismo e da escravidão narrada na letra, para Lélia Rosa os que contam a história dos livros foram os “vilões”.

Assim como ela, a maioria supôs que livros e professores/as reproduzem o que foi contado ou escrito pelo colonizador. O interessante é que grande parte dos/as estudantes já partiu para a tentativa de explicar *como* o colonizador fez para que fosse convincente sua versão do passado: “Eles contam a história de uma forma mais bonitinha, colocando os portugueses como os personagens “bonzinhos” que vieram descobrir o Brasil, mas não contam como realmente foi. Mas realmente não sei porque...”; “(...) é o ponto de vista dos portugueses, além disso talvez os historiadores preferiram deixar a história mais “leve”, desprezando o verdadeiro passado dos negros”; “Porque eles quer que a história seja bonita e mil maravilhas”; “Talvez os fatos contados na música sejam “pesados” para as crianças, então os escritores evitam expor”; “Bem, quem escreveu os livros foram os portugueses e eles queriam deixar que os outros pensassem que os portugueses não tratavam os índios mal, queriam deixar uma imagem boa”; “Porque não sei mas eu acho que eles tentam esconder a nossa história por causa das tragédias, de sofrimento, etc..”.

Os artifícios usados pelos colonizadores para vencer a disputa de narrativas historiográficas são percebidos pelos/as estudantes quando argumentam sobre o porquê se escreveu desta ou daquela forma a história contada na escola. Esconder a violência, o sofrimento e a tragédia da escravidão seria, para alguns, a tentativa do colonizador de camuflar uma história nada bonitinha, sua face nua e crua. Estariam talvez pensando em poupar as crianças na escola, segundo outros. Se passando por “bonzinhos”, negando os maus-tratos sobre indígenas e africanos/as, possivelmente seria mais fácil consolidar a modernidade fundada pela matriz colonial de poder como uma ilusória passagem para um mundo melhor, pensado e gerido por pessoas de boa fé, os homens de bem.

Muitas/os observaram a imparcialidade e/ou a inverossimilhança da narrativa tradicional de livros e professores/as, adotando, assim, a narrativa de Mc Carol: “Porque eles querem dizer que Pedro Álvares foi um grande herói por ter descoberto o Brasil então eles olham só pra esse lado da história”; “Os professores não contam a realidade mas a



música da Carol conta”; “Porque as histórias que os professores contam sobre o Brasil eles explicam sobre a colonização e sobre o iluminismo, como surgiu e nunca fala como no sentido dessa música”, respondeu Carolina; “Porque nos livros contam uma história de um jeito e a música da Mc Carol conta a verdade”; “(...) acho que pq eles não contam a história de fato de verdade, quiseram colocar a história nos livros não muito com a realidade”; “Porque a história do livro é contada falando mais sobre os portugueses e o que eles fizeram para o Brasil e agora a música mostra o que os portugueses destruíram no Brasil”; “Porque é uma forma bem resumida de explicar e com isso o aluno não aprende toda a história”, respondeu Beatriz.

Manipulação da imagem de um herói branco colonizador, interesses suspeitos quando se resume ou oculta os fatos, não contar a verdade propositalmente para que a face violenta e destrutiva da colonização não fosse exposta, são alguns dos instrumentos da colonialidade descritos por estudiosos e historiadores da modernidade. Destaco que os/as estudantes também descrevem tais artifícios a partir dos saberes construídos ao longo da trajetória estudantil, sem, contudo, demonstrarem ingenuidade ao compararem as narrativas sobre a história da colonização do Brasil. Indicam, assim, que uma história mal contada não os convence mais e fazem suposições sobre o que foi silenciado. Talvez neste descontentamento esteja uma das chaves para desenvolvermos uma pedagogia decolonial no Ensino de História.

Da mesma forma, o destaque de personagens negras/os pouco conhecidas e debatidas até poucas décadas, também inspira ótimas reflexões, nesse percurso decolonial. Durante o debate sobre Dandara, destaquei o apagamento dos/as personagens negros/as, da história escrita e ensinada, especialmente das mulheres negras e das violências que sofreram no período colonial. Oralmente e, também, no questionário, perguntei se tinham ouvido falar em Dandara. Raul se apressou em dizer que não e ainda acrescentou que este era o nome da cachorrinha da sua tia (Caderno de campo, setembro de 2018).

