

DA REPRESENTAÇÃO DO NAVIO NEGREIRO À CONSTRUÇÃO DO DISCURSO SOBRE A ESCRAVIDÃO E OS ESCRAVIZADOS

Elisângela Coêlho da Silva

(UFPE, e-mail: elisancoelho@hotmail.com)

Resumo: O presente trabalho constitui um relato de experiência que descreve e analisa a atividade de pesquisa teórica, montagem, aplicação e análise da aula intitulada *Da representação do navio negreiro ao discurso sobre a escravidão e os escravizados*, ministrada no 1º ano do Ensino Médio, como atividade avaliativa da Disciplina História do Ensino de História, do PROFHISTORIA (Mestrado Profissional em Ensino de História) da UFPE/UFRPE. Compreendido como o elemento móvel de ligação entre os lugares fixos do mundo atlântico (África, Europa e América) e, portanto, elemento fundamental no processo de escravidão racializada realizado nas Américas, o navio negreiro, constituiu o ponto de partida de nossa discussão sobre a construção de discursos de desumanização e subalternização da população negra que marcam os processos imbricados de colonização e colonialidade. Objetivamos analisar e comparar diferentes representações do navio negreiro, relacionando-as ao lugar social de seus respectivos produtores e os diferentes discursos engendrados sobre a escravidão e os escravizados. E, de forma indireta, problematizar a linguagem como construtora da realidade e a questão da representação pelo viés das teorias pós-coloniais. Neste trabalho, as representações selecionadas constituíram as fontes históricas para a busca de evidências e percepção de subjetividades carregadas por tais documentos. A proposta desenvolvida dialogar sintonia com a análise cultural contemporânea que associa a discussão do racismo ao conceito de representação. A avaliação do trabalho foi realizada a partir da narrativa produzida e apresentada pelos alunos e gravada pela professora. São as reflexões produzidas a partir deste material que queremos socializar com outros(as) professores(as). Elas nos apontam o trabalho com biografias como caminho promissor para construção de novas e positivas representações do negro ao humanizar e empoderar figuras negras dos dois lados do processo escravista como Mahommah Baquaqua e Francisco Félix de Souza, o “Chachá”, por exemplo.

Palavras-Chave: Navio negreiro, escravidão racializada, representação, autobiografia Mahommah Baquaqua.

INTRODUÇÃO

Na disciplina História do Ensino de História, do PROFHISTORIA (Mestrado Profissional em Ensino de História) da UFPE/UFRPE, fomos desafiados(as) a elaborar, fundamentar, ministrar e analisar uma aula de História em turmas da Educação Básica. Para a aula intitulada *Da representação do navio negreiro ao discurso sobre a escravidão e os escravizados*, a ser ministrada em turmas do 1º Ano do Ensino Médio, optamos inicialmente por problematizar o navio negreiro enquanto elemento fundamental do processo de escravidão racializado realizado nas Américas, visto que envolveu necessariamente a diáspora negra, ou seja, o deslocamento forçado de 10 milhões de africanos para o Novo Mundo (MORAIS, 2016). Entendendo-o como o elemento móvel de ligação entre os lugares fixos do mundo atlântico (África, Europa e América) por ele conectados (GILROY *apud* MORAIS, 2016). O navio negreiro compreendido como símbolo da barbárie do tráfico e da escravização foi escolhido como ponto de partida de nossa discussão sobre a construção de discursos de desumanização e subalternização da população negra como parte do processo de

classificação social da população e divisão mundial do trabalho de acordo com a ideia de raça que marcam os processos imbricados de colonização e colonialidade (QUIJANO, 2005, 2007).

Todo o trabalho desenvolvido esteve relacionado ao nosso incômodo pessoal quanto ao amplo conhecimento dos alunos sobre o processo da escravidão e sofrimentos impostos à população negra e a certo desconhecimento e não reflexão sobre os processos de resistência. O que pode contribuir para uma imagem desumanizada, vitimizada e inferiorizada do escravizado, com forte impacto sobre a identidade e estima de alunas e alunos negros e a sustentação do racismo nacional. Para então desnaturalizar a construção das referidas representações construídas em torno do escravizado e da escravidão, elegemos como objetivos a serem trabalhados:

- Comparar as diferentes representações do navio negreiro presentes, respectivamente, na pintura Navio Negreiro de Rugendas (1830), na autobiografia de Mahommah Baquaqua (1854), no poema O Navio Negreiro – Tragédia no Mar de Castro Alves (1868) e em trecho do filme *Amistad* de Steven Spielberg (1997).
- Relacionar as diferentes representações do navio negreiro, o lugar social de onde falam seus respectivos produtores e os diferentes discursos engendrados sobre a escravidão e os escravizados.

