

GT 21 Educação e Relação Étnica Racial**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A DIDÁTICA AFROCENTRADA:
APRENDIZAGENS TRANÇADAS NA COSMOVISÃO AFRICANA**

Maria Kellynia Farias Alves(UFC)

PARA COMEÇO DE CONVERSA: A ESCOLA E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

*O conhecimento é como um tronco de baobá, ninguém pode abraçá-lo sozinho.
(Ditado africano)*

Durante a experiência com a educação de Jovens e Adultos, foram os jovens que me guiaram a repensar as práticas pedagógicas e sua relação com o pertencimento negro na escola. A grande maioria dos alunos na EJAe particularmente de programas como o Projovem, são negros. Compreendi que era necessário que a escola assuma outra postura diante das relações étnico-raciais, repensando práticas, currículos e aprendizagens e que este movimento passa obrigatoriamente pela formação de professores.

Atualmente enfrentamos muitos desafios para a implementação da Lei nº 10.639/03 que versa sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, ressaltando a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira. Mesmo após uma década, ainda esbarra na desinformação, preconceito e improvisações. Neste cenário, o pedagogo é considerado sujeito estratégico para assegurar o debate sobre currículo e formação em serviço para uma educação das relações étnico-raciais, pois “todo lugar onde houver uma prática educativa com caráter de intencionalidade, há aí uma pedagogia” (PIMENTA, 2001, p.116).

Diversas pesquisas se debruçam sobre esta temática na escola e na formação de professores (PETIT; ALCANTARA, 2008; PETIT; SOUSA, 2012, 2013; CUNHA, 2011,

2012). Há uma diversidade de relatos de experiências e pesquisas na formação contínua, contudo, tenho encontrado dificuldade no que tange a pesquisas que tratem da apropriação das questões étnico raciais pelos discentes de Pedagogia. Como estes futuros professores têm acesso às discussões, informação e formação em torno da Lei 10.639/03 e suas implicações na práxis pedagógicas e curriculares?

Conforme parecer CNE/CP 1/2004, as Instituições de Ensino Superior têm papel fundamental neste processo através da inclusão nos conteúdos de disciplinas nos cursos de licenciaturas (obrigatoriamente) e nos demais cursos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais - DCN's(2004) orientam e ampliam as possibilidades curriculares para a diversidade cultural, racial, social e econômica. Citam que cabe às escolas (sistemas) incluir em atividades e programas, sem hierarquias, as contribuições histórico-culturais dos povos africanos e afrodescendentes.

É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (DCN's- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais(...), 2004, p.17)

No entanto, nossa formação foi pautada historicamente por uma pedagogia das ausências que “abre espaço para hipóteses preconceituosas, desinformadas ou racistas” ou da subalternização das ideias e conceitos dos africanos e afrodescendente como alguém “não civilizado ou inculto” (CUNHA JR., 2005, p,69).

Os modelos colonialistas/eurocentrados influenciaram o pensamento e a forma de produzir conhecimentos, bem como os espaços formais que se dispõem a esta tarefa. A descolonialidade apresenta-se como caminho pela produção de outros saberes e formas de existência social, como outro horizonte histórico. (QUIJANO, 2005). Nilma Gomes, expressa assim essa relação com o currículo:

[...] a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente. (GOMES, 2012, p. 108)

Ao buscar referenciais para subsidiar esta discussão, encontrei na didática afrocentrada uma possibilidade de uma abordagem diferenciada e fértil. Esta didática é apresentada na disciplina Cosmovisão Africana, ofertada no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará (UFC).

Neste contexto a Cosmovisão Africana se apresenta como exemplo de descolonialidade da didática e conseqüentemente, assume-se o currículo como espaço de disputas (ARROYO, 2011). Assim é possível (re)significar as práticas pedagógicas através da ampliação das ações que considerem as influências e contribuições dos afrodescendentes na formação do povo brasileiro.

Ao longo do artigo o contexto que se insere o debate das relações étnico-raciais na escola, os referenciais que fundamentam a importância desta temática e a cosmovisão africana. Serão apresentados alguns elementos da pesquisa e sua relação com a formação dos estudantes de pedagogia.

