

V

OS NÚCLEOS DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS E A DECOLONIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Gilvânia Oliveira da Pureza Santos

José Valdir Jesus de Santana

Marise de Santana

Introdução

Os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas, em nosso país, têm desempenhado um papel importante no enfrentamento do racismo em nossa sociedade, em especial no campo da Educação. A promulgação da lei n. 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana, ao longo da educação básica, tem sido um vetor para construção de uma perspectiva de educação antirracista, intercultural e decolonial.

Este artigo é um recorte de um dos capítulos da dissertação intitulada “Educação, antirracismo e insurgência decolonial no Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas de Itiruçu-BA” (Santos, 2023), defendida no Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Na pesquisa de mestrado tivemos como objetivo recuperar a história e a memória do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e indígena – NEABI, de Itiruçu, BA, na perspectiva de seus fundadores e coordenador, além de analisar a percepção dos estudantes sobre a sua formação socioeducacional, observando de que forma esse Núcleo de Estudos tem (ou não) construído experiências educativas de enfrentamento ao racismo e possibilitado (ou não) a construção de uma educação antirracista e decolonial em conformidade com a Lei 10.639/2003, desde sua criação em 2015.

Neste artigo, apresentamos e analisamos pesquisas que tiveram como objeto de estudo os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas, identificadas no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), em um mapeamento realizado tendo como marco temporal os anos de 2011 a 2021.

Por uma educação antirracista e decolonial

Ainda vigora no Brasil um modelo de educação colonizador que tem como referência o que Maldonado-Torres (2019) denomina de “colonialidade do saber”, em que prevalece a epistemologia eurocêntrica, que subalterniza todo conhecimento que não se origina na Europa. A instituição escolar, nesse sentido, continua marcada pelo paradigma eurocêntrico que coloca o branco como padrão de humano e subalterniza o outro, seja ele indígena ou negro. Com essas marcas, a educação torna-se um lugar de reprodução de exclusão, de preconceitos e estereótipos.

A colonialidade do saber operou a inferioridade de grupos humanos não europeus do ponto de vista da produção da divisão racial do trabalho, do salário, da produção cultural e dos conhecimentos. Por isso, Quijano fala da colonialidade do saber, entendida como a repressão de outras formas de produção de conhecimento não europeias que nega o legado intelectual e histórico de povos indígenas e africanos, por exemplo, reduzindo-os, por sua vez, à categoria de primitivos e irracionais, pois pertencem a uma “outra raça” (Oliveira, 2018, p. 71).

As colonialidades do poder, do saber e do ser (Maldonado-Torres, 2019) imprimem estratégias de dominação, em diferentes níveis, mesmo após os processos de independência política das nações latino-americanas, no decorrer do século XIX, de forma que, mesmo diante do fim do colonialismo clássico, se estabelece regimes de dominação que se entendem até os dias atuais. Por isso, segundo Quijano (2007, p. 93) “[...] o colonialismo é, obviamente mais antigo, no entanto, a colonialidade provou ser, nos últimos 500 anos, mais profunda e duradoura que o colonialismo”. Ademais, segundo esse intelectual,

[...] a colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões materiais e subjetivos da existência social, quotidiana e da escala societal, origina-se e mundializa-se a partir da América (2007, p. 84).

A colonialidade, nesses termos, mesmo tendo emergido “[...] como resultado do colonialismo moderno”, estende-se para além dele, referindo-se “[...] à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça” (Maldonado-Torres, 2007, p. 131).

A colonialidade do saber operava e opera, a partir do campo educacional, através de diferentes dispositivos pedagógicos, produzindo várias lacunas e um lapso temporal em relação à história dos povos indígenas, das populações afro-americanas e afro-brasileiras. A estas ausências de referenciais epistemológicos, culturais, históricos e sociais Grosfoguel (2007, p. 32) chama de racismo epistêmico que, dentre outros aspectos, “[...] considera os conhecimentos não ocidentais como inferiores aos conhecimentos ocidentais”.

Pensar de forma radical sobre a colonialidade do poder, do saber e do ser, no campo da educação, implica em desconstruir práticas pedagógicas e proposições curriculares eurocentradas, ou ao menos tornar perceptível suas fragilidades, objetivando combater e superar os racismos, discriminação e a segregação racial. Advém daí a necessidade dos espaços educacionais, a exemplo dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas, construírem propostas e currículos “outros” em que as populações negras e indígenas sejam contempladas em suas dimensões históricas, culturais, políticas, sociais e afetivas, profissional, intelectual (Oliveira, 2018).

A colonialidade do saber nos faz pensar que o único tempo, histórias e culturas possíveis são as derivadas do mundo europeu e não aceita a possibilidade de existir conhecimentos e saberes em outros grupos étnicos a exemplo dos africanos, conduzindo o mundo a uma racionalidade europeia. Oliveira (2012, p. 50) afirma que

[...] o colonizador destrói o imaginário do outro, invisibilizando-o e subalternizando-o enquanto reafirma o próprio imaginário. Assim, a colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõem novos. Opera-se então a naturalização do imaginário do invasor europeu, a subalternização epistêmica do outro não europeu e a própria negação e esquecimento de processos históricos não europeus. Essa operação pode se realizar sob várias formas como pela sedução, pela cultura colonialista e o fetichismo cultural que o europeu cria em torno de sua cultura realizando uma verdadeira aspiração pela cultura europeia por parte dos sujeitos subalternizados. Portanto, o eurocentrismo não é a perspectiva cognitiva somente do europeu, mas também daqueles do conjunto dos educados sob sua hegemonia.

Segundo Gomes (2017), considerando que o fenômeno do racismo presente na sociedade brasileira é uma forte expressão da colonialidade¹, contra o qual o Movimento Negro² tem lutado há décadas, no campo da educação, a aprovação da Lei n. 10.639/03 é fruto da luta desse ator político para a construção de uma educação antirracista e descolonizadora dos currículos escolares e universitários.

