



GUERRILHA BRINCANTE: INSURGÊNCIAS DA FILOSOFIA AFRICANA NA FORMAÇÃO DO PENSAMENTO CRÍTICO NAS AULAS DE FILOSOFIA NA PERSPECTIVA DECOLONIAL

Samara Silva Fernandes¹

PLAYFUL GUERRILLA: Insurgencies of African Philosophy in the Formation of Critical Thinking in Philosophy Classes from a Decolonial Perspective

Resumo:

O trabalho proposto centraliza-se na temática da decolonização do currículo, abordagem de relevância fundamental para combater o eurocentrismo e garantir um ensino filosófico que verdadeiramente atende aos ecos das vozes africanas que por séculos foram silenciados. Para tanto, o trabalho tem como pilar a filosofia africana, sendo seu principal recurso o capítulo "Guerrilha Brincante", presente na obra *Vence-demanda: educação e descolonização* (2021) de Luiz Rufino. Nele, o autor discute a dimensão lúdica e encarnada do pensamento africano entre a gente de nosso país, o que, somado ao resgate do conhecimento filosófico milenar proveniente da filosofia africana, serve para complementar e enriquecer a ciranda. A pesquisa bibliográfica mediada pelo método dedutivo e de observação do interesse pelo ensino de filosofia a partir da perspectiva decolonial em sala de aula foi a metodologia aplicada. Como conclusão, os frutos desse trabalho na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) comprovaram que a assimilação da filosofia africana e da pedagogia decolonial não serve apenas de complemento ao ensino tradicional, mas se demonstra basilar para a produção acadêmica crítica e integral, sobretudo para a formação docente, validando a urgência de sua inserção em todas as esferas educacionais no combate ao racismo estrutural.

Palavras-chave: Filosofia Africana 1. Pedagogia Decolonial 2. Ensino de filosofia 3.

Abstract:

The proposed work focuses on the theme of curriculum decolonization, an approach of fundamental relevance to combat eurocentrism and to ensure a philosophical education that truly responds to the echoes of African voices that have been silenced for centuries. For this purpose, the development of this academic work is grounded in African Philosophy, using as its main reference the work of Luiz Rufino, specifically his chapter "Playful Guerrilla", "Vence-demanda: Education and Decolonization", in which the author discusses the playful and embodied dimension of African thought among the people of our country. This, combined with the recovery of ancient philosophical knowledge originating from African philosophy, serves to complement and enrich the circle of learning. The methodology consisted of bibliographic research mediated by the deductive method and by the observation of interest in the teaching of philosophy from a decolonial perspective in the classroom. In conclusion, the results of this work at UFCG showed that the assimilation of African Philosophy and decolonial pedagogy does not merely serve as a complement to traditional teaching, but proves to be fundamental for critical and holistic academic production, especially in teacher education, thus confirming the urgency of its inclusion in all educational spheres in the fight against structural racism.

¹Graduanda em Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). E-mail: samoneechan123@gmail.com. ID Lattes: 8481736865892449

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo preocupa-se em reconhecer a necessidade de uma abordagem mais aprofundada do ensino da filosofia africana nas escolas a partir de metodologias lúdicas que levam em consideração o caráter holístico do pensamento africano (Asante, 2022), e não apenas uma menção superficial do tema em datas comemorativas, prática que se tem observado com frequência nas instituições públicas de ensino. Parte-se, assim, do interesse em compreender a relevância desse campo para a formação docente e discente no Brasil, especialmente diante da urgência de tencionar uma educação formal historicamente construída sobre bases eurocentradas.

O ensino da filosofia no Brasil é marcado pelo pensamento ocidental grego, estando presente em solo nacional desde os jesuítas, que tiveram por missão a catequização dos povos originários e uma espécie de "educação civilizatória" alicerçada na escolástica. Posteriormente, sofreu forte influência dos ideais fervilhantes do Iluminismo (principalmente sobre a regência de Marques de Pombal), sendo atravessado, pouco tempo depois, pela lógica positivista (expressa até hoje em nossa bandeira: "ordem e progresso"). A maneira "cartesiana" de pensar, portanto, está impregnada nas práticas pedagógicas de ensino ainda hoje, e com a disciplina de filosofia não é diferente.