A DIDÁTICA AFROCENTRADA: UM OLHAR SOBRE A COSMOVISÃO AFRICANA

A disciplina Cosmovisão Africana foi o *locus* e o mote da pesquisa. Esta é uma disciplina optativa, ou seja, é uma escolha dos estudantes, que demonstra algum tipo de interesse na temática. A pesquisa investigou as relações, lacunas e legados que se misturam e compuseram os saberes/conhecimentos aprendidos. Buscou-se compreender como esses saberes se articulam e que conhecimentos formulam os estudantes que nela se matriculam.

Optou-se pela observação participante, tendo as entrevistas semi-estruturadas, os instrumentais de auto-avaliação e os registros de observação como fonte para alimentar as análises e reflexões. O grupo pesquisado foi composto majoritariamente por estudantes de Pedagogia, dentre os quais, alguns já exercendo a docência. Havia ainda estudantes de outros cursos como Gastronomia e Filosofia.

São objetivos da disciplina: tratar da implementação da Lei 10.639/03 na perspectiva de uma abordagem pedagógica afro-brasileira que se embasa na cosmovisão africana. Busca ainda introduzir o pensamento africano na dimensão da tradição oral, desconstruindo os estereótipos negativos atribuídos à influência africana e debater sobre religiosidade desta matriz. Além disso, mostra a influência desta cosmovisão na formação cultural brasileira e valorização da produção bibliográfica africana e afrodescendente.

A Cosmovisão africana tem como referenciais epistemológicos a tradição oral, a ancestralidade, a relação com o corpo e aprendizagem e o pensamento filosófico afro articulados pelo referencial teórico-metodológico conhecido como Pretagogia (PETIT; SILVA, 2011). Ela se volta para outra matriz teórica, apresentando outras possibilidades filosóficas.

É potencializadora das aprendizagens através da participação coletiva e do senso comunitário, sendo interessante tanto para negros como para não-negros, pois aponta outras possibilidades de construção, outros referenciais. Há uma abrangência pensada não por um grupo específico, mas para as coletividades e diversidades.

Na disciplina os encontros e vivências tinham planejamento e coordenação partilhada, abrangendo as temáticas memória, ancestralidade e pertencimento, valores civilizatórios africanos, tradição oral africana, Exu como paradigma filosófico, ensino da cosmovisão africana nas escolas, dentre outros. Bem como as práticas nas formações dos estudantes do curso de pedagogia.

Foram trançados os saberes acadêmicos, práticos e tradicionais. Acolhendo e sendo acolhidos por autores africanos e mestres de capoeira, lideranças quilombolas, pais e mães de santo e pesquisadores, todos unidos pela circularidade, próximos ao solo, na universidade, no quilombo, no terreiro ou no baobá (árvore ancestral africana).

A tradição oral africana mais que um conteúdo, é uma escolha epistemológica. Valoriza o conhecimento que é transmitido pela oralidade, em suas diferentes formas de expressão da fala e da vibração da natureza e as diversas linguagens (SILVA; PETIT, 2011, p.85). Essa tradição oral abrange além da verbalização, as expressões do corpo e dos instrumentos musicais, todas as formas de artesanatos e tecnologias, superando a compreensão da transmissão das lendas, mitos e relatos históricos. É “a grande escola da vida, e dela recupera e relaciona todos os aspectos” (HAMPATÉ BÂ, 1982, p.183).

As aprendizagens tratadas na tradição oral atravessaram as diferentes experiências e espaços na pesquisa. Está presente na história e resistência do quilombo Alto Alegre (Horizonte-CE), na dança, nos ensinamentos do Pai de Santo, no inhame pilado coletivamente e nos mitos que o envolvem. Na capoeira angola e na dança para a orixá Oxum, transmitem outra temporalidade que remete aos ancestrais, rompendo com o pensamento linear.

A **relação com o corpo** nesta disciplina foi pensada e vivida a partir de sua influência com a aprendizagem. Assim como em algumas tradições africanas o corpo está presente, em uma relação em que mente e corporeidade não se descolam. O corpo é aprendente e traz a memória/história de cada sujeito. Nos momentos em que a dança foi

conteúdo e recurso pedagógico, os corpos expressavam sua relação com a musicalidade, com a percussão e pertencimento, onde o sensível prevalece e tudo é movimento. É movimento que gera vida. (CRUZ; PETIT, 2008)

Pertencimento negro é o referencial que revela as marcas da linhagem, as histórias e memórias importantes para discussão do lugar social do negro e a ancestralidade. Assim há uma necessidade de voltar a diáspora negra, de “voltar para a raiz, pois quem não está na raiz não se sente bem” (PETIT, 2009, p.8). Esse retorno, está expresso nos marcadores culturais presentes na culinária, nas tecnologias, nas histórias, no linguajar, nas tradições familiares, nas curas e práticas de saúde. É a diáspora negra, uma nova mecânica cultural e histórica do pertencimento negro que articula laços entre pessoas e lugares, mudando as relações com os territórios. (GILROY, 2001).