A prática social dos movimentos negros no final do século XX interferiu decisivamente no sentido de ressignificar o conhecimento hegemônico sobre as relações raciais no Brasil, colocando em questão aquelas teorizações que moldavam “cientificamente” o sistema de classificação racial fundamentado em conceitos e teorias legitimadas academicamente. O que fez esse cenário mudar foi a militância política dos negros e negras ao longo do século XX e, agora, no século XXI (Oliveira, 2018, p. 93).

A Educação para as relações étnico-raciais (ERER) é uma reivindicação antiga da sociedade brasileira, sistematizada principalmente pela ação do Movimento Negro Unificado que se constituiu em fins da década de 1970 como precursor dessa discussão, tendo como objetivo a superação do racismo e a reeducação da sociedade brasileira para construção de uma nova sociabilidade (Gomes, 2017).

Para tal tarefa, intelectuais negros e negras produzem a politização e o deslocamento do conceito “raça”, de matriz colonizada, para uma perspectiva decolonial e antirracista, ou seja, a “raça” é ressignificada, tornando-se uma categoria analítica para a compreensão das desigualdades que estruturam as relações sociais em nosso país, ao mesmo tempo em que se torna um vetor para a luta política e para a afirmação das identidades dos coletivos negros (Gomes, 2017).

Gomes (2019, p. 227) afirma que é “nos campos político, cultural, pedagógico e epistemológico que se encontra a perspectiva negra da decolonialidade”, posto que ela nos “remete ao pensamento emancipatório construído pelos movimentos sociais nas lutas cotidianas e nas instituições educacionais”, de forma que é possível afirmar que as práticas político-epistêmicas do Movimento Negro se constituíram como projetos decoloniais mesmo antes da decolonialidade se constituir como “campo acadêmico”. Contudo, como

¹ Colonialidade é a consequência do processo histórico colonial que se estruturou sobre a violência, hierarquização de povos e, nesse sentido, naturalizou a opressão de determinados grupos e a dominação de outros; opressão e dominação que se manifestam especialmente através do eurocentrismo, epistemicídio e do racismo (Maldonado-Torres, 2019).

² Movimento Negro entendido como sujeito político produtor e produto de experiências sociais diversas que ressignifica a questão étnico-racial em nossa história (Gomes, 2017, p. 28).

pondera Gomes (2019, p. 233), “falta-nos reconhecer o quanto já temos um pensamento decolonial na educação, em particular, e nas Ciências Humanas e Sociais, em geral, construído sobre uma perspectiva negra brasileira. E, a partir dele e com ele, indagar os currículos e o conhecimento”.

Segundo Gomes (2012), com a aprovação da Lei n. 10.639/2003, os sistemas educacionais são impelidos, do ponto de vista político, pedagógico e curricular, a se reeducarem no que se refere às relações étnico-raciais. Ademais, segundo a autora,

A mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação antirracista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana. Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências. Não há nenhuma “harmonia” e nem “quietude” e tampouco “passividade” quando encaramos, de fato, que as diferentes culturas e os sujeitos que as produzem devem ter o direito de dialogar e interferir na produção de novos projetos curriculares, educativos e de sociedade. Esse “outro” deverá ter o direito à livre expressão da sua fala e de suas opiniões. Tudo isso diz respeito ao reconhecimento da nossa igualdade enquanto seres humanos e sujeitos de direitos e da nossa diferença como sujeitos singulares em gênero, raça, idade, nível socioeconômico e tantos outros (Gomes, 2012, p. 105).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei 9.394 de 1996), foi alterada pela Lei n. 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na educação básica, nos sistemas de ensino públicos e privados. Em 2004, com a Resolução CNE/CP 01/2004, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Em 2008, a Lei n. 10.639/2003 foi alterada, tornando-se 11.645, posto que além das determinações da obrigatoriedade das histórias e culturas afro-brasileiras e africanas, torna-se obrigatório o ensino das histórias e culturas indígenas na educação básica.

Nesse sentido, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana,

[...] A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (Brasil, 2004, p. 15).

O Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana³ (Brasil, 2013), reconhece os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas

³As referidas Diretrizes foram instituídas em 2004, com o objetivo de auxiliarem os processos de implementação da lei 10.639/2003.

(NEABIs) como espaços apropriados para a elaboração de material e formação de professores voltados às temáticas das relações étnico-raciais. Nesse sentido, para Nogueira,

O Plano Nacional para implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, lançado em 2008, surgiu para subsidiar, apoiar e regulamentar as ações em prol da modificação das relações étnico-raciais na sociedade brasileira. O documento não deixa dúvidas: toda a sociedade brasileira é destinatária dessas ações. Negras, negros e indígenas não devem ser definidas(os) como agentes exclusivas(os) das políticas em prol de uma educação antirracista (Nogueira, 2014, p. 18).

Nessa perspectiva, os NEABIs se constituem como espaço de formação para a educação das relações étnico-raciais e, portanto, antirracista, produtoras de “pedagogias decoloniais” que, segundo Walsh (2009, p. 27) são “aquelas pedagogias que integram o questionamento e a análise crítica, a ação social transformadora, mas também a insurgência e intervenção nos campos do poder, saber e ser, e na vida”.

Uma educação decolonial é essencialmente antirracista, expressando-se na crítica à epistemologia eurocêntrica e organizando os oprimidos no sentido da emancipação. “Em outros termos, a construção de uma noção e visão pedagógicas que se projetam muito além dos processos de ensino e de transmissão dos saberes, uma pedagogia concebida como política cultural” (Oliveira, 2018, p. 60).

