



EDUCAmazônia, Humaitá - Amazonas, Volume XIX, nº 1, jan-jul. 2026, p. 210-231.

EDUCAÇÃO INTERCULTURAL POR MEIO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA INTERDISCIPLINAR NA ÁREA DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

INTERCULTURAL EDUCATION THROUGH AN INTERDISCIPLINARY TEACHING SEQUENCE IN BIOLOGICAL SCIENCES

Ana Cristina Silva Daxenberger¹

Nathali Gomes da Silva²

Rosivaldo Gomes de Sá Sobrinho³

Jenifer Alexandre⁴

Resumo: O presente trabalho descreve uma sequência didática desenvolvida no âmbito do Programa de Incentivo à licenciatura -PROLICEN (edição 2024/2025), no curso de Ciências Biológicas, articulando conteúdos de biologia e cultura afro-brasileira. A proposta buscou promover o reconhecimento da diversidade étnico-racial, a valorização dos saberes tradicionais afrodescendentes e a integração entre ciência, arte e identidade cultural. Por ser um relato de prática a abordagem é qualitativa de cunho descritivo analítico, construído por meio das observações e registros dos licenciados envolvidos, tendo as ações ocorridas entre os meses de julho a agosto de 2025. A sequência didática foi desenvolvida em cinco encontros, com atividades expositivas, rodas de conversa, práticas corporais, registros artísticos e socialização final, incentivando reflexão crítica, expressão de identidade e fortalecimento da autoestima dos estudantes. Além disso, a ação se apoiou nas diretrizes da BNCC e nas Leis 10.639/03 e 11.645/08, reforçando o papel da escola na promoção de educação inclusiva e no combate ao racismo

Palavras-chave: Educação étnico-racial; Prática educativa; Formação docente; Prolicen.

¹ Doutora em Educação pela UNESP. Email. ana.daxenberger@gmail.com.

² Doutora em Educação. Departamento de Ciências Fundamentais e Sociais do Centro de Ciências Agrárias da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Email. rosivaldo.sa@academico.ufpb.br

³ Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (2010). Atualmente é professor da Universidade Federal da Paraíba. Email. nathali.gomes@academico.ufpb.br

⁴ Mestranda em Biodiversidade pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Email. jenifer.a.dias@gmail.com.



Abstract: This paper describes a teaching sequence developed within the scope of the Undergraduate Incentive Program (PROLICEN) (2024/2025 edition) in the Biological Sciences program, articulating biology and Afro-Brazilian culture content. The proposal sought to promote the recognition of ethnic-racial diversity, the appreciation of traditional Afro-Brazilian knowledge, and the integration of science, art, and cultural identity. As a practical report, the approach is qualitative and descriptive, constructed through observations and records of the undergraduates involved. The actions took place between July and August 2025. The teaching sequence was developed in five meetings, with expository activities, discussion circles, physical exercises, artistic recordings, and a final socialization, encouraging critical reflection, identity expression, and strengthening students' self-esteem. Furthermore, the initiative was supported by the BNCC guidelines and Laws 10.639/03 and 11.645/08, reinforcing the role of schools in promoting inclusive education and combating racism.

Keywords: Ethnic-racial education; Educational practice; Teacher training; Prolicen.



1 INTRODUÇÃO

O Programa de Incentivo à Licenciatura (PROLICEN), desempenha um papel relevante na continuidade da formação acadêmica, profissional e incentivo à investigação científica (DOURADO, 2023). Além disso, o programa contribui para ampliar a visibilidade das licenciaturas e favorecer a articulação entre teoria e prática para os licenciandos. Segundo a Universidade Federal da Paraíba (2025), o principal objetivo do PROLICEN trata-se de contribuir qualitativamente com a formação inicial dos licenciandos, bem como a sua permanência nos cursos, mas também a formação continuada dos profissionais que atuam na escola básica visando a qualidade da educação. O projeto busca colaborar com a formação de futuros professores, estimulando a reflexão sobre experiências vivenciadas e promovendo competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como inteligência emocional, respeito e valorização das diferenças culturais.

Nesse sentido, destaca-se a relevância do PROLICEN por possibilitar a inserção dos estudantes no ambiente escolar e incentivá-los a investigação sobre práticas inclusivas, decolonial e intercultural. O olhar para o debate dos temas decoloniais e interculturais tem assumido relevante espaço na formação docente. Os educadores assumem papel central na promoção de uma educação inclusiva e nas relações étnico-raciais, para a promoção de uma educação antirracista. As Leis n. 10.639/2003 e n. 11.645/2008 configuram marcos legais importantes e transformadores da escola brasileira. Assim, é possível avançar rumo a uma educação que valorize a diversidade e a equidade social (SILVA *et al.*, 2024; SILVA; DAXENBERGER, 2023).

Considerando os objetivos do Prolicen, em resposta ao edital 09/2024, foi proposto um projeto intitulado “Formação docente na perspectiva da educação das relações étnico-raciais: contribuindo para as discussões dos aspectos exigidos pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008” com o objetivo de “oportunizar aos licenciandos, estudos e práticas dentro do contexto educativo de escolas públicas no município de Areia, estado Paraíba, na área de estudos étnicos na perspectiva decolonial” (UFPB, 2025, p.14). Tal projeto foi ofertado aos licenciandos dos cursos de Ciências Biológicas, com a intenção de fazê-los compreender “que as competências profissionais não ocorrem somente no ambiente universitário, mas também se dão por meio de interveniências ocorridas no cotidiano escolar e na vida social.” (UFPB, 2025, p. 14)



Vinculado a isso, o projeto também comprehende a importância de oportunizar aos licenciandos momentos reflexivos sobre a própria prática como descreve Schön (1992), ao trazer sobre a importância do papel do professor reflexivo (SCHÖN, 1992; FAGUNDES, 2016). Dessa maneira propõe-se um desenvolvimento profissional que considere a diversidade cultural como alicerce para uma prática pedagógica genuinamente decolonial, em que, a decolonialidade se apresenta como uma perspectiva para repensar e transformar a profissão docente, e as práticas pedagógicas devem priorizar metodologias que possam romper com legados coloniais e promover uma educação intercultural como possibilidade de valorização à diversidade cultural (TOMELIN; RAUSCH, 2021; SILVA; DAXENBERGER, 2023).