Mas afinal, se possuímos no seio de nossa sociedade brasileira uma diversidade cultural que transcende para além dos muros ocidentais, com uma influência afro-brasileira fortíssima em tudo quanto é dimensão (seja essa de cunho filosófico, artístico, religioso, comportamental, linguístico, culinário, interrelacional, e como veremos, lúdico), e se estamos cercados por essa pluralidade que se agrega ao "ser brasileiro", não seria natural desenvolvermos uma filosofia que soubesse dialogar com esse nosso quintal?

No entanto, ao analisar o currículo de qualquer instituição básica ou superior de ensino, concluímos que a quantidade de filósofos e filósofas de África é inexpressiva, dada sua importância. Quando a contagem ultrapassa dois pensadores ou pensadoras, já estamos diante de um número bastante impressionante.

O objetivo aqui, adiante, não é criticar a presença dos clássicos ocidentais, que sustentam a filosofia ocidental nas grades curriculares, apenas apontar para o desequilíbrio desconcertante que continua sendo alimentado na educação do país. Abafar os ecos de um povo que tão exaustivamente resistiu para manter suas raízes vivas é, no mínimo, desonesto, principalmente quando reconhecemos nossa parte nisso. Cada brasileiro está intimamente ligado a esse cenário que, por um triz, não foi suprimido totalmente, sejam com políticas de "embranquecimento"², ou com a criminalização de expressões culturais³; não são poucas as tentativas para marginalizar aquilo que destoa do "belo europeu". Pensar e repensar o que temos feito para valorizar a contribuição do pensamento africano na composição da sociedade brasileira é um dever de justiça educacional. Em contrapartida, negar essa labuta seria o mesmo que contribuir para a perpetuação desse epistemicídio voraz (Machado, 2019).

E como escreve Rufino:

A defesa que faço é que a educação deve ser entendida como uma forma de erguer existências, mobilizá-las, uma encantaria implicada em contrariar toda e qualquer lógica de dominação. A educação como dimensão política, ética, estética e de prática do saber comprometida com a diversidade das existências e das experiências sociais é, em suma, um radical descolonizador (Rufino, 2021, p. 10).

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica desta pesquisa apoia-se, sobretudo, na análise do capítulo "Guerrilha brincante", da obra Vence-demanda: educação e descolonização (2021) de Luiz Rufino, tomado como eixo central para compreender a relevância da ludicidade como prática pedagógica, política e descolonizadora. Em diálogo com esse referencial, utilizou-se a obra Os Filósofos Egípcios - vozes ancestrais africanas: de Imhotep a Akhenaten (2022), de Molefi Kete Asante, para sustentar os principais conceitos do pensamento filosófico africano, especialmente seu caráter holístico, comunitário e integrado às dimensões espirituais, culturais e cotidianas da vida. Essa base permitiu compreender que a filosofia africana demanda modos próprios de ensino. Além dessas obras centrais, a pesquisa recorreu a artigos e

²Estratégias adotadas principalmente entre o final do século XIX e o início do século XX, que visavam "branquear" a população por meio do incentivo à imigração europeia e da valorização cultural, social e estética do modelo branco europeu para apagar, de forma gradual, a presença negra e indígena no país. Essas medidas integravam uma concepção pseudocientífica e racista, que associava o negro à ideia de atraso e bestialidade, em oposição à imagem do branco europeu como civilizado, evoluído e moralmente superior (Falconeris, 2022).

³Fazer nas ruas e praças públicas exercício de agilidade e destreza corporal conhecida pela denominação Capoeiragem: andar em correrias, com armas ou instrumentos capazes de produzir lesão corporal, provocando tumulto ou desordem, ameaçando pessoa certa ou incerta, ou incutindo temor de algum mal. Pena: de prisão celular por dois a seis meses. Parágrafo único. É considerada circunstância agravante pertencer o capoeira a alguma banda ou malta." (BRASIL, 1980)

estudos convergentes à temática, a fim de dialogar com a epistemologia que vem sendo construída nos últimos anos no campo da educação descolonizadora, fortalecendo a articulação entre filosofia africana, ludicidade e prática educativa.