Nesse mesmo sentido, segundo Mota Neto (2021, p. 41), uma pedagogia decolonial deve abarcar “teorias práticas de formação humana” que fortaleçam os subalternizados na/para a “luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade, tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade justa, livre e solidária”.

As pedagogias decoloniais estimulam o pensar a partir de genealogias, racionalidades, conhecimentos, práticas e sistemas civilizatórios e de vida distintos. São pedagogias que incitam possibilidades de estar, ser, sentir, existir, fazer, pensar, olhar, escutar e saber de outro modo, pedagogias encaminhadas em direção a processos e projetos de caráter, horizonte e intenção decoloniais (Moita Neto, 2021, p. 42).

O movimento de decolonização do pensamento promovido pelos NEABIs é parte importante de um projeto contra hegemônico, decolonial, anticolonial e “contracolonial” (Santos, 2015, 2019, 2023), que se funda na luta dos movimentos sociais que não negam o conflito e a dialética histórica, posto que são movimentos marcados por tensão, avanços e retrocessos no seu cotidiano. Todavia, é um movimento necessário e capaz de promover as transformações pelas quais os movimentos sociais e, em especial o Movimento Negro, vêm lutando há décadas.

Decolonizar o conhecimento, em larga medida, significa romper com as bases eurocêntricas presentes na educação brasileira, significa repensar o que nos ensinaram a pensar e formular uma nova “cosmo percepção” (Oyèwùmí, 2021) mas também mudança de comportamento diante do mundo, uma nova ética e outras estéticas aliadas ao acolhimento da diversidade e diferença humana e, por isso, segundo Santana, Santana e Moreira (2013), faz-se necessário construir uma política de decolonização dos currículos

como forma de valorizar e assegurar as diferenças culturais e consequentemente as multiplicidades identitárias e epistêmicas.

Esse movimento nos faz perceber que decolonizar o pensamento demanda construir outros lugares de produção do conhecimento, acolher epistemologicamente outros saberes que se fundamentam noutros pressupostos éticos, morais, educacionais e culturais, movimento que os NEABIs, com suas especificidades, têm cultivado nessas últimas décadas.

A educação para as relações étnicas, a produção de etnicidades, a valorização de diferentes legados, especialmente de coletivos negros, indígenas que, historicamente, foram excluídos dos espaços de produção de conhecimento, têm sido centrais para a produção de outros saberes e epistemologias que tencionam a ciência eurocêntrica. Esse movimento de decolonização do pensamento e enfrentamento do racismo tem sido um dos objetivos dos NEABIs em todo território brasileiro (Souza, 2021).

Segundo Ferreira e Coelho (2019), recorrendo a autores como Fernandes (2014), Ratts (2011); Siss, Barreto e Oliveira (2013), os primeiros NEABs foram criados na década de 1980 e 1990 por militantes do Movimento Negro que passaram a integrar o quadro de docentes de Universidades de várias regiões do Brasil.

O surgimento dos NEABs ocorreu por intermédio da articulação dos ativistas do Movimento Negro e de intelectuais, em sua maioria negros e negras, os quais atuaram na defesa da criação de grupos, centro de estudos e pesquisas com vistas à ampliação do debate sobre relações raciais no país. Ou seja, a criação desses Núcleos ocorreu em um contexto histórico de reivindicações pela adoção de ações afirmativas voltadas ao combate ao racismo, preconceito, discriminação e desigualdades raciais. Segundo Ferreira e Coelho (2019, p. 2020-2021),

No ano de 2006 vários NEABS foram criados, entre os quais, o NEAB/GERA da Universidade Federal do Pará (UFPA), do NEAB/LEAFRO da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e o do LAESER da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (SISS; BARRETO 2013; SANTANA, COELHO; CARDOSO 2014; MARQUES; SILVA 2016; COELHO, SILVA; SOARES 2016, p.15). Outros foram institucionalizados em 2006, mas criados em 1998, como o caso da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Outros criados em 2000 e institucionalizados quatro anos mais tarde (SISS; BARRETO, 2013, p.06; GHIGGI, 2017, p.51). Em 2010 já se registrava o total de 24 NEABs, cujo maior quantitativo esteve centrado na região Sudeste com 9 núcleos e do Nordeste com 7 (ABPN, 2010, p. 9-18). Desse total, 13 núcleos foram criados após o Acordo firmado entre MEC e os NEABs, no ano de 2005.

No caso da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, a criação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro, intitulado ODEERE – Órgão de Educação para as Relações Étnicas, como demonstram Santana (2014) e Souza (2021), ocorreu em 2005. Vê-se, contudo, pelo levantamento que tem sido realizado por estudiosos das relações raciais no campo da educação, a exemplo de Ferreira e Coelho (2019), que os NEABIs, quase sempre, estão vinculados às Universidades ou Institutos Federais de Educação. Pouco são os casos

de NEABI construídos e vinculados à educação básica, como é o caso do NEABI de Itiruçu-BA, “objeto” de estudo de nossa pesquisa de mestrado.

Construir pedagogias decoloniais referenciadas em uma perspectiva de educação decolonial “requer pensar e intervir na realidade a partir dos sujeitos subalternizados pela colonialidade, como índios, negros, mulheres, homossexuais e outros marcadores das diferenças contrapostas às lógicas educativas hegemônicas” (Oliveira, 2021, p. 30). Requer apostar na capacidade de agência desses coletivos que, historicamente, foram invisibilizados, desumanizados e colocados numa posição subalterna.

No mesmo sentido, segundo Walsh (2007), pedagogias decoloniais devem se insurgir contra todas as formas de dominação, posto que “[...] “insurgir” representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas e culturais de pensamento” (Oliveira, 2018, p. 60). Para Walsh, pedagogias decoloniais estão em processo de construção.