A escola brasileira ainda reflete a herança colonial, que privilegiou saberes dominantes em detrimento de culturas diversas e suas formas de conhecimento (LEITE; RAMALHO; CARVALHO, 2019). Entende-se por decolonialidade o processo pautado na teoria fanoniana da cisão do mundo colonizado, compreendendo o mundo para além do processo colonizador e, sobretudo, no reconhecimento das vozes e conhecimentos dos povos silenciados e explorados durante o período moderno (FERREIRA; SILVA, 2020; FANON, 2020). Atualmente, ao se pensar a formação docente na perspectiva decolonial e intercultural pode-se proporcionar a construção de uma ética humana pautada em uma educação em direitos humanos, a qual reconhece a diversidade como condição humana, valoriza as diversas culturas, e respeita a diferença do sujeito com alteridade (MINOLO, 2017; WALSH, 2019, 2009; TREVISAN, 2022).

Considerando estes fundamentos teóricos, o projeto de Prolicen ocorreu a partir de uma sequência didática com a intencionalidade de desenvolver habilidades e competências nos estudantes do ensino médio em uma escola pública parceira do projeto. A proposta contribui para o fortalecimento da educação inclusiva e para a efetiva aplicação das Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2005. Especificamente, nesse artigo, optou-se em relatar a prática por meio de sequência didática desenvolvida por uma das licenciandas envolvidas no Prolicen e analisar os dados alcançados no tocante aos objetivos de aprendizagem propostos. Sendo assim, o objetivo central deste artigo é socializar conhecimentos, fomentar a discussão sobre a construção de práticas antirracistas, decolonial e intercultural em escolas públicas.



Esse artigo está estruturado em quatro partes além desta introdução, sendo elas: i) referencial teórico no qual se baseia o Prolicen e as práticas desenvolvidas na escola; ii) o percurso metodológico, no qual descrevemos as ações do Prolicen; iii) os resultados alcançados juntos aos estudantes de maneira reflexiva e crítica; iv) as considerações finais, nas quais trazemos apontamentos sobre a importância do Prolicen na formação dos licenciandos e dos estudantes da educação básica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Se o objetivo é romper com narrativas coloniais é essencial a discussão da decolonialidade na educação básica, como também o fortalecimento da justiça social e reconhecimento da diversidade cultural, formando cidadãos críticos (RIBEIRO; DE JESUS; PEREIRA, 2024). Com a perspectiva de uma pedagogia decolonial, Moura-Neto (2018, p.8) aponta que “não é possível enfrentar a invasão cultural, a colonialidade e o colonialismo intelectual e pedagógico”. Diante disso, torna-se necessário que o educador, como mediador, articule-se com os saberes locais, reconheça e integre as trajetórias de vida dos educandos e dialogue com as demandas concretas dos movimentos sociais.

Sob a perspectiva educacional “a luta tem fundamentação teórica, histórica e cultural e se alia às práticas pedagógicas conscientes e sensibilizadas com a multiculturalidade que constitui o Brasil” (DA SILVA *et al.*, 2024, p. 170). Seja na comunidade escolar ou acadêmica no Brasil, a interculturalidade e a decolonialidade são temas fundamentais. Entretanto, ainda pouco explorada nas práticas e competências educacionais, representa uma oportunidade de avanço científico, teórico e prático no contexto brasileiro (SALLES, 2025). Portanto, as práticas a seguir descritas e discutidas foram elaboradas a partir do diálogo entre Ciências Biológicas e Cultura afro-brasileira, tendo como foco a compreensão da diversidade biológica e cultural, articulada aos saberes tradicionais afrodescendentes.

O trabalho valoriza a ancestralidade, saúde e identidade, promovendo reflexões que integram ciência e cultura. Busca incentivar a escuta ativa, o respeito às experiências dos estudantes e a valorização dos conhecimentos tradicionais. Por meio de práticas artísticas, como dança, música e autorretratos, estimula-se a expressão simbólica da identidade afrodescendente, consolidando aprendizagens que relacionam corpo, arte e ancestralidade ao processo formativo. Indo de encontro às reflexões de Knack e Friderichs



(2020, p. 152) “os conteúdos não devem ser um fim em si mesmo, mas um meio para os alunos compreenderem sua realidade, ressignificando noções e ideias comuns já adquiridas sobre um determinado tema proposto para a aula”.

Para Fleuri (2001, p. 61) “a perspectiva intercultural da educação coloca também a necessidade de se repensar e ressignificar a concepção de educador”. O autor entende o educador como parte ativa do processo educativo, alguém que aprende e ensina em interação com o grupo, valorizando as relações e contextos que emergem. Nesse mesmo contexto, Gadotti (2000) considera importante o papel do educador como mediador no desenvolvimento integral dos estudantes, reforçando a necessidade de uma abordagem pedagógica que vá além da mera transmissão de conteúdo e que esteja vinculada à realidade social. Dessa forma, a proposta se configura como um espaço de aprendizado que une teoria, prática e compromisso social, assim como estão previstos nas ideias de Freire (2025, 1996).

A sequência didática (SD), por sua vez, pode ser entendida como uma forma de organização do ensino em que o professor estrutura atividades a partir de temas e procedimentos específicos, fundamentando-se em estudos sobre a aprendizagem da língua escrita e no uso de gêneros textuais (ARAÚJO, 2013). No caso presente, ela está amparada pela Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, e pela Lei nº 11.645/08, que inclui também a História e Cultura Indígena. Essas legislações, em conjunto com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB (Lei nº 9.394/96) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, aprovada em 18 de maio de 2004, reforçam a importância de práticas pedagógicas que promovam respeito, identidade e reconhecimento da contribuição dos povos afrodescendentes para a sociedade.