2.1 “GUERRILHA BRINCANTE” EM SALA DE AULA

Desde tempos imemoriais, as brincadeiras têm sido uma parte fundamental para o desenvolvimento dos seres humanos, permitindo que as crianças explorem o mundo ao seu redor, desenvolvam habilidades psicomotoras essenciais e construam relacionamentos significativos. No entanto, em uma sociedade possuída pelo espírito do colonialismo, onde o corpo se converte num mero instrumento de subserviência, a brincadeira não é nada mais que uma distração do que deve ser feito. Além disso, observa-se que à medida que crescemos, o ato de brincar vai se tornando cada vez mais inaceitável, e esse é o tema central desenvolvido no capítulo “Guerrilha Brincante” de Luiz Rufino.

Como a existência é parte de uma natureza brincante, ela é conduzida como desvio na medida em que brincar não é coisa para adultos, e ser adulto é a condição a priori desse mundo que não brinca — somente produz, consome, descarta e visa o lucro (Rufino, 2021, p. 49).

Tudo aquilo que ameaça a estabilidade desse sistema brutal é sufocado, quase sempre com violência. Como já apontamos, a brincadeira é uma dessas pedras no sapato do colonialismo. Brincar não é um gesto neutro: envolve expressão, encontro e criação coletiva. Mas como admitir esse tipo de liberdade em um regime que pretende controlar a cultura, a língua, a religião e até as formas de descanso? Ao impor seus valores, o colonizador deslegitima as práticas locais e rebaixa seu *modus vivendi*, diminuindo-o a mera “perda de tempo”. Essa suposta “ociosidade” não serve ao ideal de “progresso” que a colônia deve encenar. Por isso, não encontra lugar no âmago do seu poder. Em contexto escolar propriamente, são raras as vezes em que uma aula é ministrada a partir de elementos lúdicos, salvo as aulas de Educação Física (até essas correm o risco de cair no método de monólogo técnico). E é exatamente neste ponto que os desafios da abordagem metodológica da filosofia africana começam a emergir agressivamente.

2.2 FILOSOFIA AFRICANA EM SALA DE AULA - DESAFIOS E CAMINHOS POSSÍVEIS

Abordar a filosofia africana nos moldes tradicionais da educação brasileira seria certamente incoerente, justamente por não se sustentar a partir da sistemática filosófica ocidental. Sentar-se, ouvir, ler e copiar conceitos não soa como o “praticar” filosofia africana, a começar pela lógica de “começo, meio e fim”. Essa percepção de tempo não se aplica à noção africana, diretamente ligada a ao princípio de unidade universal.

A concepção africana da realidade é frequentemente difícil para aqueles educados no Ocidente, ou influenciados pelo Ocidente, onde a noção de realidade está tão atolada no empirismo dependente unicamente da operação do sentido mesmo assim individualmente. Uma complicação adicional existe porque no Ocidente é tão fácil separar o corpo da mente e o próprio eu dos outros; este é um problema de concretude e unidade (Asante, 2022, p. 27).

Um grande exemplo disso é o *sankofa*⁴, uma representação gráfica geralmente visualizada na forma de um pássaro com a cabeça voltada para trás carregando um ovo em seu bico (alguns ideogramas se assemelham à figura do coração que conhecemos). Este ideograma *adinkra*⁵ diz respeito ao entrelaçamento do tempo, onde o retorno ao passado serve para refletirmos o presente e construir, dessa maneira, um futuro diferente. Mas como uma constante, passado, presente, futuro constituem-se num elemento uno, contemplados na figura do pássaro.

Figura 1 – Duas representações gráficas de *sankofa*



Fonte: <https://segredosdomundo.r7.com/sankofa-significado-simbolo/>, 2022

Além disso, observa-se outra barreira para o desenvolvimento da filosofia africana em sala de aula,

⁴Sankofa é um conceito de origem africana, do povo Akan (Gana), que significa, de forma simbólica: “voltar ao passado para resgatar o que foi esquecido e seguir adiante com sabedoria.”

⁵Adinkras são símbolos gráficos da cultura Ashanti de Gana (África Ocidental) que representam conceitos, provérbios e valores como sabedoria, coragem, harmonia e a importância de aprender com o passado, sendo usados em tecidos, cerâmicas e arquitetura para transmitir mensagens ancestrais e filosóficas.

que consiste em abandonar a ideia de que filosofia só se produz com lápis e papel. Isso ocorre porque a corporeidade constitui-se como um de seus fundamentos; a reflexão racional deve andar de mãos dadas com os sentidos. Rejeitar isso nas práticas pedagógicas seria lastimável para o ensino integral da filosofia africana, configurando-se na própria perda de seu coração.