METODOLOGIA

Foi escolhida como representação “do navio negreiro” a ser analisada, a imagem da pintura Navio Negreiro de Rugendas (1830), por sua visão idílica do tema retratado. Como contraposição a ela, selecionamos os trechos do poema O Navio Negreiro – Tragédia no Mar de Castro Alves (1868) e da autobiografia de Mahommah Baquaqua (1854), ambos denunciando a barbárie do navio negreiro e o último rompendo o silêncio dos escravizados em um relato marcado pela resistência e protagonismo. E por fim a análise de trechos do filme *Amistad* de Steven Spielberg (1997), que buscam retratar a viagem e a revolta de escravos no navio *Amistad*, o horror do tumbeiro, as diversas formas de resistência sutil ou direta, individual ou coletiva protagonizadas pelos africanos traficados. Na apresentação de diferentes suportes e tipologias para as evidências históricas buscamos contribuir para a construção de sentidos, o exercício da imaginação e empatia históricas por parte de alunos e alunas.

O trabalho em sala foi desenvolvido em quatro etapas. A apresentação de imagens aleatórias de navios negreiros, os questionamentos e discussões iniciais, levantamento de conhecimentos prévios e apresentação do tema e dos objetivos constituiu a primeira etapa. Seguida pela divisão de alunas e alunos em quatro grupos, recebendo cada um deles, para manuseio, análise e discussão, uma das respectivas representações do tema navio negreiro escolhidas para análise e um texto com informações complementares. Para realizar a análise do material específico cada grupo, recebeu uma ficha de orientação, com os seguintes questionamentos: Quem é o autor da referida representação? Qual a data de produção? Como ele apresenta o navio negreiro? A partir de sua descrição do navio negreiro o que podemos pensar da escravidão e dos escravizados? Na terceira etapa, os grupos puderam escolher entre diferentes espaços da escola (refeitório, sala de tecnologia, biblioteca, pátio), um local para realizarem coletivamente a análise do material e resposta da ficha de orientação. Sendo reservado para essa tarefa o tempo de 20 min. Nesse momento circulamos entre os grupos prestando orientações e esclarecimentos. Em seguida, novamente reunidos no grande grupo em sala de aula, após a socialização do material, cada grupo apresentou aos demais a análise de sua respectiva representação do navio negreiro, respondendo aos questionamentos colocados na ficha de orientação. Neste quarto momento, realizado sob nossa coordenação, buscou-se relacionar a representação construída do navio negreiro, o lugar social e interesses do autor, bem como os discursos sobre escravidão e escravizados que elas engendram. Essa etapa foi filmada para permitir uma melhor avaliação dos resultados do trabalho desenvolvido levando em conta os objetivos propostos.

RESULTADO E DISCUSSÃO

A proposta desenvolvida buscou dialogar com a análise cultural contemporânea que associa a discussão do racismo ao conceito de representação. Pois na imagem docilizada e desumanizada do negro ou romantizada do navio negreiro de Rugendas, “não se trata de uma questão de verdade ou falsidade, mas de uma questão de representação que, por sua vez, não pode ser desligada de questões de poder” (SILVA, 2013, p. 103). A utilização e comparação dos suportes escolhidos buscou refletir a preocupação com a linguagem enquanto construtora da realidade. A centralidade da linguagem aparece também nas contribuições de Foucault com a noção de “discurso” e na de Derrida com a noção de “texto”. O conceito de representação com o qual trabalhamos está relacionado às análises da representação das teorias pós-coloniais.

A representação é aquilo que se expressa num texto literário, numa pintura, numa fotografia, num filme, numa peça publicitária. A teoria pós-colonial considera a representação como um processo central na formação e produção da identidade cultural e social. É fundamentalmente através da representação que construímos a identidade do Outro e, ao mesmo tempo, a nossa própria identidade. Foi através da representação que o Ocidente, ao longo da trajetória de sua expansão colonial, construiu um “outro” como supostamente irracional, inferior e como possuído por uma sexualidade selvagem e irrefreada. Vista como uma forma de conhecimento do Outro, a representação está no centro da conexão saber-poder. (SILVA, 2013, p. 127-128).