A proposta dialoga diretamente com a BNCC, que orienta o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural, o respeito às diferenças e a construção de relações pautadas na empatia e no diálogo. Também se relaciona com os objetivos de Ciências da Natureza, que abordam saúde, corpo humano e diversidade biológica, articulando esses conhecimentos às manifestações culturais e aos saberes tradicionais afro-brasileiros, de forma a integrar ciência, cultura e identidade no processo formativo. Por fim, como destacam Medeiros e Daxenberger (2023, p. 612), “consideramos Ensino de Ciências os conhecimentos produzidos no campo das Ciências Naturais dedicados aos conhecimentos



científicos e de seu impacto social”, perspectiva que sustenta a presente proposta pedagógica.

3 MATERIAL E MÉTODOS

A sequência didática foi desenvolvida em uma escola pública parceira do Programa de Licenciaturas (Prolicen), localizada no município de Areia, Paraíba. Participaram da proposta 16 estudantes do 1º ano do ensino médio, no turno da manhã, ao longo de cinco encontros realizados entre os meses de julho e agosto de 2025. Cada encontro teve duração aproximada de 90 minutos e foi conduzido nas disciplinas de Biologia e Aprofundamento Interdisciplinar, envolvendo conteúdos de Ciências Biológicas, Ciências Sociais e Cultura Afro-Brasileira.

Para a execução das atividades, foram utilizados diversos materiais didáticos, como quadro branco, cartolina, papéis A4, canetas coloridas, lápis e marcadores. Também se recorreu a recursos audiovisuais, incluindo televisão, notebook e aparelhos celulares para registro fotográfico, além da utilização de vídeos, documentários e uma seleção musical relacionada ao tema proposto. As atividades também se estenderam a espaços externos, com a Igreja Nossa Senhora do Rosário⁵, possibilitando aos estudantes uma vivência mais próxima das práticas culturais afrodescendentes presentes na cidade.

A metodologia adotada fundamentou-se em princípios de metodologias ativas e na perspectiva interdisciplinar, buscando articular ciência, cultura e identidade. As aulas expositivas e dialogadas promoveram a contextualização histórica, biológica e cultural da presença afrodescendente em Areia/PB e no Brasil, complementadas pela exibição de vídeos e documentários que incentivaram a reflexão crítica.

As rodas de conversa constituíram um espaço de escuta e valorização das experiências dos estudantes, enquanto as atividades práticas envolveram a produção de cartazes, livretos coletivos e registros artísticos. Ademais, foram exploradas práticas corporais e musicais como dança, ritmo e capoeira, compreendidas como expressões de resistência e pertencimento. O processo culminou em um momento de socialização, no

⁵ A igreja citada é tombada como patrimônio histórico pelo Instituto Nacional de Patrimônio Histórico (IPHAN), e tem como memória a igreja dos escravizado na cidade, porque os negros eram proibidos de frequentarem a Igreja matriz Nossa Senhora da Conceição, onde se frequentava os senhores de engenhos. A cidade de Areia/PB é uma cidade marcada pela história pela produção canavieira e o trabalho escravo.



qual os alunos, em parceria com as professoras, apresentaram as reflexões e produções desenvolvidas, consolidando o aprendizado construído ao longo dos encontros.

Essas ações contribuíram para a promoção da prática intercultural no ambiente escolar, conforme ressalta Pinto (2025, p. 122), ao possibilitar a exploração do passado e a reflexão sobre o “cruzamento de trajetórias de afrodescendentes, indígenas e outras etnias[...]”, gerando oportunidades de aprendizado “[...] sobre histórias locais e a organização de exposições culturais”.

4 RELATO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DESENVOLVIDA

Diante dos objetivos do PROLICEN, edição 2025, o projeto promoveu a reflexão sobre experiências docentes e o desenvolvimento de competências da BNCC, como inteligência emocional, respeito e valorização da diversidade cultural. Nesse contexto, a sequência didática utilizada atende tanto às propostas da BNCC quanto à Lei n. 10.639/03, ao integrar conteúdos de Ciências Biológicas e Cultura Afro-Brasileira, favorecendo o reconhecimento da diversidade étnico-racial, a valorização dos saberes tradicionais afrodescendentes e a reflexão sobre identidade, ancestralidade e pertencimento. As atividades foram planejadas de modo a estimular habilidades como a competência (EM13CHS102), que propõe a análise crítica de aspectos históricos, sociais e culturais, relacionando-os a diferentes narrativas e discursos (BNCC, 2018, p. 572).

Ao articular teoria, prática e expressão artística, a sequência buscou desenvolver competências cognitivas e socioemocionais, incentivando a escuta ativa, o respeito às experiências culturais dos estudantes e a construção de um conhecimento interdisciplinar. Conforme Araújo (2013), a sequência didática configura-se como estratégia pedagógica que organiza o ensino em etapas estruturadas, permitindo acompanhamento e orientação sistemática da aprendizagem. Nessa perspectiva, a proposta intitulada “Diversidade Biológica e Saberes Tradicionais Afrodescendentes” foi elaborada a partir de estudo teórico e organizada em quatro encontros, contemplando conteúdos como diversidade biológica e cultural, corpo humano, saúde, ancestralidade e conhecimentos tradicionais afro-brasileiros.

Ao longo da aplicação, a sequência foi sistematizando os saberes adquiridos e, paralelamente, sendo adaptada conforme o diagnóstico da turma e o engajamento dos



estudantes, incorporando ainda contribuições das professoras da escola. Portanto, foram quatro encontros da sequência didática, os quais sofreram um processo de reflexão e revisão sempre que necessário. No primeiro encontro, foi discutida a presença negra em Areia/PB e elaboraram cartazes coletivos após assistir a um documentário; no segundo, trabalharam o corpo como memória e resistência por meio da dança, capoeira e rodas de conversa; no terceiro, relacionaram ciência e ancestralidade, registrando saberes sobre plantas medicinais e práticas de cuidado; e no quarto, em atividade de encerramento, produção de fotografias com elementos de identidade e pertencimento, consolidando aprendizagens sobre diversidade, ancestralidade e resistência cultural. Cada encontro foi melhor explorado a partir dos tópicos a seguir.