Como introduz Machado:

A Cosmopercepção africana traz o pensamento e o corpo, pensar de corpo inteiro, o cognitivo e o sensorial. Implica nas pluralidades de sentidos das nossas vivências, das nossas escrevivências, das nossas ações pedagógicas, das pretagogias, dos referenciais teóricos e metodológicos afrorreferenciados, das filosofias africanas, das filosofias da diversidade (Machado, 2019, p.67).

Portanto, o ato de brincar está intimamente ligado ao processo de assimilação da prática filosófica afrocentrada. A memória e o afeto, por exemplo, são elementos evocativos na brincadeira, pois permitem que as pessoas se conectem com suas experiências passadas e com suas emoções. A tradição é ensinada de maneira natural, por meio das histórias que são construídas com o corpo. Não há imposição, mas também não é uma prática desvinculada de contexto e finalidade. A função da brincadeira nessa perspectiva é reforçar o que se aprende, reafirmando motivações e valores. De fora, pode parecer uma mimesis desorientada do mundo real, mas se nos dermos ao trabalho de compreender as estruturas imaginárias do faz-de- conta infantil, seremos capazes de perceber que eles tecem um mundo próprio a partir de quem são e do que gostariam de ser.

Um outro fator imprescindível nessa abordagem é o senso de comunidade, norteador da cosmovisão africana; não há o eu sem o outro. Isso diz muito sobre o caráter uno do pensamento africano, onde tudo converge num mesmo ponto em algum momento, todos os entes estão conectados como um só, e por isso, não há como trabalhar filosofia africana sem se deixar envolver por essa percepção holística: "Não é banal para o africano dizer "tudo é tudo". E para a mente do antigo povo kemético, essa ideia era pensada para representar todo o universo como um" (Asante, 2022, p.29).

Ora, ninguém faz ciranda sozinho, assim como nenhuma brincadeira existe para permanecer solitária em um único corpo. Brincar é, por natureza, um gesto de encontro: exige presença, troca, escuta e movimento coletivo. Nesse sentido, o ato de brincar reafirma quem somos enquanto seres sociais, formados na relação com

o próximo, no vínculo. Essa dimensão relacional é decisiva quando se fala na desconstrução de um currículo colonialista, marcado pelo individualismo e pela competição agressiva. A brincadeira abre espaço para outras formas de aprender e existir, baseadas na cooperação, no cuidado e na partilha. Ao brincar juntos, os sujeitos não apenas se divertem, mas também exercitam modos de convivência que os capacitam a construir, em comum, um futuro mais justo, solidário e menos centrado no "eu".

Finalmente, a brincadeira aponta para o inacabamento do ser. A inconformidade e a sensação de inacabamento são, de longe, os atributos mais intrigantes e particulares do ser humano; a inconformidade e a sensação de inacabamento. É fato que isso reverbera como um combustível que nos impulsiona a buscar a transformação e a transcendência. Essa "ponta solta" também se faz presente no pensamento africano de aproveitar "tudo quanto cai na suavaranda":

No entanto, a mente da África é inclusiva e pode acomodar muitas ideias diferentes ao mesmo tempo. Não é um mundo exclusivo que impede que outras ideias surjam. Na verdade, os africanos aceitam estranhos, admitem ideias e absorvem culturas cognatas em seu próprio dossel de valores. A razão para isso tem muito a ver com a ideia de que tudo é tudo na visão africana, ou seja, tudo está relacionado, conectado e nada é discreto, isolado (Asante, 2022, p. 34).

Parte do meio, excede o concreto. Esse fator fica implícito no próprio "faz- de- conta" das crianças, que criam e reconstróem identidades o tempo todo, apenas para ter o gostinho de alcançar o que antes se demonstrava distante. Esse movimento de reconstrução e desconstrução, faz parte do processo de descobrimento do ser, que mais tarde, se manifesta nas mais densas críticas ao 'estático'.