Nilma Lino Gomes (2017), ao recuperar as diferentes estratégias e projetos educativos construídos pelos movimentos negros no decorrer do século XX, a exemplo das ações e projetos implementados pela Imprensa Negra, Frente Negra Brasileira, Teatro Experimental do Negro e Movimento Negro Unificado, defende que tais movimentos antecipam e são precursores de uma perspectiva de educação decolonial e antirracista.

A imprensa negra paulista, segundo Gomes (2017, p. 29), na primeira metade do século XX, “[...] com suas diferentes perspectivas, pode ser considerada como produtora de saberes emancipatórios sobre a raça e as condições de vida da população negra”. A Frente Negra Brasileira, surgida em 1931, em São Paulo, “[...] promovia a educação e o entretenimento de seus membros, além de criar escolas e cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos” (p. 30). Já o Teatro Experimental do Negro (1944-1968), fundado por Abdias do Nascimento, comprometeu-se com a alfabetização de seus “[...] primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos” (p. 30), entre outras categorias.

Por isso, segundo Gomes (2017), os movimentos negros têm sido educadores da sociedade brasileira na medida em que estiveram (estão) empenhados na construção de uma perspectiva de educação voltada à superação das desigualdades sociais e raciais, no combate à discriminação e ao preconceito racial nas diferentes instituições que compõem a sociedade brasileira.

[...] no seu papel educativo, ele educa e reeduca a sociedade, o Estado e a si mesmo sobre as relações raciais, o racismo e a diáspora africana. E se é um educador, ele constrói pedagogias. E se constrói pedagogias, interfere nos processos educativos e nas políticas educacionais. Se concordamos com o fato de que o Movimento Negro participa e desenvolve processos educativos, identitários, de lutas, transgressões e conflitos, também concordaremos com a afirmação de que ele possui a capacidade de indagar e desafiar as elites do poder, o Estado e suas políticas. E, dentre essas políticas, encontram-se as educacionais (2022, p. 27).

Pedagogia decoloniais, negras, antirracistas e emancipatórias se imbricam na militância decolonial empreendida por negros e negras, seja no movimento social ou nos espaços acadêmicos, tanto da educação básica quanto da educação superior. Por isso, segundo Oliveria (2018, p. 102),

Uma perspectiva de educação decolonial requer pensar a partir dos sujeitos subalternizados pela colonialidade, como índios, negros, mulheres, homossexuais e outros marcadores das diferenças contrapostas às lógicas educativas hegemônicas brancas e eurocentradas.

Os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas têm se constituído em espaços potentes de formulação e implementação de ações, projetos e práticas pedagógicas insurgentes, decoloniais, antirracistas e contracoloniais, tencionando e borrando as colonialidades, sobretudo a colonialidade do saber.

Os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas e a produção acadêmica

Nesta seção apresentamos as pesquisas, identificadas no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que tinham como objeto de análise os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas – NEABIs, em um mapeamento realizado tendo como marco temporal os anos de 2011 a 2021. Para isso, utilizamos dos seguintes descritores: NEABI, identidade, decolonialidade.

Diante da busca realizada, não foi identificada nenhuma pesquisa que tinha como foco o NEABI de Itiruçu-BA, tornando evidente o ineditismo desse trabalho e sua relevância para o Território do Vale do Jiquiriçá e para a educação decolonial e antirracista que o município de Itiruçu deseja fortalecer.

Conforme Gomes (2019), intelectuais e coletivos negros, desde a década de 1990 “indagam a primazia da interpretação e da produção eurocentrada de mundo e do conhecimento científico” (Gomes, 2019, p. 224), um processo que chamamos de decolonização do conhecimento que vem sendo desenvolvido de forma sistemática pelo NEABIs, conforme os estudos que serão apresentados.

Das vinte pesquisas identificadas no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, dez foram descartadas por não apresentarem relevância para esta pesquisa. Restaram dez que, por atenderem ao abjetivo de nossa pesquisa, tornaram-se objeto de nossa análise, conforme apresentado abaixo.

A pesquisa “*Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB) Ayó: Uma Experiência em uma escola da rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro*”, de autoria de Silva (2018), analisou a trajetória histórica, política e pedagógica da criação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB) em uma escola de Ensino Fundamental. Metodologicamente, o autor utilizou-se da história oral, com os sujeitos diretamente envolvidos com o NEAB. Estes sujeitos atuam em diferentes funções e papéis, como alunos, professores e direção, pensando como uma educação antirracista pode estar explicitada de forma eficiente nas ações pedagógicas e como a formação de professores contribui para as demandas dessa educação.

O NEAB criado na Escola Municipal Clementino Fraga, no Rio de Janeiro, foi o lócus da pesquisa. O trabalho buscou refletir o impacto das ações do NEAB no cotidiano dos alunos, professores, equipe diretiva e comunidade do entorno. Visou também a formação antirracista dos envolvidos no Núcleo. Os resultados da pesquisa indicam que o NEAB tem atuado na educação para as relações étnico-raciais, de forma incisiva e ininterrupta, buscando alcançar a formação de alunos, professores, funcionários e direção,

na elaboração de propostas de intervenção, pensando na socialização no ambiente escolar e em toda a comunidade não apenas do entorno. A pesquisa sinaliza que os órgãos públicos e privados que tratam da promoção de igualdade racial, efetivando políticas públicas, têm se associado às ações do NEAB. Entretanto, aponta também os desafios e lacunas na formação de professores da educação básica, para abordagem das diretrizes que atendam à educação das relações étnico-raciais.

A pesquisa de Alves (2017) “*Negros(as) e a luta por reconhecimento na Universidade: o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Indígenas e Africanos (NEAB) da UFRGS*”, é um estudo de caso; os dados coletados foram obtidos de diferentes fontes de informação, tais como documentos oficiais, que dão sustentação à existência do núcleo, documentos produzidos pelo núcleo na universidade ou referentes a sua atuação, como no caso dos projetos e entrevistas realizadas com membros fundadores do NEAB.