Os participantes trouxeram à tona suas memórias e a de seus ancestrais. Esse exercício revelou as marcas dos processos históricos como o racismo, a relação negativa com os cabelos e com o corpo negro. Mas também, tratou das expressões das resistências como as religiosidades, a força da resiliência, as tradições populares, brincadeiras e o espírito guerreiro.

A **pretagogia** articula os conteúdos de ensino como referencial teórico-metodológico, expressando-se como uma didática afrocentrada que se fortalece nos princípios da Cosmovisão Africana. Como referencial em construção toma os valores e saberes afrocentrados como elementos aglutinadores/condutores nas experiências de ensino-aprendizagem. (SILVA; PETIT, 2011) Articula prática e teoria, em movimentos circulares, sem hierarquizações.

Esse referencial trata das especificidades e diversidades das expressões dos/das afrodescendentes, tendo como princípios, dentre os quais: a apropriação dos valores das culturas de matriz africana; a circularidade; a religiosidade de matriz africana entrelaçada nos saberes e conhecimentos; o reconhecimento da sacralidade; o corpo como produtor espiritual, produtor de saberes; a noção de território como espaço-tempo socialmente construído; o reconhecimento e entendimento do lugar social atribuído ao negro.

Na pretagogia os saberes e conceitos da cosmovisão africana assumem um método que se organiza coletivamente, sofrendo a influência da prática para repensar os processos educativos para professores e estudantes. Pode-se conceituá-la como exemplo de uma ressignificação epistemológica já que toma a “prática dos educadores como referência e busca nessa prática os significados construídos pelos sujeitos” (PIMENTA, 2010, p. 35).

Nesta perspectiva a prática é tanto o ponto de partida como de chegada, constituída pelo fenômeno que pesquisa. Pois, “uma educação de qualidade para os alunos depende de uma formação teórica e prática de qualidade dos professores”(LIBANEO In: PIMENTA, 2010,p. 33). Por isso, olhar para as práticas de formação de professores na perspectiva nas relações étnico-raciais toma corpo neste movimento de uma descolonialidade da didática.

CONCEITOS E APRENDIZAGENS NA ESTEIRA: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES

Essa relação entre a didática e as relações étnico-raciais elaboraram diferentes reações nos estudantes. A sua relação com a disciplina e com o referencial teórico Cosmvisão africana despertou diferentes conceitos e atitudes, alguns deles aqui expressos. Foi solicitado aos participantes que escolhessem uma imagem que mais os marcou na disciplina, sendo esta a escolha o codinome dos depoimentos. Com o intuito de identificar o perfil do grupo, bem como sondar quais conhecimentos anteriores levaram para a disciplina, foi questionado se os/as estudantes se tiveram acesso/formação sobre a Lei nº 10.639/03 e 11.645/08 nas disciplinas anteriores, obrigatórias ou optativas. Como é possível ver nos relatos:

“Conheço, mas não de forma muito aprofundada. Tive acesso através das leituras que fiz na disciplina História da Educação. Infelizmente não tivemos a oportunidade de nos debruçarmos com mais ênfase nos temas legais da educação da cultura africana. Foram leituras esparsas e sem muito tempo para debates.” (Estudante ‘Dança’ - 6º semestre)

“Sim, na disciplina de História da África e antes já tinha assistido debates sobre essa lei e suas mudanças na faculdade, além de textos acadêmicos(...). Foram trabalhados por alguns alunos em seminários, mas os professores acadêmicos em licenciatura ainda não parecem ter preocupações em orientações dessa lei, alguns comentam, mas acho que deveria ter uma melhor orientação.” (Estudante ‘Ciranda’)

“As relações ético-raciais eram trabalhadas indiretamente com conteúdos de histórias, nada com foco.” (Estudante Ijêxá-)