2.3 O JONGO E A CAPOEIRA COMO EXPRESSÕES BRINCANTES NO ENSINO DA FILOSOFIA AFRICANA

Para tornar mais visível a importância do lúdico no ensino da filosofia africana, podemos recorrer a dois exemplos marcantes de expressões brincantes: a capoeira e o jongo. A capoeira surgiu no Brasil durante o período colonial, criada por africanos escravizados que foram arrancados de suas terras e forçados a viver aqui. Já o jongo se desenvolveu mais tarde, no contexto do inchamento dos cortiços no Rio de Janeiro e em São Paulo. Era uma celebração noturna, e dela descenderia a raiz do samba.

Ambas as expressões carregam, simultaneamente, grito e lamento: não são movimentos arredios, mas rodas vibrantes que entusiasmavam (e ainda entusiasmam) corpos, vozes e vizinhanças inteiras. Seus cantos evocam um passado doloroso e se recusam que se recusavam ao esquecimento, porque esquecer seria ceder à desumanização que, por séculos, tentou reduzi-los a coisa. No entanto, essas práticas não vivem apenas da memória da dor. Elas também transmitem valores e uma rica sabedoria latente. Na capoeira, a criança aprende disciplina, autocontrole e respeito. O outro não é inimigo, mas parceiro de jogo, sempre é digno de consideração. No jongo, os pontos desafiam a memória, despertam a criatividade e reatam laços com a própria origem: a história de um povo é lembrada, celebrada e reinventada. Como afirma Rufino (2021), "esses são brincantes e sabem que quem faz o velho é a criança e quem faz a criança é o velho", destacando a circularidade do aprender entre gerações.

O contraste não é notável?! Tudo isso é transmitido de forma afetiva e coletiva, integrando o sujeito à comunidade sem apagar sua singularidade. Esse modo de ensinar se diferencia radicalmente do modelo autoritário da doutrinação colonial, que impõe valores de maneira rígida, negando identidades e tenta na tentativa de silenciar culturas inteiras. Aqui, ao contrário, aprender é brincar, lembrar, criar e pertencer.

2.4 A PRÁTICA DO DESCANSO

A partir desse ponto, o autor também relembra sobre quando aprendeu a brincar sentado, cantarolando ao lado de um velho sábio. Ao perceber que não conseguia acompanhar os meninos toureiros pelo campo, decidiu parar para observar. Num instante, percebeu que tal ação fazia parte da brincadeira, uma cantarola tímida se enrolava na trilha sonora de um momento repousante. O ditado "Brinque enquanto eles dormem" não existe, e não é por acaso. O momento de descanso é importante e educativo nessa perspectiva também, sendo a contemplação um elemento de destaque na prática da filosofia africana e, também, em qualquer prática filosófica. São nesses momentos que podemos sentir os efeitos que a brincadeira causou em nossa carne, em nosso ser. E isso se desdobra até chegar em um dos últimos relatos do capítulo:

Minha avó, que era sabedora de tudo um pouco, tinha um chamego com os vaqueiros meninos, um trio de crianças que se encantou na busca por um boi que nunca ninguém achou. Os vaqueiros meninos têm fama de que são capazes de encontrar coisas perdidas, à maneira de São Longuinho, lá nas bandas da divisa entre o pé da serra e o sertão. Minha avó era devota desses meninos encantados, fazia jura de que eles já

tinham lhe valido um tanto e que nas noites, antes de dormir, eles faziam zoadas em seus ouvidos a atentando para que ela não viesse a perder as coisas de vista (Rufino, 2021, p.53).

Ele presumia que dessa forma, ela mesma se recordava de seu tempo de menina. É notável que a recordação à se costumava juntamente a esta dessa colcha, como uma criança entre eles, que brinca em meio ao emaranhado de sonhos e lembranças vivíssimas. Estava lá, mas agora de outra forma. Uma não menos legítima.

3 METODOLOGIA

A metodologia adotada nesta pesquisa tem caráter qualitativo e interpretativo, centrando-se na análise do capítulo "Guerrilha brincante", da obra "Vence-demanda, de Luiz Rufino (2021). A partir dessa leitura, buscou-se compreender os fundamentos da ludicidade enquanto princípio pedagógico e político, especialmente no que diz respeito à sua potência descolonizadora. Por fim, a metodologia voltou-se à análise da relação entre essas práticas brincantes e o ensino da filosofia africana, compreendendo que essa tradição filosófica, por seu caráter holístico, corporal e comunitário, não se ajusta aos moldes rígidos e conteudistas da educação nacional tradicional. Assim, a ludicidade foi tomada não apenas como recurso didático, mas como caminho coerente com a própria epistemologia africana, favorecendo sua assimilação de modo mais significativo.