De acordo com os Estudos Culturais podemos “conceber o currículo como um campo de luta em torno da significação e da identidade” (SILVA, 2013, p. 134) e resultado de um processo de construção social, destacando o papel da linguagem e do discurso nesse processo de construção. Trabalhamos com a noção de discurso na linha foucaultiana. Foucault ao tratar a linguagem como conceito filosófico se desloca das epistemes para as práticas discursivas (AZEVEDO, 2013). O sujeito foucaultiano aparece “não como algo dado, algo que estivesse desde sempre aí, mas como algo produzido por diferentes tipos de saberes, por relações de poder e por relações que cada um estabelece consigo próprio” (GALLO; VEIGA-NETO, 2007, p. 2). Destacamos do autor o cruzamento entre o saber, o poder, as relações estabelecidas entre os discursos e os regimes de verdade. Ou seja, sua busca por “perguntar e responder sobre os “caminhos” que nos conduziram para aceitar e acreditar que isso ou aquilo se constitui, num determinado momento histórico, uma verdade a ser aceita e proclamada por todos” (GALLO; VEIGA-NETO, 2007, p. 2). O discurso visto dessa forma como construção histórica.

Na aula ministrada em uma turma de 1º ano do Ensino Médio de uma EREM (Escola de Referência em Ensino Médio) da rede pública estadual de Pernambuco¹, no início de dezembro do ano 2016, nas duas horas aulas semanais da disciplina de História e buscando driblar os constrangimentos da cultura escolar (MONTEIRO, 2007), procuramos cumprir a sequência de etapas previstas em nosso planejamento. Apresentamos a seguir as discussões referentes a quarta e última etapa da aula, que foi registrada em vídeo para avaliação dos resultados. A realização da filmagem dessa etapa do trabalho não representou nenhuma grande dificuldade para os alunos, apenas uma timidez inicial, logo superada. Após a socialização com a turma da representação analisada e respondendo às questões da ficha de orientação, cada grupo fez sua apresentação. Nesse

¹ Por questões éticas não identificaremos a escola, assim como usaremos nomes fictícios na referência aos alunos e alunas.



momento as discussões ocorreram com intervenções, tanto por parte da professora como dos demais colegas. Seguimos a seguinte ordem de apresentação, na qual o nome do grupo corresponde ao sobrenome do autor da representação analisada: Grupo 1 RUGENDAS, Grupo 2 BAQUAQUA, Grupo 3 SPIELBERG e Grupo 4 ALVES.

O primeiro grupo (1- RUGENDAS) apresentou dificuldade em realizar uma análise crítica da imagem, buscando analisá-la a partir dos próprios referenciais sobre o processo de escravidão.

O navio negreiro foi descrito como lugar ruim, associado ao sofrimento e à prisão. O africano aprisionado foi descrito como sem direitos e sem poderes. O segundo grupo (2- BAQUAQUA) apesar do tempo reduzido para lidar com o material, absorveu e apresentou com grande detalhamento as informações sobre Baquaqua e seu relato em autobiografia. Pareceu-nos de grande impacto sobre os alunos e as alunas aquele relato incomum, por ser a voz do escravizado. Apontaram contradições entre a imagem produzida por Rugendas e a descrição de Baquaqua sobre o Navio Nегreiro. E para descrever a escravidão usaram a expressão “desumana”. Questionados(as) sobre a imagem do africano escravizado presente na autobiografia de Baquaqua, responderam:

- _ Que eram pessoas que tinham família, que tinham casa, que tinham uma vida toda estruturada e de uma hora para outra, é... (Geiza)
- _ São sequestradas. (Marília)
- _ São retirados os direitos daquilo, de ser livre e são colocados em situações... (Geiza)
- _ Precárias (Marília)

O terceiro grupo (3- SPIELBERG) afirmou: _“O navio negreiro é uma coisa bem ruim mesmo. Onde eles tiravam os negros de seu país de origem. Tirava de suas famílias e levavam para uma vida difícil... Era bem ruim mesmo” (Wilson). Provoco o primeiro grupo (1- RUGENDAS) questionando se a imagem que trabalharam tinha semelhanças com o navio descrito nos trechos do filme de Spielberg e elas respondem que sim. Breve silêncio e questionamos se todos concordavam. Uma aluna do segundo grupo (2- BAQUAQUA) se posiciona:

- Eu discordo porque assim... não tinha como eles ficarem de pé. Porque a gente viu aqui no vídeo que passou que eles ficavam deitados por cima dos outros. Eram esmagados por eles mesmos. Muitos morriam. E no quadro de Rugendas tinha eles em pé...tinha deitado em rede. Tem lá todos...em umas posições... confortável até. Eles podiam ficar de pé e no que a gente viu eles não podiam nem se sentar que não cabia (Marília)

Questionado se a violência que chamou atenção no vídeo aparece na imagem da pintura de Rugendas, o grupo II – RUGENDAS é taxativo:

_ Não. Aparece que eles estão sendo até “bem tratados” (faz o sinal de aspas com os dedos), né? Na imagem representa que eles estão tratados de forma até que humana. Mas a gente viu no vídeo que não tinha nada a ver porque eles eram ... horrível! (Marília).

_ Eles são retratados com uma forma... como se fosse mais humana. Mais pacificazinha... (Geiza).

_ São realidades totalmente diferentes uma da outra (Janaína)

Um aluno destaca que o que foi retratado no vídeo está mais próximo do que foi relatado por Baquaqua e outros acrescentam quase ao mesmo tempo:

_ Eu acho que a imagem infelizmente não trouxe tanta semelhança à realidade do navio (Edson).

_ Eu acho que esse Rugendas retratou... tipo do ponto de vista do europeu que transportava eles (Marília).

_ Rugendas era um traficante, não é isso, professora? (Edson)

Foi necessário intervir explicando mais uma vez quem era Rugendas, o que já tinha sido feito pelo primeiro grupo. E eles seguem:

_ Ahhh... então o trabalho dele era retratar a escravidão de uma forma mais pacífica. Tipo... ele via dos olhos do europeu, né? (Marília).

_ Ele era pago para dar uma boa impressão... (Edson).

_ Ele via dos olhos do europeu, não via dos olhos do escravo (Marília).

Questionamos o grupo que está apresentando se identificou formas de resistência dos escravos retratadas nas imagens do vídeo. Vários momentos de resistência são citados, inclusive com a ajuda de colegas dos outros grupos. No entanto, um dos alunos do referido grupo se posiciona: _ “Mas também não resistiam muito para não apanhar ou morrer, né?” (Wilson). Sem nenhuma referência ao suicídio e infanticídio retratados em uma das cenas, perguntamos se não há mais nenhuma forma de resistência que queiram destacar. Diante da negativa colocamos em discussão a atitude da moça que se joga ao mar com o bebê. Uma aluna do grupo respondeu: _ “Não deveria professora. Aquilo não deveria” (Ruthe). E quase todos se posicionaram ao mesmo tempo. Não sendo possível identificar todas as falas. Destacamos algumas:

_ Acho que foi uma forma de escapar... (Geiza)

_ De salvar a criança daquele sofrimento (Ana).

_ Acho que aquela mulher sofreu mais agressão psicológica do que física (Ana).

_ Tipo assim... a forma de escapar não foi de escapar do barco. Foi de escapar da dor e se morrer fosse a forma dela escapar. Ela achou que seria..., que fosse melhor ela se jogando, do que sofrendo (Geiza)

O grupo realiza uma discussão na qual buscaram levar em conta todo o contexto da terrível realidade do navio negreiro, a partir da interpretação que fizeram das imagens do vídeo.

Posteriormente, assistindo ao vídeo da discussão, percebemos que não fizeram nenhuma ligação com a tentativa de suicídio relatada por Baquaqua. E particularmente, esse momento não foi aproveitado para uma nova intervenção.