Primeiro Encontro: a presença negra em Areia/PB e seus saberes

No primeiro encontro, os alunos exploraram a presença histórica da população negra em Areia-PB, reconhecendo seu papel na formação cultural local e refletindo sobre a invisibilização dos corpos negros na história oficial. Segundo Chagas (2017), os valores civilizatórios africanos atravessam práticas e identidades no cotidiano brasileiro, mas muitas vezes não são reconhecidos pela escola. Isso se relaciona ao distanciamento da comunidade, à carência de materiais didáticos específicos e à formação docente ainda centrada em perspectivas eurocêntricas. Considerando essa reflexão, é nítida a importância de criar um espaço de diálogo em que os estudantes pudessem mobilizar seus próprios conhecimentos prévios e estabelecer relações com a história e a cultura afro-brasileira presentes em seu território.

Assim, na etapa introdutória, foram registradas no quadro palavras-chave a partir das perguntas: “O que eu sei sobre a história dos negros em Areia?” e “O que eu sei sobre a cultura afro-brasileira?”. Em seguida, desenvolveu-se uma aula expositiva e dialogada sobre a cidade de Areia e suas raízes afrodescendentes, abordando a etimologia de termos como “descendência” e relacionando o contexto local a elementos históricos, como os pontos turísticos da cidade colonial do Brejo paraibano, a forte presença de populações escravizadas na região, a formação de comunidades negras no entorno e suas manifestações de resistência cultural e espiritual (GUIMARÃES, 2016).

A educação pode fortalecer a autoestima e a identidade, ao promover a valorização das diferenças étnicas e atuar contra a exclusão e o preconceito (CRUZ CONCEIÇÃO;



CONCEIÇÃO, 2010). Portanto, dedicada à influência afro nas expressões culturais, na segunda parte do encontro, foi exibido o documentário *Das Raízes às Pontas* (ESTÚDIO CAJUÍNA, 2021), seguido de uma discussão guiada sobre identidade e pertencimento. Para finalizar, os estudantes participaram de uma atividade coletiva, refletindo sobre como a presença negra, embora constante, muitas vezes foi silenciada nos registros históricos. Assim, tendo como finalização do encontro, um ato simbólico, construindo um cartaz colaborativo intitulado “VAMOS ACENDER A NOSSA HISTÓRIA...”, no qual escreveram frases, palavras e desenhos com reflexões acerca dos aprendizados da aula.

Segundo Encontro: corpo, memória e cultura

O segundo encontro teve como eixo central a compreensão do corpo como território de memória e resistência, articulando práticas culturais como dança, canto e capoeira ao cuidado emocional, espiritual e coletivo. A partir do diagnóstico realizado no primeiro encontro, observou-se a necessidade de promover maior engajamento dos estudantes, incentivando-os a refletirem sobre suas próprias memórias e sobre a construção de identidade transmitida por gerações.

Nesse contexto, a aula iniciou com questões norteadoras, como: “O corpo é expressão e conexão?”, “Que histórias o seu corpo contaria se pudesse falar sem palavras?” e “O que o seu corpo lembra? Que histórias ele carrega?”, servindo como ponto de partida para a aula expositiva dialogada e ponderações sobre o corpo na cultura afro-brasileira e sua resiliência por meio da arte, destacando sua importância na preservação da ancestralidade e na promoção da saúde coletiva.

Conforme destaca Gasparin (2002), o conhecimento teórico deve estar em constante diálogo com a prática pedagógica, possibilitando que o educando atue de forma consciente, crítica e transformadora na sociedade. O ensino de Biologia, nessa perspectiva, constitui um campo fértil para estratégias didáticas criativas que valorizam o protagonismo dos estudantes e promovem aprendizagens significativas, ultrapassando os limites da avaliação convencional. Foram realizados registros individuais, nos quais os alunos expressaram memórias e reflexões com base nas questões norteadoras, de forma anônima, favorecendo a escrita livre.

Ao terminarem, foi reservado cada um em um potinho de plástico. Essa atividade consolidou a percepção do corpo como espaço vivo de história e resistência, como a



memória fazendo parte da identidade cultural. Para o encerramento, os estudantes participaram de práticas corporais que integraram ritmo, energia e ancestralidade, com destaque para dinâmicas de palmas ritmadas, roda de capoeira e dança improvisada, vivenciadas como experiências de pertencimento e expressão.

Durante a roda de capoeira guiada por palmas, os alunos participaram ativamente e se animaram com a dinâmica, e alguns comentaram que a escola possuía tambor, berimbau e pandeiro. Essa informação motivou a mediadora e a professora de Biologia a incluir os instrumentos e a roda de capoeira na proposta do terceiro encontro, o que já deixou os alunos entusiasmados antes da aula iniciar. Após a atividade anterior, ao abordarmos as músicas dessa manifestação cultural, um aluno se inspirou e escreveu a letra de uma canção, trazendo-a para o terceiro encontro.

Experiências desse tipo favorecem uma aprendizagem mais significativa, sobretudo, quando os alunos encontram sentido real no que fazem e se sentem genuinamente motivados. O engajamento se amplia ainda mais quando têm voz nas decisões, participam ativamente e percebem que suas contribuições são valorizadas (MORAN, 2018). Na pesquisa de Ribeiro, de Jesus e Pereira (2024), as autoras ressaltam a importância de ampliar a presença de perspectivas decoloniais na educação básica, valorizando saberes de comunidades historicamente marginalizadas e promovendo uma cultura de colaboração e consciência crítica sobre as relações de poder e privilégio.

Terceiro Encontro: biologia do cuidado coletivo

No terceiro encontro, já havia uma maior intimidade entre a bolsista do PROLICEN, responsável pela mediação da sequência didática, e alguns alunos da turma, o que intensificou o vínculo e a participação de todos.

O encontro anterior serviu como introdução para o terceiro dia da sequência didática que teve por objetivo valorizar o conhecimento ancestral afro-brasileiro como forma legítima de cuidado e ciência, destacando o papel das mulheres negras como guardiãs da sabedoria tradicional e da espiritualidade afro-brasileira. A aula iniciou com perguntas problematizadoras, a saber, “Como você cuida da sua saúde quando está estressado ou doente?” e “Já viu sua avó, mãe ou tia usar ervas ou fazer orações para ajudar?”.