4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise da pesquisa evidenciou que o ensino da filosofia africana, quando não está completamente ausente, ocupa um lugar periférico nas práticas escolares. Quando aparece, tende a ser abordada de modo pontual, superficial e frequentemente desvinculado de seus fundamentos epistemológicos, limitando-se, em muitos casos, a datas comemorativas ou a recortes culturais caricaturados. A investigação e comparação dos materiais referenciais com a prática pedagógica observada em sala de aula, apontam, ainda, que a adoção de métodos tradicionais, marcados pela lógica conteudista e racionalista, mostra-se incompatível com a própria natureza do pensamento filosófico africano, que se estrutura de forma integradora, comunitária, corporal e simbólica. Nesse sentido, ensinar filosofia africana exige não apenas novos conteúdos, mas outras formas de ensinar. A partir do diálogo entre as obras de Rufino (2021) e Asante (2022), a pesquisa demonstra que a ludicidade não deve ser compreendida como um recurso excedente, mas como fundamento pedagógico coerente com essa tradição filosófica.

Brincar, nesse contexto, é produzir conhecimento profundo.

Assim, tratar filosofia africana é, necessariamente, assumir práticas brincantes, que integrem corpo, emoção, coletividade e ancestralidade. Conclui-se, portanto, que a permanência de abordagens superficiais e metodologicamente inadequadas contribui para a reprodução do epistemicídio que se pretende combater. Em contrapartida, a adoção de práticas lúdicas e brincantes mostra-se como um caminho potencial para uma inserção mais justa, coerente e significativa da filosofia africana no espaço escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que a decolonização do currículo não é um mero enfeite teórico, mas uma exigência ética, política e pedagógica. Ao incorporar a filosofia africana e prática integradora da brincadeira, como propõe Rufino (2022), o ensino de filosofia verdadeiramente encontra seu lugar na sala de aula. Os resultados apontados na experiência da UFCG, seja por meio de palestras, oficinas, jogos, minicursos, diálogo etc., demonstram que essa perspectiva não apenas enriquece o conteúdo, mas transforma o modelo de ensino-aprendizagem.

A brincadeira pode ser o fio condutor que nos leva de volta às nossas raízes e às nossas histórias. Ela nos permite cantar a mágoa passada, reivindicar o presente e, a partir disso, trabalhar para um futuro livre do jugo colonial. Ao brincar, não estamos apenas nos divertindo, estamos resistindo. Resistindo à desigualdade social, à adulteração da nossa essência e ao ciclo desumanizador. Resistindo ao esquecimento e à invisibilidade. Ao mesmo tempo, estamos em busca do trato. A brincadeira é, portanto, um ato de desobediência e um ato de amor. Amor por nós mesmos, amor pela nossa cultura e amor por nossa gente. E é nesse amor que encontramos a força para continuar lutando, para continuar resistindo e para continuar sonhando com um mundo mais justo, mais livre e mais brincante.

REFERÊNCIAS

ASANTE, Molefi Kete. **Os Filósofos Egípcios - Vozes Ancestrais Africanas: de Imhotep a Akhenaten**. 1.ed. São Paulo: Ananse, 2022.

BRASIL. Código Penal da República dos Estados Unidos do Brasil. Decreto no 847, de 11 de outubro de 1890. **Capítulo XIII Dos vadios e capoeiras**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>.

MACHADO, Aldibênia Freire. Filosofia africana: ética de cuidado e de pertencimento ou uma poética de encantamento. **Problemata International Journal of Philosophy**, v.10,n.2, Paraíba: UFPB, 2019

FALCONERIS, A. C. **Legislação brasileira: controle e embranquecimento do mercado de trabalho livre**. Museu da Imigração, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://museudaimigracao.org.br/blog/migracoes-em-debate/legislacao-brasileira-controle-e-embranquecimento-do-mercado-de-trabalho-livre>. Acesso em: 18 jan. 2025.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda: educação e descolonização**. Editora Mórula, 2021.