A investigação descreve a atuação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Indígenas e Africanos (NEAB) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e teve como objetivo realizar uma análise do NEAB/UFRGS, considerando-o a partir das suas atribuições previstas na legislação educacional e como instância político-institucional de luta por reconhecimento e promoção da igualdade racial para o povo negro brasileiro.

Na análise dos dados são destacadas três categorias: "luta por reconhecimento", "lócus de luta por reconhecimento" e "racismo institucional". A primeira permite identificar a luta pela implementação de ações e políticas pela igualdade racial na Universidade; a segunda considera o NEAB como um local e posição de luta pelo reconhecimento do povo negro e suas demandas históricas e a terceira analisa práticas institucionais que impedem e criam lacunas para a efetivação e a promoção da igualdade racial. O estudo mostra que há avanços em relação ao debate étnico-racial e que as ações de extensão universitária são um vetor importante nessa conjuntura para que novas propostas nas áreas de ensino e pesquisa possam ser pensadas e implementadas pelo NEAB.

A pesquisa destaca o empenho incisivo, o compromisso dos membros do NEAB e do Departamento de Educação e Desenvolvimento Social (DEDS), que atuou como correlato ao NEAB, por meio de um programa de promoção da igualdade racial. A pesquisa identificou que há muitos obstáculos que se relacionam com o racismo que caracteriza a sociedade brasileira e precisam ser superados no processo de implementação das atribuições previstas na Lei Educacional brasileira que preconiza o funcionamento de um NEAB.

Magalhães (2017) realizou a pesquisa intitulada: “*Análise sobre os impactos da implementação da Lei n. 10.639 no município de Teófilo Otoni*”, que objetivou averiguar e avaliar as contribuições do curso de formação continuada de professores do Vale do Mucuri: Relações Étnico-raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, ofertados pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, através do NEAB, no período de 2008 a 2011, no Campus Mucuri, para a implementação da Lei n. 10.639 no município de Teófilo Otoni.

A metodologia adotada foi a pesquisa explicativa, por meio da pesquisa bibliográfica e documental, com dados que foram coletados através da realização de entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários para professores que participaram do curso sobre formação continuada de professores, diversidade e relações étnico-raciais. A pesquisa de campo teve como foco promover o registro sobre as percepções dos sujeitos da pesquisa

sobre suas experiências, vivenciadas no curso de formação docente e suas contribuições para a aplicação efetiva da Lei n. 10.639/2003 em espaços escolares.

Magalhães (2017) afirma que a sociedade, de maneira geral, e a escola, especificamente, ainda apresentam dificuldades em implementar a referida lei no currículo e nas práticas do cotidiano escolar, o que justifica a necessidade de cursos de formação continuada, como é o caso do projeto UNIAFRO do NEAB/UFVJM, que tem sido um espaço potente voltado à formação de professores, na perspectiva da educação antirracista, reafirmando, assim, a centralidade dos NEABs.

A pesquisa “*Análise da formação continuada de professoras e professores no Núcleo de Estudos Afro-brasileiros na Universidade Federal do Paraná*” foi o tema da pesquisa de Ghiggi (2017). A metodologia adotada por Ghiggi (2017) se ancorou na abordagem qualitativa, utilizando como procedimentos a análise documental, revisão bibliográfica, questionários, análise das publicações do NEAB e uma quantidade de cem monografias dos cursos de especialização realizadas no núcleo. O objetivo foi analisar o papel do NEAB- UFPR (Núcleo de Estudos Afro- brasileiros da Universidade Federal do Paraná) no período de 2004 a 2015, sendo que a instituição promove atuação em quatro dimensões: Ensino, Pesquisa e Extensão; Institucional; Movimento Negro; e a dimensão formativa. Nessa perspectiva, propõe executar diversas ações de políticas públicas dando atenção às políticas de ações afirmativas; cursos de extensão relacionados às relações étnicas e raciais, com foco na formação de professores. Os sujeitos da pesquisa foram estudantes concluintes dos cursos de especialização ofertados pelo NEAB.

Os resultados da pesquisa apontam para a contribuição que o NEAB realiza através da formação continuada, fomentando o desenvolvimento da educação para as relações étnico-raciais e uma transformação das práticas pedagógicas dos participantes a partir dessas formações. A pesquisa constatou ainda que o NEAB cumpriu satisfatoriamente metas e estratégias previstas no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais (2013) e do Parecer CNE/CP nº 03/2004.

Por fim a pesquisa identifica os resquícios da colonização do pensamento no que diz respeito a resistência de professores para abertura a novas práticas pedagógicas que deem visibilidade aos saberes e cultura negra e indígena no ambiente escolar, e de certa forma a permanência da reprodução de uma educação eurocêntrica pautado no discurso da falsa democracia racial.

A pesquisa de Santana (2019), intitulada “*Políticas de Ações Afirmativas e Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Superior: um estudo de caso na UFRPE*”, teve como problemática o modo como se efetivou a implementação e o processo de institucionalização da disciplina obrigatória “Educação das relações étnico-raciais” nos currículos de licenciaturas da Universidade Federal Rural de Pernambuco, campus Recife. Desse modo, objetivou-se analisar o processo de institucionalização do debate sobre a educação das relações étnico-raciais no currículo da graduação dos cursos de licenciatura da UFRPE.

A pesquisa adotou como metodologia o estudo de caso, com levantamento bibliográfico sobre o tema, entrevistas com professoras ministrantes da disciplina e com representantes do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB), da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG) e do Fórum das Licenciaturas. O estudo sinalizou a importância do Fórum do NEAB, interligada à dinâmica político pedagógica da UFRPE e iniciativas como

articulação da PREG, onde o NEAB funcionou como órgão fundamental para a articulação e desenvolvimento de discussões sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) nos espaços acadêmicos, para implantação de disciplina específica contando também com parceria dos movimentos sociais.