“[...]É mesmo sendo uma lei, ainda é muito difícil trabalhar realmente os que essas duas leis propõem ao educadores. Muitas vezes os próprios educadores não dão ênfase a esses conteúdos e eu me pergunto que tipo de educador as nossas universidades estão formando?” (Estudante ‘Canto para Oxum’ -7º semestre)

A partir destes relatos, é possível perceber uma carência de maior aprofundamento por parte dos estudantes, eles percebem a superficialidade ou escasso impacto do que lhes foi ensinado até então. Refletem a importância de uma metodologia afrocentrada, que traga os

valores e saberes de africanos na diáspora e afrodescendentes. As “orientações” prevêm a inserção das diretrizes no PPI (Plano Pedagógico Institucional) das IES e nos projetos pedagógicos dos cursos, podendo ser criadas disciplinas específicas.

As aulas de campo/práticas em terreiros de Candomblé e Umbanda, ao quilombo, sobre culinária afro e a capoeira Angola provocaram diferentes sentidos nos participantes. Essas práticas muito se inspiram nos princípios da Pretagogia que

se alimenta dos saberes, conceitos e conhecimentos de matriz africana, o que significa dizer que estamos amparados em um modo particular de ser e estar no mundo. [...], propondo buscar [...] as bases conceituais e filosóficas de origem materna, ou seja, na Mãe África. (SILVA; PETIT, 2011, p. 82).

Observei que a abordagem didática da disciplina baseava-se nos princípios da Cosmovisão africana e na tradição oral, aliando saberes teóricos e práticos, relacionada a uma prática social. As atividades eram planejadas e executadas coletivamente, por vezes notei o estranhamento dos estudantes pela presença da musicalidade e da dança nas atividades. A relação com o corpo aprendente, os saberes ancestrais presentes nas práticas dos brincantes e dos elementos de religiosidade de matriz africana, promoveram deslocamentos dos espaços e referenciais de aprendizagem que poderiam ser um terreiro ou no baobá ancestral na Praça do Passeio Público.

O impacto destas escolhas epistemológicas é perceptível nos relatos de alguns estudantes, destaco dentre eles:

[...]Toda a turma sentiu-se imersa nos temas culturais e históricos das africanidades. A turma foi organizada em estações, com tapetes estendidos no chão, tecidos coloridos que adornaram a sala, proporcionando um clima alegre e aconchegante que muito lembra a alegria do povo africano. As danças, os contos, as experiências, a tradição oral sendo compartilhada em sala de aula, tudo isso foi importante para a nossa formação. (Estudante Dança’- 6º semestre)”

O dispositivo das estações que o estudante cita é componente do referencial teórico-metodológico chamado Pretagogia criado a partir dos elementos da cosmovisão africana, a fim de tratar das particularidades das expressões afrodescendentes (SILVA; PETIT, 2011). Neste dispositivo, cinco estações são dispostas no espaço, nos quais é sinalizado um material que é colocado à disposição do grupo para que o estude e produza algum conhecimento a partir dessa ferramenta e que seja relativo a um tema integrador.

“É mister que a tarefa realizada exija criatividade e postura ativa por parte dos participantes [...] sendo evitada a simples transmissão de conhecimentos na forma bancária [...] Nas estações deve ser incentivadas várias formas de linguagens corporais e escritas, além de se propiciar a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade das diversas dimensões do tema gerador.” (Idem, p. 97)

Como exemplo dos conteúdos no viés da descolonialidade (QUIJANO, 2007; GOMES, 2007) as aprendizagens articulavam múltiplos saberes, lócus e vivências. Integram-se os diferentes referenciais para a produção de conhecimentos, aliando saber teórico e prático, onde os estudantes protagonizaram as experiências de aprendizagem. Daí a necessidade da formação na perspectiva de experiência “como o que *nos* passa, o que *nos* acontece, o que *nos* toca” (LARROSA, 2002, p.21) como é revelado pelo relato a seguir:

Sempre convidando os alunos a fazerem as coisas, ao invés de apenas lê-las, mas viver de forma intensa os valores discutidos, o convite ao Memórias de Baobá, a visita aos terreiros e o contato com o pilão, as danças, as músicas é algo que não são vivenciado pedagogicamente em qualquer oportunidade, mas é algo de muito valor e comum, marca e identidades cada vez mais fortes e respeitadas. (estudante ‘Ijexá’- 7º semestre)