“Você já tinha ouvido falar em Dandara? O que sabe sobre ela?”. A maioria das respostas foi semelhante a estas: “Não sei nada sobre ela”; “Não, não cheguei a ouvir sobre ela”, respondeu Beatriz. Ainda assim, com base na letra da música e saberes prévios, alguns/as arriscaram falar de Dandara: “Ela era a chefe”; “Dandara era uma



mulher negra que lutava contra a escravidão”; “Dandara tentou acabar com a escravidão. Foi uma mulher muito corajosa”, “(...) ouvi falar que ela foi uma mulher que lutou contra a escravidão”, respondeu Carolina; “A Dandara lutou também pelos escravos”, respondeu Lélia Rosa; “Sim. Dandara defendeu vários escravos...”, respondeu Sueli. Associando a imagem de Dandara com a defesa dos escravos, Angela respondeu: “(...) até na música da Mc Carol ela também foi uma salvadora”.

Ainda que Dandara seja mencionada na letra com tão poucas palavras, essas imagens emergiram: uma mulher corajosa que lutou e resistiu à escravidão, uma defensora dos escravos, uma líder negra feminina entre tantos homens. “Se não fosse a Dandara, eu levava chicotada”, Mc Carol, inspirada ou sob a proteção de Dandara, resiste e luta pela própria liberdade. Tanto com a narrativa da música quanto na visão das/os estudantes, senti a presença da imagem de uma mulher insubmissa e livre para agenciar sua própria trajetória: a mulher negra inspirada por Dandara. Esta mulher, “apesar de derrotada, (...) atua como referencial de imagens para as representações que se desejam criar hoje sobre a mulher negra: em pauta, o desafio de outra história para ser contada em sala de aula” (SOUZA; SILVA, 2017, p. 211).

A escritora Jarid Arraes, fala sobre o que Dandara representa em sua trajetória e o que sua história e significado podem potencializar se fossem melhores estudados e compreendidos:

Entre todas as mulheres negras que descobri depois de crescida, **Dandara** continua sendo aquela que mais me inspira (...). O fato de ter um *status* de lenda, das informações a seu respeito serem poucas e até mesmo de existência controversa, é algo que me instiga. É como se Dandara fosse a junção de todas as outras guerreiras e líderes que foram mulheres fortes, corajosas e que transformaram a sociedade. (...) Se toda criança conhecesse Dandara e, por consequência, todas as outras líderes negras da nossa história, grandes lacunas seriam preenchidas. A representação é, sem dúvida, uma das mais importantes, uma vez que os jovens negros ainda crescem sem aprender que a população negra brasileira e seus ancestrais no continente Africano foram pessoas incríveis, inteligentes e capazes e que desenvolveram muitas coisas para o bem da humanidade. Algo que, na verdade, todas as pessoas precisam reconhecer<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Jarid Arraes, “Que toda criança conheça Dandara”. Disponível em: <<https://revistaforum.com.br/noticias/que-toda-crianca-conheca-dandara/>>. Acesso em: 31 out. 2018.



Sobre a imagem de Dandara, ainda tão pouco debatida na maioria das aulas de história, inclusive nas minhas até então, me surpreendeu quantas possibilidades sua história traz para os/as estudantes, quanta representação positiva. Uma mulher literalmente guerreira, em um contexto diferente do atual, mas que ensinou, não só à turma, um legado de resistência, a mim também. Reconhecer em Dandara uma memória e ancestralidade positivas coloca o Ensino de História sob o desafio de descolonizar narrativas a partir de personagens femininas, que trarão outras tantas questões sobre os modos de registrar, produzir e contar a História.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** Coleção Consciência em debate. São Paulo: Selo Negro, 2011.

\_\_\_\_\_. **Enegrecer o feminismo:** a situação da mulher negra na América latina a partir de uma perspectiva de gênero. 2011b. Disponível em: <[http://www.unicap.br/neabi/?page\\_id=137](http://www.unicap.br/neabi/?page_id=137)>. Acesso em: 18 jan. 2018.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** Tradução: Heci Regina Candiani. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

GONZALEZ, Lélia. **Primavera para as rosas negras:** Lélia Gonzalez em primeira pessoa. 1ª ed. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.

HOOKS, bell. Intelectuais Negras. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 464, jan. 1995. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/16465>>. Acesso em: 17 nov. 2018.

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, set. 2014. ISSN 1806-9584. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

OLIVA, Anderson R. O espelho africano em pedaços. **Revista do Centro de Artes, Humanidades e Letras.** UFRB. vol. 1 (1), 2007.

---



RAMOS JÚNIOR, Dornival Venâncio. História da África: relato de experiência e análise de intervenção didática. **Emblemas** (UFG Catalão), v.14, p. 08-15, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** 1ª ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SILVA, Claudilene Maria da. **Práticas Pedagógicas de valorização da identidade, da memória e da cultura negras:** a volta inversa na árvore do esquecimento e nas práticas do branqueamento. 2016. Tese (Doutoramento em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, UFPE, Recife, 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** São Paulo: Cortez, 1985.