A pesquisa conclui que a sistematização da disciplina provocou a redefinição dos currículos dos cursos e a reflexão sobre a produção de conhecimento na universidade, impulsionando iniciativas administrativas e pedagógicas, diante de debates e elaboração de documentos que norteiam ações da gestão superior no contexto das licenciaturas. Todavia, foi identificadas dificuldades, limitações e também resistências nesse processo, que perpassam por desafios administrativos, pedagógicos e de implementação de ações afirmativas nas estruturas do campus.

A pesquisa “*Neabs, Educação das Relações Étnico-Raciais e Formação Continuada de Professores*”, realizada por Pereira (2013), usou como metodologia a pesquisa qualitativa, tendo como sujeitos de pesquisa os egressos dos cursos de Pós-Graduação *Lato-Sensu* “Diversidade Étnica e Educação Brasileira” e “Raça, Etnias e Educação no Brasil”, usando como instrumento de coleta de dados as entrevistas semiestruturadas e questionário, sendo que esses dados foram interpretados por meio da análise crítica do discurso.

O objetivo da pesquisa se encarregou de estudar as ações desenvolvidas nas universidades pelo Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros (Leafro/UFRRJ) e pelo Programa de Educação sobre o Negro PENESB (Neab/UFF). Ambos são integrantes do Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros- CONNEABS, desenvolvidos pelo (Leafro/UFRRJ) e pelo (Penesb/UFF), com o apoio do Programa Uniafro.

A pesquisa consistiu na investigação da rotina dos egressos dos cursos supracitados, visando compreender em que medida o processo formativo impacta na redução de práticas discriminatórias e conseqüentemente na construção de prática pedagógica com ação afirmativa desses profissionais; para além disso, foram investigados o papel político que os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (Neabs), existentes nas principais universidades brasileiras, vêm desempenhado na esfera da educação superior brasileira.

O estudo constatou uma sensibilização parcial dos profissionais de educação no sentido da promoção da igualdade racial e elevação da garantia de direitos da população afro-brasileira; revelou que os profissionais têm orientado suas práticas tendo como referencial os conteúdos assimilados nos cursos, intrinsecamente relacionados à educação das relações étnico-raciais, conforme os pressupostos da Lei n. 10.639/03 e na efetividade dos cursos realizados.

Os resultados obtidos na pesquisa foram considerados satisfatórios no que diz respeito às políticas de acesso à educação para a população negra, onde o NEAB oferece cursos de extensão e especialização. Pereira (2013) conclui afirmando que os relatos dos entrevistados demonstraram a efetividade dos cursos de formação continuada oferecidos pelos NEABs, despertando outros questionamentos, como por exemplo, a necessidade de oferecer qualificação para os gestores e o orientador pedagógico, pois, o desencontro entre a política de Estado e a política de governo geram descontinuidades nas ações e práticas pedagógicas dos professores.

Cardoso (2016) realizou a pesquisa que apresenta como título “*Educação das relações étnico-raciais: limites e possibilidades no curso de pedagogia da UFSCAR*”. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como procedimento o estudo de caso. Utilizou-se da análise

documental e entrevistas, visando o estudo da política de formação de professores/as para a educação das relações étnico-raciais.

O objetivo da pesquisa foi analisar alguns aspectos da política de formação de professores/as para a educação das relações étnico-raciais no Curso de Pedagogia da UFSCar - São Carlos. Cardoso (2016) justifica ter escolhido a UFSCar devido ao pioneirismo em tratar de questões das relações étnico-raciais no Brasil, e da significativa trajetória do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro – NEAB nos processos de formação de professores para a educação das relações étnico-raciais, bem como a marcante atuação de docentes no que diz respeito à temática supracitada e, por fim, o reconhecimento dessa universidade no estado de São Paulo no que diz respeito às institucionalização das políticas de Ações Afirmativas de reservas de vagas para negros, indígenas, alunos das escolas públicas e vestibular específico para refugiados, se tornando referência nesse contexto.

Nos resultados constam que entrevistados citam algumas ações que marcaram esse espaço de produção de conhecimento, que são desenvolvidas pelo NEAB: produção e eventos científicos que ocorrem na instituição, acervos bibliográficos, coletivos de estudantes negros. A pesquisa revela também que a UFSCar apresenta potenciais espaços formativos na perspectiva da EREER, como o NEAB; eventos científicos, disciplinas oferecidas pelo Departamento de Sociologia, Diretório Central dos Estudantes (DCE), PIBID, Coletivo Café das Pretas, embora algumas ações ocorram desarticuladas entre departamentos e áreas do conhecimento que compõem a formação do Pedagogo.

A pesquisa apresenta ainda outro fato relevante, ou seja, o fato do NEAB não fazer parte do organograma e não possuir a dotação orçamentária da UFSCar, excluindo a participação direta nas discussões do CONSUNI- Conselho Universitário responsável por discutir e decidir o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI). Os/as alunos/as apontam nas entrevistas a ausência de referenciais e autores sobre o debate das relações raciais.

Souza (2021) realizou a pesquisa que tem como título *Educação, Militância Decolonial e Antirracismo: um estudo sobre o Órgão de Educação e Relações Étnicas – ODEERE/UESB*. A autora optou por uma abordagem de natureza qualitativa, utilizando como caminhos metodológicos observação, entrevista semiestruturada e diário de campo e a técnica de análise do conteúdo. A pesquisa teve como foco central compreender como o ODEERE tem se constituído em um espaço de decolonização do conhecimento e de que forma tem elaborado uma Pedagogia Decolonial/Antirracista.