A partir dessas reflexões, abriu-se espaço para discutir a relação entre ciência e ancestralidade, mostrando como os saberes populares e os científicos se entrelaçam, sobretudo, no campo da saúde. Esse debate também permitiu questionar a ideia da ciência como única forma legítima de conhecimento, evidenciando que sua linguagem pode funcionar como instrumento de poder. Nesse sentido, Alves-Brito, Bootz e Massoni (2018, p. 945) destacam que “a linguagem da ciência hegemônica é, por si só, uma expressão de poder de um grupo cultural”, sendo assim, entendemos ser necessário criar espaços formativos para a valorização dos saberes ancestrais e o reconhecimento do “Outro” como sujeito social, respeitando a sua diferença (WALSH, 2019; MINOLO, 2017; TREVISAN, 2022; FERREIRA; SILVA, 2020)

Com base nessa perspectiva, foram trabalhados conceitos como matrilinearidade, etnobotânica e cultura entendida como forma de cuidado coletivo, ressaltando a importância da transmissão de saberes entre gerações, especialmente, pelas mulheres, que historicamente têm preservado e difundido a sabedoria ancestral. Nas culturas africanas, o saber feminino tem papel central, refletido em comunidades matrilineares que valorizam a liderança das mulheres (BRITO *et al.*, 2024).

Na segunda parte, os alunos assistiram ao vídeo “A medicina tradicional e as plantas que curam. Saberes da Terra”, que serviu como ponto de partida para registrar práticas familiares e comunitárias de cuidado com a saúde. Em seguida, cada estudante escolheu uma planta medicinal conhecida ou apresentada no encontro e elaborou um registro com informações sobre seu nome popular, forma de uso, benefícios para a saúde (segundo a tradição e a ciência), além da indicação de quem transmitiu esse conhecimento (avó, mãe, vizinha, entre outros).

A atividade foi concluída com o desenho da planta, unindo expressão artística e valorização da ancestralidade. Essa prática possibilitou aos alunos reconhecer a legitimidade dos saberes tradicionais afro-brasileiros e compreendê-los em diálogo com a ciência, reafirmando-os como parte essencial da herança cultural e das formas de cuidado integral. Por fim, ocorreu novamente a roda de capoeira até o encerramento da aula e início do intervalo. Foi perguntado à turma o que eles gostariam de fazer no último encontro, e a resposta foi que gostariam de “dar uma volta”.

A prática da roda de capoeira como proposição do trabalho possibilitou aos estudantes a reflexão sobre a corporeidade, elemento oriundo da cultura afro-brasileira,



bem como trouxe para o interior da escola o “fazer” de práticas motoras atreladas a valorização da cultura afro-brasileira; sobre isso Silveira (2015, p. 57) afirma que “desse modo, a escola assume a função de difusão cultural sobre o fenômeno da corporeidade do povo brasileiro e propicia uma educação como direito para todos.”

Quarto Encontro: Identidade e Resistência

Como expressado por Karlo-Gomes e Menezes (2025), as práticas racistas e hegemônicas moldaram narrativas que reduzem e oprimem os povos negros, reforçando estigmas de inferioridade e impactando a autoimagem. Leite, Ramalho e Carvalho (2019) discutem que a escola ainda reproduz traços do colonialismo presente na formação da sociedade brasileira, e que a ideia de igualdade racial serviu historicamente para mascarar desigualdades, refletindo-se nos espaços escolares. Assim, crianças e adolescentes passam a ser vistos como um grupo uniforme, sem que suas diferentes origens culturais, sociais e históricas sejam reconhecidas.

Assim, o quarto encontro buscou compreender a construção da identidade atravessada por cultura, ancestralidade, gênero, território e pertencimento, além de refletir sobre como o corpo e os saberes tradicionais afro-brasileiros constituem formas de resistência e afirmação identitária. A atividade proposta buscou estimular a valorização da própria história e da diversidade cultural como ato político e educativo (FERNANDES; SOUZA, 2016). Como sugerido pela turma no encontro anterior, o último momento da sequência didática foi realizada ao ar livre, na Igreja Nossa Senhora do Rosário, e iniciou com uma revisão das temáticas anteriores, destacando como a identidade se constrói por meio da convivência com a família, a cultura, o território, as experiências vividas e as marcas de resistência presentes na história.

Na segunda parte do encontro, os alunos participaram da atividade de encerramento intitulada “Minha identidade me fortalece”, que envolveu registros fotográficos promovendo reflexão sobre identidade, ancestralidade e autoestima. Feito o registro desse momento, com a turma e a professora de Biologia, ao retornamos à escola, ocorreu uma roda de conversa, na qual os estudantes discutiram a importância da ancestralidade para a saúde e bem-estar, reforçando a ideia de que cultura e corpo são expressões de resistência, consolidando os conhecimentos construídos ao longo da sequência didática e valorizando a experiência pessoal e coletiva de cada participante.



Quinto Encontro: Culminância Final

Na finalização do último encontro, quando foram feitos os registros fotográficos para a atividade 'Minha identidade me fortalece', a bolsista do Prolicen se comprometeu em levar as fotos reveladas para a culminância final, com a exposição das imagens em um cartaz com a qual se construiu coletivamente um painel com as fotos individuais dos estudantes na intenção de reconhecer e fortalecer a identidade de cada um e valorizar a beleza da diversidade presente em sala de aula.

5 DISCUSSÃO

Se “podemos entender que o eurocentrismo é a marca duradoura que o colonialismo deixou nas sociedades ao longo do tempo” (Ribeiro; de Jesus; Pereira, 2024, p. 7), repensar a educação sob uma ótica crítica às heranças coloniais implica reconhecer que a escola pode reproduzir desigualdades ou promover mudanças significativas. Por isso, é essencial construir uma educação pública comprometida com a inclusão, a equidade e o enfrentamento do racismo, do machismo e de tantas outras formas de opressão (OLIVEIRA, 2020).

Buscando seguir uma proposta que valorize a ancestralidade, a identidade e a saúde, o trabalho desenvolvido no âmbito do Prolicen (edição 2025), no projeto “Formação Docente na Perspectiva da Educação das Relações Étnico-Raciais”, buscou fortalecer a educação inclusiva e a aplicação das Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2008, articulando Ciências Biológicas e Cultura Afro-Brasileira. Além disso, promovendo reflexões que integraram ciência, cultura e práticas artísticas, como dança, música e autorretratos, estimulando a expressão da identidade afrodescendente e o respeito às experiências dos estudantes a partir de sequências didáticas interdisciplinar.