Ao questionar sobre como se deram as aprendizagens foi observado um avanço na percepção e construção de novas relações étnico-raciais, que transitam desde um posicionamento político quanto ao pertencimento étnico e até a percepção de um outro tempo e demais relações. Como é apresentado no relato:

A interferência principia no dia-a-dia, o tempo todo percebemos as relações que antes eram invisíveis. Essas percepções nos ‘exercita’ a construir uma nova consciência firmada na memória e na cultura dos antepassados reconhecido os ciclos da vida, aprendemos olhando pro passado que nos orienta pra fazer o presente. O futuro? É uma luta espiritual! (estudante ‘Ijexá’- 7º semestre)

Já a estudante egressa ‘Ciranda’ relata a relação da disciplina com sua práxis como educadora. Cita a forma como a aprendizagem foi significativa e os desdobramentos em sua atuação como docente na rede pública, reproduzindo alguns princípios da disciplina no lócus escolar.

O conhecimento nos transforma, abre muitas visões e quebra diversas barreiras. Na escola aproveitei a oportunidade da semana da consciência negra e praticamente norteamos as atividades em cima das propostas da disciplina de cosmovisão africana, a oralidade com contação de estórias, turmas da noite com a culinária afro-brasileira, a questão da identidade afro através dos desfiles e penteados africanos e de chaveiros de bonecos negros, enfim aproveitei muito a disciplina e aprendi muito. (estudante egressa ‘Ciranda’ – graduada)

Em muitos momentos foi percebido o estranhamento por parte de alguns estudantes que ainda não demonstravam ainda não ter vivenciado as experiências de produção coletiva do conhecimento, de sentar-se no chão, de dançar, da transposição didática como metodologias de ensino e de aprendizagem. Ao longo da pesquisa as resistências às metodologias foram se espaçando, de maneira que mesmo aqueles que dificilmente adotariam as mesmas metodologias, sinalizavam e afirmavam a possibilidade de sua reinterpretação/adequação.

Como foi possível perceber, a formação afrocentrada foi capaz de interferir e direcionar de maneira positiva nas relações étnico-raciais, promovendo o respeito e a ruptura de atitudes preconceituosas naturalizados no racismo estrutural brasileiro.

O diálogo entre os saberes da prática e o saberes da teoria foi recorrente e relevante para a construção da profissionalidade docente (MOROSONI, 2001). A prática se reelabora e se torna mais valorizada, assumindo-se como um espaço de construção de saberes sem o ativismo vazio, mas como processo reflexivo, “quer na formação dos professores, quer na aprendizagem dos alunos. Entretanto, a prática, que é, fonte da sabedoria, torna a experiência um ponto de reflexão” (CUNHA, 2001, p. 84)

O aluno Ijexá revela a diversidade de saberes influenciou bem mais que sua formação como pedagogo:

Bem, quando eu fiz a disciplina uma das primeiras coisas atingidas foi o pertencimento afro, colocamos uma lente sobre nossas vidas e percebemos as relações do que minha família fez e faz hoje, a presença marcante de costumes, na forma como fala, na culinária, nas profissões. Na forma como conduzimos a vida, o contato com as religiões de matriz africana, a relação com a natureza e suas formas. A presença de vários instrumentos e utensílios domésticos. A infância nas casas de farinha, os reisados, a presença do pilão no preparo das refeições, o culto aos antepassados e a memórias de suas culturas. (estudante 'Ijexá' - 7º semestre)

Diante de uma sociedade em que o racismo estrutural ainda é naturalizado no interior das relações sociais e institucionais, é necessário (re)significar relações de saberes e poderes. Ao discutir as relações de pertencimento e o lugar social historicamente atribuído ao negro, assume-se uma postura afirmativa valorizando a “importância da matriz africana para a constituição da pessoa”(SILVA; PETIT,2011, p. 87).

Neste viés, os princípios da cosmovisão africana como disciplina foram apresentados e vivenciados, articulando-se na formação dos estudantes a partir de uma questão educacional e social, a efetivação da Lei nº 10.639/03.