Os sujeitos da pesquisa foram sete dos estudantes dos cursos de extensão ofertados pelo Órgão, e mais três pessoas que correspondem aos fundadores do ODEERE: a professora PhD Marise de Santana e Professor Dr. Marcos Lopes de Souza, e o coordenador do Projeto Erê, Manoel Jhames.

A partir da investigação vale salientar que os achados relatados por Souza (2021) destacam o ODEERE como espaço potente de formação de professores da educação básica e ensino superior de toda a região do entorno da Universidade e para além dela, na perspectiva da educação para as relações étnicas e antirracistas. A pesquisa aponta também que a partir da existência do ODEERE, a UESB promove produção de conhecimentos e pedagogias decoloniais e antirracistas que atuam através dos pilares do ensino, da pesquisa e da extensão para a superação e combate ao racismo, sexismo, misoginia, homofobia, lgbtfobia, transfobia.

Revelou que há um fortalecimento dos diversos legados afro-brasileiros e indígenas, principalmente nos movimentos coletivos, de elementos simbólicos que contribuem para a descolonização do conhecimento acadêmico e principalmente aponta o ODEERE como um Núcleo de Estudos afro-brasileiros e indígena, na centralidade para valorização de epistemologias decoloniais e antirracistas, dando espaço a outras vozes historicamente excluídas.

A pesquisa intitulada “*A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância: a experiência do curso UNLAFRO/UFOP*”, realizada por Peixoto (2017), utilizou como procedimentos metodológicos a análise documental sobre o Curso Uniafro, ofertado pelo NEABI da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP e a aplicação de questionário por meio de correio eletrônico. A pesquisa traz destaque para atuação e preocupação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena da UFOP na formação continuada de professores, na atuação para educação das relações étnico-raciais, visando o ensino das culturas afro-brasileira e africana, atuando nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão.

O objetivo da pesquisa se pautou em identificar e analisar as possibilidades e limites da Educação a distância - EAD na formação continuada, fazendo um recorte para focar no curso de especialização da Uniafro/NEABI/UFOP: Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola.

Os resultados revelaram que os alunos possuíam maturidade e domínio das tecnologias da informação e comunicação - TICs necessários para o estudo das relações étnico-raciais à distância, além de possuir conhecimento sobre a temática, sob o ponto de vista deles. Foram identificados os limites da EAD para a formação continuada dos alunos, como as dificuldades de organização para o estudo, de comunicação e interação por meio do AVA - plataforma Moodle, bem como nos processos e etapas para elaboração do trabalho de conclusão do curso.

A pesquisa aponta como aspectos positivos também a possibilidade de conciliar estudo e trabalho, a flexibilidade de local e horários, oportunidade de acessar e de conhecer novos materiais e práticas educativas aliadas às TICs. O Curso Uniafro, além de ter contribuído para pensar a reorganização de práticas educacionais e concepções de novas formas de aprendizagens, contribuiu na formação continuada sobre a temática das relações étnico-raciais nos espaços educativos e no cumprimento das Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2008 por meio do Programa Uniafro/NEABI/UFOP, que propôs a oferta de curso dessa natureza, na modalidade à distância, cumprindo seu papel socioeducacional para educação antirracista.

Silva (2018) realizou a pesquisa intitulada: *Os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros de Santa Catarina e o contexto informacional: Análise sobre o Facebook como uma fonte de informação étnico-racial*. A pesquisadora, em sua abordagem metodológica, pauta-se no trabalho de Silva e Corrêa (2017) que categoriza e discute as postagens presentes no Facebook e de certa forma no mundo cibernético. O objetivo da pesquisa foi investigar como os NEABs catarinenses ALTERITAS, NEAB-FURB, NEAB-UDESC, NEABI-UFFS, NEAB-UNIVILLE, NUVIC, NEABUNESC, NEAB-UNIPLAC, NEABI-IFSC GASPAR e NEAB Estácio de Sá utilizam o Facebook como ferramenta de comunicação e disseminação de conhecimentos.

A pesquisa investigou e analisou um volume de 426 publicações, publicadas pelos seis núcleos no Facebook, no período de janeiro a dezembro de 2017. A pesquisa conclui que de fato a plataforma Facebook foi a mais acessada pelos usuários para interlocução e construção de atividades de disseminação de conteúdos decoloniais de ensino, pesquisa e extensão dos órgãos supracitados e que estes se utilizam de critérios próprios para a (re)produção desses conhecimentos e disponibilização na plataforma.

Conclusão

Compreende-se os NEABIs como espaços onde se efetuam os processo de construção de outras epistemologias, reconhecimento e valorização da cultura, da história e saberes dos povos negros e indígenas, o que pode significar um rompimento com o cânone científico eurocêntrico e colonial; ficou evidente, a partir desse levantamento, que a educação é um lugar de possibilidade de rompimento com a “colonialidade do saber, do poder e do ser” (Maldonado-Torres, 2019), do racismo epistêmico e, nesse sentido, a construção de Pedagogias decoloniais implica em “um ato político intercultural, antirracista, antissexista, anti-homofóbico e contra todas as formas de exploração e opressão constituídas pela Modernidade/Colonialidade (Oliveira, 2021, p. 32).

Das pesquisas identificadas e analisadas, podemos apontar alguns aspectos em comum: quase que em sua totalidade, os NEAB/NEABIs são órgãos ligados à universidades estaduais e federais, havendo, portanto, uma escassez de pesquisas sobre NEABIs construídos no contexto da educação básica. As pesquisas reiteram a centralidade dos NEABIs como espaços voltados à formação continuada de professores e às temáticas do campo das relações étnico-raciais, potencializando uma educação antirracista; os estudos indicam que os NEABIs enfrentam conflitos e estão em território de tensões dentro e fora dos espaços socioeducacionais, tais como a própria universidade.