Estruturada como forma de organização do ensino, a sequência dialogou com a BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais, integrando conteúdos de Ciências da Natureza à diversidade cultural e aos saberes tradicionais, evidenciando o papel do educador como mediador do aprendizado e do desenvolvimento integral dos alunos. Considerando o ensino de Biologia um caminho para novas ações e procedimentos didáticos, a formação de futuros professores é incentivar o desenvolvimento de estratégias



inovadoras, enquanto os alunos precisam se engajar em novas formas de aprendizagem que não se limitem à avaliação.

Para Silva e Paiva (2013) o envolvimento no projeto Prolicen permitiu, como licencianda, ampliar seus conhecimentos sobre o ensino. Já no trabalho de Dourado (2013), os coordenadores do Prolicen destacaram que os projetos visam aproximar os licenciandos da realidade docente, promovendo envolvimento com ensino, aprendizagem, prática e pesquisa, e fortalecendo a qualidade da formação acadêmica. Dito isso, unir a ciência com práticas pedagógicas, ainda no processo de formação acadêmica e profissional, proporciona a experiência e possibilidades de aprimorar estratégias de ensino teórico-didático.

Nesse projeto de Prolicen, a sequência didática desenvolvida evidencia que o ensino de Biologia pode ser um caminho para novas ações e procedimentos didáticos, promovendo estratégias inovadoras tanto para futuros professores quanto para os alunos, que são incentivados a engajar-se em formas de aprendizagem que extrapolam a avaliação tradicional. Conforme Medeiros e Daxenberger (2023), é essencial promover debates sobre o papel da escola no combate ao racismo, incentivando a integração das relações étnico-raciais nas aulas, valorizando a diversidade cultural e construindo representações positivas da população negra. Sobre isso Pinto (2023) infere que a escola é um lócus super importante para se construir didáticas interculturais e fortalecer as identidades.

Dessa forma, Ferraz e Machado (2022) destacam a importância em ensino representativo de diversidade com diferentes vozes e visões de mundo, a partir de uma literatura inclusiva de produções pertencentes a grupos historicamente marginalizados, como as mulheres, pessoas negras, indígenas, LGBTQIA+ e de classes populares, promovendo práticas pedagógicas que dialogam com a realidade dos estudantes, fortalecendo uma formação crítica e decolonial. De acordo com Fleuri (2001), a América Latina tem se destacado pela crescente valorização de uma educação que reconheça e integre a diversidade cultural.

Ao trabalhar cultura africana em sala de aula, a proposta reconhece a importância de abranger diferentes culturas nos currículos oficiais, valorizando suas ferramentas, signos e significados próprios para o ensinar e aprender. Como destacam Alves-Brito, Bootz e Massoni (2018) e Salles e Santos (2025), é necessário que as alteridades sejam reconhecidas e respeitadas, permitindo que os alunos se conectem com perspectivas



diversas, fortalecendo a identidade cultural e social dos estudantes. Nesse sentido, a formação identitária de crianças e jovens depende do acesso a referências positivas, especialmente, no caso de negros, que muitas vezes não encontram essas imagens na sociedade; a escola deve, portanto, oferecer modelos que valorizem sua presença histórica e cultural (Cruz Conceição; Conceição, 2010).

A organização da sequência didática garantiu acompanhamento contínuo e efetividade no desenvolvimento das capacidades dos estudantes, articulando teoria, prática e expressão artística (Araújo, 2013). De acordo com Moran (2018), cabe ao professor orientar a escolha e validação dos materiais, planejar a sequência das atividades e mediar as interações com o grupo, pequenos grupos ou individualmente, exercendo flexibilidade e sensibilidade diante das demandas educacionais. Assim, ao promover atividades que integram ancestralidade, corpo e saberes tradicionais afro-brasileiros, como expressado por Fernandes e Souza (2016, p. 117) “a escola pode assim possibilitar ao aluno negro um questionamento sobre o seu corpo que não o leve a tentativa de fazer-se branco, mas de tornar-se negro”, reforçando a valorização da diversidade e o fortalecimento da autoestima.

A lógica de dominação gerou uma narrativa eurocêntrica do conhecimento, que marginaliza outras formas de pensar (LEITE; RAMALHO; CARVALHO, 2019). A construção de uma didática intercultural busca desestruturar essa narrativa e promover valores sociais na formação humana, tanto do licenciando quanto dos estudantes da escola pública. Abreu (2025, p. 76) afirma que “educação intercultural é buscar promover o diálogo e o respeito às diferenças dos sujeitos sociais, construindo uma aprendizagem colaborativa com os aprendizes”. Fleuri (2001) acrescenta que ela propicia um “salto lógico” ao articular diversas dimensões das práticas humanas, valorizando múltiplas perspectivas e formas de conhecimento, o que contribui para uma ética humanitária (WALSH, 2009, 2019; TREVISAN, 2022).

6 COSIDERÇÕES FIANIS

A sequência didática evidenciou a importância de articular teoria, prática e cultura na formação de futuros professores, permitindo que os estudantes vivenciassem o aprendizado de forma crítica, reflexiva e participativa. Ao integrar saberes científicos e tradicionais afro-brasileiros, promoveu-se o respeito à diversidade cultural, a valorização



da ancestralidade e o fortalecimento da identidade dos alunos. O projeto mostrou que o ensino de Biologia pode ir além da simples transmissão de conteúdos, funcionando como instrumento de inclusão, resistência cultural e construção de autoestima. Assim, práticas pedagógicas que unem ciência, cultura e expressão artística revelam-se essenciais para a formação integral de estudantes e professores, incentivando o protagonismo, o engajamento e a construção de uma escola mais justa e diversa.

Sobre a formação dos licenciandos, pode-se afirmar que a possibilidade de elaboração, reflexão e aplicação de práticas decolonial e intercultural na escola pública contribui muito na formação, não somente profissional, com olhar mais crítico e inclusivo, mas também pessoal e social. Os encontros de discussão sobre a prática e as orientações com as/os coordenadoras/colaboradores oportunizaram o olhar para a própria identidade dos licenciandos.