Em sua apresentação o quarto e último (4- CASTRO ALVES) a aluna escolhida para apresentação da atividade do grupo descreveu o navio negreiro como “um navio cheio de horror, com muitas maldades, maldições, amarguras, gritos, mortes e desgraças” (Ana). A escravidão como “uma jornada de sofrimento para os negros. Onde sofriam várias crueldades, como agressão verbal e agressão corporal” (Ana). Destacando que os negros não eram vistos como “trabalhadores com liberdade, salário, moradia e direitos do trabalhador” (Ana). A visão apresentada do escravizado a partir das coincidências com as afirmações do grupo que apresentou a visão da autobiografia de Baquaqua levou a uma boa discussão entre os membros dos dois grupos. Nesse momento, mesmo diante o anacronismo presente nas afirmações de Ana, optamos por uma discussão a posteriori priorizando a interação entre os discentes e procuramos não fazer intervenções por um momento, deixando que discutissem entre eles. Ao falar sobre a escravidão uma das alunas do grupo 4- (CASTRO ALVES) retoma a questão do suicídio e infanticídio, já referidos anteriormente, colocando-os novamente na perspectiva da resistência com a concordância de colegas do outro grupo. Em meio à discussão começam a refletir sobre a participação de africanos no processo de captura e transporte dos escravizados. Em suas análises cometem enganos comuns destacados por Schwarcz e Starling (2015, p. 83) como “descrever os negociantes africanos como ingênuos ou passivos na comercialização” e a “falsa ideia do baixo preço dos escravos africanos”. Comparando, por exemplo, as atividades de captura e tráfico de seres humanos ao escambo feito nos primeiros contatos entre indígenas e europeus no Brasil.

Ao questionar como entendiam a escravidão, depois de todo o trabalho, o grupo II – BAQUAQUA respondeu:

- A pior coisa que já aconteceu em todos os tempos. Eu acho que ... (Marília).
- Foi a escravidão (Geiza).
- Eu acho que foi o maior sofrimento (Edson).
- A escravidão e a Segunda Guerra Mundial por causa de Hitler, né? Que ele fez aquelas atrocidades. A escravidão e a Segunda Guerra Mundial marcam muito a história ... do mundo, né? (Marília)

Aproveitamos para discutir um pouco os termos diáspora negra e holocausto, tentando contextualizá-los e chamando atenção para os deslocamentos temporais a que se referem os dois

episódios. Encerramos parabenizando os participantes de todos os grupos pelas contribuições feitas. Estávamos muito satisfeitas com o desenrolar das atividades, da participação e intervenções dos alunos e alunas durante duas aulas semanais trabalhadas de forma intensa sem que fosse necessária uma única intervenção para críticas ou reclamações em relação ao comportamento de alunos(as), que também avaliaram de forma positiva o trabalho desenvolvido. No entanto, é necessário reconhecer o incômodo com um reduzido número de alunos que não demonstraram maior envolvimento com o desenvolvimento das discussões, mesmo não tendo a ingênua esperança de atingir a todos da mesma maneira e concordando com a tese de Allieu (Apud Monteiro, 2007, p. 109) de que mesmo “essas práticas, que colocam o aluno em situação de construção dos saberes, estão muito distantes das referências culturais amplas da maioria deles e da tradição discursiva ainda dominante no ensino”. O grupo que trabalhou com o trecho da autobiografia de Baquaqua claramente se sentiu mais afetado com a atividade e mesmo após o toque para o horário de intervalo ainda permaneceu certo tempo na sala discutindo de forma empolgada e elogiosa o desenvolvimento da aula. Avaliamos que os objetivos propostos foram satisfatoriamente trabalhados.

CONCLUSÕES

À guisa de conclusão acreditamos que em termos procedimentais, o trabalho de manuseio e análise das representações selecionadas sobre o navio negreiro aproximou o alunado do trabalho do historiador com as fontes históricas. A comparação crítica entre as representações favoreceu a percepção de características, especificidades e subjetividades dos documentos, que respondem a características e interesses dos seus respectivos contextos de produção. Nas apresentações de cada grupo a análise comparativa das representações produziu interessante diálogo analítico e interação entre os grupos. No campo atitudinal o trabalho com trecho da autobiografia de Mahommah Baquaqua, relacionado à experiência do tráfico no navio negreiro, produziu forte impacto no grupo que realizou sua análise inicial e direcionou as discussões do grupo com os demais colegas. O relato de Baquaqua serviu para humanizar a figura do escravizado e juntamente com trechos do navio negreiro do filme *Amistad* de Spielberg possibilitaram a discussão sobre diferentes formas de resistência e produziram uma sensibilização sobre os horrores da escravidão. Porém, em termos conceituais ao final das discussões pudemos perceber a dificuldade de operar com termos como traficantes negros, visto que em suas falas, os alunos apresentaram certo estranhamento e