Referências

- ALVES, Marta Mariano. **Negros(as) e a luta por reconhecimento na Universidade: o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, Indígenas e Africanos (NEAB) da UFRGS.** 165f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013.
- BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/SECAD, 2004.
- CARDOSO, Ivanilda Amado. **Educação das relações étnico-raciais: limites e possibilidades no curso de pedagogia da UFSCAR.** 222f. Dissertação (Mestrado em

Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

FERREIRA, Anne de Matos S.; COELHO, Wilma de Nazaré B. Ações dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) institucionalizados dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs) no período de 2006 a 2017. **Revista Exitus**, v. 9, n. 5, 215-242, 2019.

FERNANDES, Otair. O Conceito de Hegemonia na Luta contra o Racismo no Brasil: a função dos NEABs. **Caderno do Centro de Estudos Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro [SYN]THESIS**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 191-205, 2014.

GHIGGI, Gioconda. **Análise da formação continuada de professoras e professores no Núcleo de Estudos Afro-brasileiros na Universidade Federal do Paraná**. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. *In*: BERNADINO-COSTA, Joaze; MADONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 98-109, Jan/Abr 2012.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: releituras, encontros e trocas de saberes. *In*: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Saberes das lutas do Movimento Negro Educador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

MAGALHÃES, Lidiane Silva Rocha. **Análise sobre os impactos da implementação da Lei 10.639 no município de Teófilo Otoni**. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal dos Vales de Jequitinhonha e Mucuri, 2017.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. *In*: BERNADINO-COSTA, Joaze; MADONADO-TORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MALDONADO-TORRES, Nelson. “Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto”. *In*: CASTRO-GÓMES, Santiago; GROSGOUEL, Ramón (Orgs.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-168.

MOTA NETO, João Carlos da. Paulo Freire e Orlando Fals Borda na genealogia da pedagogia decolonial Latino-Americana. *In*: ABREU, Waldir Ferreira de; OLIVEIRA,

- Damião Bezerra (Orgs.). **Pedagogias decoloniais, decolonialidade e práticas formativas na Amazônia**. Curitiba: CRV, 2021.
- NOGUEIRA, Renato. **O ensino de filosofia e a lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **Educação e militância decolonial**. Rio de Janeiro: Selo Novo, 2018.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação de professores de história**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2012.
- OYĚWÙMÍ, Oyèronké. **A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.
- PEIXOTO, Silvana Vanessa. **A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância: a experiência do curso Uniafro/UFOP**. 2017. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2017.
- PEREIRA, Ana Emília da Silva. **NEABS, educação das relações étnico-raciais e formação continuada de professores**. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2013.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidad del poder y clasificación social. *In*: CASTRO-GOMES, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. (Orgs). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica, mas allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidade Javeriana – Instituto Pensar/Universidade Central – IESCO/Siglo del Hombres editores, 2007, pp. 80 – 126
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.
- RATTS, Alex. **Corpos Negros Educados: notas acerca do Movimento Negro de base acadêmica. Nguzu, Revista Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos (NEAA) da Universidade Estadual de Londrina (UEL)**, ano 1, n.1, p. 28-39, mar/jul., 2011.
- SANTANA, Elida Roberta Soares de. **Políticas de Ações Afirmativas e Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Superior: um estudo de caso na UFRPE**. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Identidades), Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Identidades, Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2019.
- SANTANA, José Valdir Jesus de; SANTANA, Marise de; MOREIRA, Marcos Alves. **Cultura, currículo e diversidade étnico-racial: algumas proposições. Práxis educacional**, v. 9, n. 15, p. 103-125, 2013.

SANTANA, Marise de. ODÊ ERÊ: Espaço de construção do conhecimento Afro-brasileiro. *In*: SANTANA, Marise de *et al.* **ODEERE**: formação docente, linguagens visuais e legado africano no sudoeste baiano. Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2014.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, quilombos**: modos e significações. Brasília: INCT/UnB, 2015.

SANTOS, Antônio Bispo dos. As fronteiras entre o saber orgânico e o saber sintético. *In*: OLIVA, Anderson Ribeiro *et al.* **Tecendo redes antirracistas**: África, Brasis, Portugal. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 23-35.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu, 2023.

SANTOS, Gilvânia Oliveira da Pureza. **Educação, antirracismo e insurgência decolonial no Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas de Itinga-BA**. 179f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnicas e Contemporaneidade), Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2023.

SILVA, Andréia Sousa da. **Os núcleos de estudos afro-brasileiros de Santa Catarina e o contexto informacional**: Análise sobre o Facebook como uma fonte de informação étnico-racial. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa Pós-Graduação em Ciência da Informação, Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Educação, Florianópolis, 2018.

SILVA, Gustavo Pinto Alves da. **Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro (NEAB) Ayó**: uma experiência em uma escola da rede municipal de educação do Rio de Janeiro. 2018. 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2018.

SISS, A; BARRETO, M. A. S. C; OLIVEIRA, O. F. Processos Formativos e as Contribuições dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros da UFES e da UFRRJ. **Revista Teias**: Os 10 anos da Lei 10.639/2003 e a Educação. v. 14, n. 34, 2013.

SOUZA, Elizabete Gonçalves de. **Educação, militância decolonial e antirracismo**: um estudo sobre o Órgão de Educação e Relações Étnicas – ODEERE/UESB. 2021. 99f. Dissertação (Mestrado em Relações Étnicas e Contemporaneidade), Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2021.

WALSH, Catherine Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial *In*: CASTRO GOMES, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. (Orgs). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica, mas allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidade Javeriana – Instituto Pensar/Universidade Central – IESCO/Siglo del Hombres editores, 2007, p. 47-62.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e-re-viver. *In*: CANDAU, Vera. (Org.). **Interculturalizar, descolonizar, democratizar**: uma educação “outra”. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-42.