Como Freire (2005, 1996) afirma: a prática docente exige conhecimentos técnicos, mas também políticos no ato de fazer a prática. Esse projeto Prolicen oportunizou a formação docente em uma perspectiva intercultural e levou em conta individualidade cultural dos sujeitos em formação na escola, concordando com o que propõe Abreu (2025).

7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Ivone Feitosa Pereira de. Didática intercultural na formação docente: uma experiência discente. In: SALLÉS, Fabiane Aparecida Santos Clemente, SANTOS, Monica Maria dos. **Interculturalidade e Decolonialidade: vozes brasileiras**. Santos: Pimenta Cultural, 2025. DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-332-5. Disponível em: <https://www.pimentacultural.com/livro/interculturalidade-decolonialidade/>. Acesso em: 15 out 2025.

ALVES-BRITO, Alan; BOOTZ, Vitor Eduardo Buss; MASSONI, Neusa Teresinha. Uma sequência didática para discutir as relações étnico-raciais (Leis 10.639/03 e 11.645/08) na educação científica. **Caderno brasileiro de ensino de física**. Florianópolis. Vol. 35, n. 3 (dez. 2018), p. 917-955, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/2175-7941.2018v35n3p917>. Acesso em: 16 set. 2025.

ARAÚJO, Denise Lino. O que é (e como faz) sequência didática?. **Entrepalavras**, v. 3, n. 1, p. 322-334, 2013. Disponível em: <http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/148>. Acesso em: 16 out. 2025.



BEZERRA, T. M. de M.; DAXENBERGER, A. C. S. A Relação Étnico Racial No Ensino De Biologia: Desenvolvendo Uma Sequência Didática. Boletim de Conjuntura (BOCA), **Boa Vista**, v. 15, n. 43, p. 608–626, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.8198116. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1774>. Acesso em: 21 out. 2025.

BRASIL DE FATO. **A medicina tradicional e as plantas que curam** | Saberes da Terra. YouTube, 18 nov. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ff0NJrlj4LI>. Acesso em: 16 set. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/constituicao-federal.asp>. Acesso em: 15 out. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 16 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 16 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 16 set. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEPPIR, 2004. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 15 out. 2025.

BRITO, Aline Regina Cardozo et al. Sábias Mãos Que Produzem Conhecimento:“Tudo Isso É Ciência!”. **Revista Docênci a e Cibercultura**, v. 8, n. 2, p. 01-19, 2024. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/77602>. Acesso em: 22 set. 2025.



BORSANI, María Eugenia; QUINTERO, Pablo (orgs.). **Los desafíos decoloniales de nuestros días:** pensar en colectivo. 1a ed. Neuquén: EDUCA - Universidad Nacional del Comahue, 2014. Permissão gentilmente cedida por María Eugenia Borsani e Pablo Quintero com o consentimento de Walter Mignolo a quem a revista agradece. [N.E.]

COLARES DA MOTA-NETO, João. Paulo Freire y Orlando Fals Borda en la genealogía de la pedagogía decolonial latinoamericana. **Folios**, n. 48, p. 3-13, 2018. Disponível em: <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RF/article/view/8131>. Acesso em: 21 out. 2025.

CONCEIÇÃO, H.; CONCEIÇÃO, P. B. G. A construção da identidade afrodescendente. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, p. 45-60, 2010. Disponível em: DOI: 10.1590/S1413-24782010000100004. Acesso em: 20 set. 2025.

CHAGAS, Waldeci Ferreira. História e cultura afro-brasileira e africana na educação básica da Paraíba. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 79-98, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71626>. Acesso em: 15 out. 2025.

DOURADO, Jakson Luis Galdino. Programa de licenciatura da UFPB: dimensões na formação docente na concepção dos orientadores. In: ENCONTRO NACIONAL DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA – ENID, 3., 2013, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2013. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/4719>. Acesso em: 21 out. 2025.

FAGUNDES, Tatiana Bezerra. Os conceitos de professor pesquisador e professor reflexivo: perspectivas do trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação** v. 21 n. 65 abr.-jun. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216516> Acesso em: 15 out. 2025.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Ubu, 2020.

FERNANDES, Viviane Barboza; SOUZA, Maria Cecilia Cortez Christiano de. Identidade Negra entre exclusão e liberdade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 63, p. 103-120, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/114868>. Acesso em: 20 out. 2025.

FERRAZ, Talita Ferreira; MACHADO, Rodrigo Corrêa. Para Educar Crianças Feministas: Um Manifesto Como Um Caminho Para Um Ensino Antirracista E Antimisógino. **Revista Estudos Libertários**, v. 4, n. 10, p. 7/22-7/22, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/estudoslibertarios/article/view/49721/27727>. Acesso em: 22 set. 2025.

FERREIRA, Michele Guerreiro, SILVA, Janssen. Currículo e educação das relações étnico-raciais: elementos para construção de práxis curriculares antirracistas. In: RODRIGUES, Ana Cláudia da Silva, ALBINO, Ângela Cristina Alves, SÜSSEKIND,



Maria Luiza. **Democracia, Educação e Políticas Curriculares nas pesquisas com currículo.** João Pessoa: UFPB, 2020.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 16, p. 45-62, 2001. Disponível em:
<https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1490>. Acesso em: 22 set. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, M. Perspectivas atuais da educação. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, p. 3-11, 2000. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/spp/a/hbD5jkw8vp7MxKvfLHsW9D/>. Acesso em: 15 out. 2025.

GUIMARÃES, Matheus Silveira. A população africana na irmandade de Nossa Senhora do Rosário: a cidade da Paraíba e o Mundo Atlântico. **Revista Crítica Histórica**, v. 7, n. 13, 2016. Disponível em:
<https://www.seer.ufal.br/index.php/criticahistorica/article/view/2996>. Acesso em: 22 out. 2025.