incredibilidade sobre a participação de africanos no processo de aprisionamento e tráfico de africanos escravizados. Atribuímos tal fato a visão homogeneizada e racializada dos negros como africanos, desconsiderando sua diversidade étnica e cultural. Essa homogeneização racializada dificulta os alunos perceberem os conflitos e interesses diversos entre aqueles que veem como “iguais”. Dificuldade associada, certamente, à ideia de que o protagonismo não pertence ao povo negro. Mesmo analisando manifestações de resistência podemos ver afirmações como a de Wilson: “Mas também não resistiam muito para não apanhar ou morrer, né?”. A figura do africano escravizado aparece como destituída de poder. Como na fala da aluna Edna ao afirmar que na situação de escravizado “o negro não tem poder para expressar sua liberdade”. O traficante negro aparece na fala de alunos e alunas como vítimas da manipulação europeia.

Por fim acreditamos que a desconstrução dessa representação do africano e do negro enquanto vítima ou inferiorizado passa pela análise e discussão de seu protagonismo. E nesse sentido o trabalho com biografias pode representar um caminho promissor no sentido de humanizar e empoderar tanto a figura daquele que foi escravizado como Mahommah Baquaqua quanto à figura daqueles que participaram ativamente do processo de escravização, como o traficante de escravos brasileiro Francisco Félix de Souza, conhecido como “Chachá”.

uma figura central tanto do tráfico transatlântico de escravos, quanto da história de Ajudá, a comunidade costeira da África na qual ele passou a maior parte de sua vida — e, não só de Ajudá, mas também do reino do Daomé, a que essa comunidade pertencia (LAW, 2001).

Para pensarmos em apenas duas figuras capazes de exemplificar a complexidade de possibilidades de vivências, de existência e caminhos a serem seguidos por um indivíduo negro em um contexto mundial de escravidão racializada. O trabalho com tais biografias nos possibilita ouvir as vozes daqueles que foram historicamente silenciados. Para além da inclusão ou substituição de conteúdos, buscando que “nova postura e novos objetivos informem os conteúdos selecionados em todas as áreas do conhecimento” (MOREIRA; MACEDO, 2002, p. 24), tentamos trabalhar com a tensão entre a construção de currículo, identidades, diferenças e relações de poder em busca de uma proposta de interculturalidade crítica e pedagogia decolonial nos moldes proposto por Catherine Walsh (2008, 2009).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Sara Dionizia Rodrigues de. Formação discursiva e discurso em Michael Foucault. *Filogense*, Marília: UNESP, v. 6, n.2, 2013. p. 148-162.

COUTINHO, Katherine. Livro conta jornada de escravo que era poliglota e viveu no Brasil e EUA. 13/05/2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/pernambuco/noticia/2015/05/livro-conta-jornada-de-escravo-que-era-poliglota-e-viveu-no-brasil-e-eua.html>; Acesso em: 04/01/2017.

GALLO, Silvio D.; VEIGA-NETO, Alfredo. Ensaio para uma Filosofia da Educação. *Educação*. São Paulo: Segmento. n.3 (Especial Foucault Pensa a Educação), mar., 2007. p.16-25.

LAW, Robin. A carreira de Francisco Félix de Souza na África Ocidental (1800-1849). *Topoi*, Rio de Janeiro, mar. p. 9-39, 2001

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores de história: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. 262p.

MORAIS, Eduardo Carli de. O ATLÂNTICO NEGRO, JUIZ DA MODERNIDADE. 15/03/2016. Disponível em: <https://acasadevidro.com/2016/03/15/o-atlantico-negro-juiz-da-modernidade-reflexoes-descolonizadoras-com-paul-gilroy-charles-darwin-t-todorov-susan-buck-morss-toni-morrison-etc/>; Acesso em 14/11/2016.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Currículo, identidade e diferença. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; MACEDO, Elizabeth Fernandes de (Org.) Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades. Porto: Porto Editora, 2002. p. 11-32.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.) La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p.107-130.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder y clasificación social. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (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. 93-126.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. 694 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documento de Identidade: Uma introdução às teorias de currículo*. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 156 p.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, Plurinacionalidad y Decolonialidad: Las Insurgencias Político-Epistémicas de Refundar el Estado. *Tabula Rasa*. Bogotá, Colombia, n. 9, p. 131-152, julio-diciembre 2008.

_____. Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: in-surgir, re-existir y re-vivir. *Entre Palabras*. La Paz, Bolívia, n. 3- n. 4, p. 129- 156, 2009