Essa pedagogia busca a efetivação de uma formação intercultural e anti-racista, que valorize os constructos da cultura africana e afrodescendentes através das opções teórico-metodológicas que se constroem como referencial epistemológico afrodescendente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo diante da obrigatoriedade da Lei 10.639/03 há muitos desafios a ser superados para a efetivação de uma educação das relações étnico-raciais na escola, visto que nossa formação foi pautada em uma pedagogia das ausências. Atualmente, se estabelece na perspectiva de ações reparatórias, valorativas e afirmativas em especial a partir dos dispositivos legais tais como Diretrizes e pareceres que orientam e auxiliam na implantação e efetivação destas mudanças para que sejam elaboradas novas relações étnico-raciais.

A didática afrocentrada representa uma expressão da descolonialidade, referenciando outros paradigmas epistêmicos que não privilegiam apenas o saber de herança eurocêntrica. A Cosmovisão Africana e a pretagogia fortalecem a construção e reelaboração de saberes, sendo relevantes para a educação de negros e não-negros. Essa perspectiva valorizando os diferentes pertencimentos étnicos por superar os efeitos do racismo estruturante das relações sociais no Brasil.

Conclui-se, a partir das reflexões e relatos que há a necessidade que novas pedagogias surjam para atender as demandas geradas pela Lei 10.639/03 e que as IES assumam seu papel na formação inicial dos docentes assegurando espaços nos currículos e cursos. Assim será possível superar as superficialidades na abordagem desta temática legislação citada. As experiências, produções e didáticas da disciplina fortaleceram a compreensão das relações étnico-raciais de maneira positiva e que possibilite a criação de novas estratégias para reeducá-las no contexto escolar.

A relação entre teoria, práticas e os diferentes saberes necessários a profissionalidade docente se apresentam como marco para a compreensão da formação do pedagogo, a partir da reflexão e produção na didática afrocentrada que foram identificadas nos depoimentos e registros.

Conclui-se que a Cosmovisão Africana fortalece a reeducação das relações étnico-raciais. Na formação do pedagogo tem se apresentado como experiência formativa significativa, ao articular os saberes e teorias, reafirma a necessidade de repensarmos as práticas educativas na perspectiva da ressignificação epistemológica da Pedagogia.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, Pimenta, S.G.; CAVALLET, V. J. Docência no Ensino Superior: construindo caminhos. In: SEVERINO, J.;FAZENDA I.C. (Orgs.). **Formação docente, rupturas e possibilidades** Campinas:Papirus, 2002. p. 207-222.
- BRASIL. MEC. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.
- CUNHA Jr., Henrique. Cultura Afrocearense. In: CUNHA Jr, Henrique; SILVA, Joselina da; NUNES, Cícera (Orgs.).**Artefatos da Cultura Negra no Ceará**.Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- CUNHA, Maria Isabel da. Ensino como mediação da formação do professor universitário.In: MOROSONI, Marília Costa (Org.). **Professor do Ensino Superior: Identidade, docência e formação**. Brasília: Plano Editora, 2001.
- GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-raciais, Educação e descolonização dos Currículos. In: **Currículos sem Fronteiras**, v.12, n.1 , p. 98-109,jan/ abr. 2012. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org>>.
- HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva. In: KI.ZERBO. **História Geral da África**.São Paulo: Ática; UNESCO, 1982.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre as experiências e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.19, jan./abr.2002.
- LIBÂNEO, José Carlos Libâneo. **Didática**. Cortez: São Paulo, 2000.
- LIBÂNEO, José Carlos Libâneo. O campo teórico e profissional da didática hoje: entre Ítaca e o canto das sereias. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro, PIMENTA, Selma Garrido.**Didática:embates contemporâneos**. São Paulo:Edições Loyola, 2010.
- PIMENTA, Selma Garrido (Coord.). **Pedagogia, Ciência Da Educação?** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- PIMENTA, Selma Garrido. Epistemologia da Prática ressignificando a Didática. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo:Edições Loyola, 2010.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER,E. (Org.). **A colonialidade do Saber: eurocentrismo e Ciências Sociais**.Trad.Júlio Cesar Casarin Barroso Silva.3 ed. Buenos Aires, 2005.
- SILVA, Geranilde Costa; PETIT, Sandra H. Pretagogia: Referencial Teórico- Metodológico para o ensino da História e Cultura Africana e dos Afrodescendentes.In: CUNHA Jr, Henrique, SILVA, Joselina da; NUNES, Cícera (Orgs.).**Artefatos da Cultura Negra no Ceará**.Fortaleza: Edições UFC,2011.