KARLO-GOMES, Geam; MENEZES, Josivaldo Silva. Memória e ancestralidade em “Olhos d’água”, de Conceição Evaristo. **Revista Estudos Feministas**, v. 33, n. 2, p. e95638, 2025. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/95638>. Acesso em: 12 set. 2025.

KNACK, Eduardo Roberto Jordão; FRIDERICH, Lidiane Elizabeth. A BNCC e os Referenciais Curriculares do estado da Paraíba: considerações sobre o ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental. **História & Ensino**, v. 26, n. 1, p. 134-159, 2020. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2020v26n1p134>. Acesso em: 21 out. 2025.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez; RAMALHO, Bárbara Bruna Moreira; CARVALHO, PAULO FELIPE LOPES DE. Artigo-A educação como prática de liberdade: uma perspectiva decolonial sobre a escola. **Educação em Revista**, v. 35, p. e214079, 2019. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698214079>. Acesso em: 22 set. 2025.

MEDEIROS BEZERRA, Thamisis Maia; DAXENBERGER, Ana Cristina Silva. A relação étnico racial no ensino de biologia: desenvolvendo uma sequência didática. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 15, n. 43, p. 608-626, 2023. Disponível em:
<https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1774>. Acesso em: 22 set. 2025.



MIGNOLO, Walter. **Desafios Decoloniais Hoje.** Epistemologias Do Sul, Foz Do Iguaçu/Pr, 1(1), PP. 12-32, 2017. Disponível em:
<https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/download/772/645/264>. Acesso em: 20 out. 2025.

MORÁN, José et al. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção mídias contemporâneas.** Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens, v. 2, n. 1, p. 15-33, 2015. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 20 out. 2025.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes. O que é uma educação decolonial. **Rev. Nuevamérica**, v. 149, p. 35-39, 2016. Disponível em:
https://www.academia.edu/23089659/O_QUE_%C3%A9_UMA_EDUCA%C3%87%C3%A3O_DECOLONIAL. Acesso em: 15 out. 2025

PINTO. Tawane Roberta Rosa. O ambiente escolar intercultural: um caminho possível?, In: SALLES, Fabiane Aparecida Santos Clemente, SANTOS, Monica Maria dos. **Interculturalidade e Decolonialidade: vozes brasileiras.** Santos: Pimenta Cultural, 2025, 109-117. Disponível em: DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-332-5. Acesso em 15 out 2025

RIBEIRO, Cláudiane Barbosa; DE JESUS, Mariela Tainá; PEREIRA, Josilaine Antunes. Educação libertadora: a práxis decolonial na construção do conhecimento. **Cadernos Cajuína**, v. 9, n. 6, p. e249609-e249609, 2024. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.52641/cadcajv9i6.699>. Acesso em: 13 set. 2025.

SABERES DA TERRA. **A medicina tradicional e as plantas que curam [vídeo].** YouTube, 2023. Duração: 15 min. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=kCER75y0ESI>. Acesso em: 16 set. 2025.

SALLES, Fabiane Aparecida Santos Clemente, SANTOS, Monica Maria dos. **Interculturalidade e Decolonialidade: vozes brasileiras.** Santos: Pimenta Cultural, 2025. Disponível em: DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-332-5. Acesso em 15 out 2025.

SILVA, Pedro Henrique Felix da; DAXENBERGER, Ana Cristina Silva. Educação Multicultural, Ensino Médio e Formação Docente: intervenções didáticas para a valorização e ressignificação indígena. **Revista de Iniciação à Docência**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. e13359, 2023. DOI: 10.22481/riduesb.v8i1.13359. Disponível em:
<https://periodicos2.uesb.br/rid/article/view/16649>. Acesso em: 21 out. 2025.

SILVA, Jordânia Andrezza Pontes; PAIVA, Jussara Patrícia Andrade Alves. Tornando-se aluna-professora por meio de vivências no projeto PROLICEN. In: Encontro Nacional De Educação Matemática, 11., 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2013. ISSN 2178-034X. Disponível em:



https://www.sbembrasil.org.br/files/XIENEM/pdf/606_593_ID.pdf. Acesso em: 21 out. 2025.

SILVA, Aline Vitoria Alves; SILVA, Raiane dos Santos; SALES, Emelyne Duarte; DAXENBERGER, Ana Cristina Silva. Formação docente para as relações étnico-raciais no ensino de Ciências e Biologia: ações do PROLICEN. **Ensaios Pedagógicos**, v. 8, n. 1, p. 168-187, 2024. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/325>. Acesso em: 21 out. 2025.

SILVEIRA, Sérgio Roberto. **O corpo na religiosidade africana e na cultura religiosa afro-brasileira:** implicações na formação do professor. In: DAXENBERGER, Ana Cristina Silva, SOBRINHO, Rosivaldo Gomes de Sá. A diversidade como princípio dos estudos étnico-raciais. João Pessoa: Editora Tempo, 2015, p. 178.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 79-91.

TOMELIN, Nilton Bruno; RAUSCH, Rita Buzzi. O legado de Paulo Freire ao desenvolvimento profissional docente para uma educação decolonial: o Círculo de Cultura como possibilidade. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa , v. 16, e2116429, 2021. Disponível em <<http://educa.fcc.org.br>>. acessos em 21 out. 2025. Epub 21-Out-2021. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v16.16429.057>.

TREVISAN, Elisaide. **Interculturalismo:** via para uma convivência ética e responsável. São Paulo: Novo Século, 2022.

UFPB. Projeto Prolicen: **Formação docente na perspectiva da educação das relações étnico-raciais:** contribuindo para as discussões dos aspectos exigidos pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Areia/Pb, 2025.

UFPB. Pró-Reitoria de Graduação. **Programa de Licenciatura – PROLICEN**. João Pessoa, 2025. Disponível em: <https://www.prg.ufpb.br/prg/programas/prolicen>. Acesso em: 16 set. 2025.

WALSH, C. Interculturalidade, decolonialidade e educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 25-38, 2009.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da UDPel), Pelotas: UFPel, V. 5, nº 1 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15210/rfdp.v5i1.15002> Acesso: 16 out 2025.

Submetido em: 28 de outubro de 2025.
Aprovado em: 30 de novembro de 2025.
Publicado em: 01 de janeiro de 2026.