



## A ESCOLA DIANTE O DESAFIO DE EDUCAR PARA A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL

Luane Bento dos Santos  
PPGIS/PUC-Rio  
Mônica da Silva Francisco  
PPGEDUC/UFRRJ

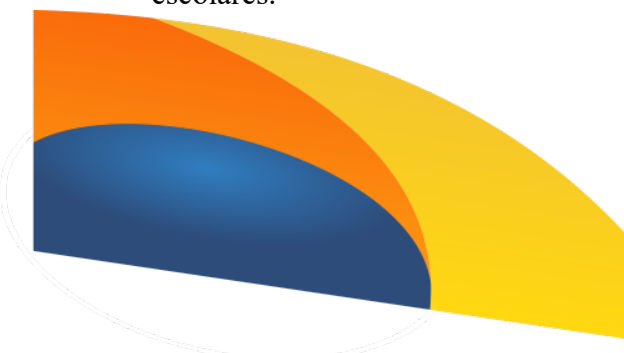
### Resumo:

A pesquisa aborda alguns dos desafios que a escola enfrenta no processo de educar crianças, jovens e adultos para a diversidade étnico-racial. Trazendo os conteúdos escolares referentes as contribuições das populações africanas, afro-brasileiras e indígenas, uma antiga reivindicação dos movimentos negros para que a Constituição de 1988 seja cumprida e garanta a todos o acesso à educação que contemple s todos os povos. O artigo cita brevemente alguns dos fatores que prejudicam o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira e História e Cultura Indígenas nos currículos escolares ao mesmo tempo que recomenda leituras e atividades educativas para incorporação dessas temáticas. O estudo ampara-se nas discussões das Relações Étnico-raciais e na Pedagogia Decolonial e apresenta algumas propostas de atividades pedagógicas para auxiliar a prática docente.

**Palavras-chave:** Educação Antirracista; Prática Pedagógica; Pedagogia Decolonial; Escola

### Introdução

Neste trabalho temos por objetivo tecer algumas considerações acerca da incorporação dos conteúdos escolares relativos a diversidade étnico-cultural brasileira, especialmente ao que se refere as contribuições das populações africanas, afro-brasileiras e indígenas na história da humanidade. Desse modo, debateremos alguns pontos fundamentais para a compreensão do fenômeno, tais como: os principais marcos legais para a consolidação das legislações de História e Cultura Africana e Afro-brasileira (10.639/2003) e História e Cultura Indígenas nos currículos escolares (11.645/2009), bem como discorrer sobre as perspectivas e posições teóricas anti-hegemônicas, antirracistas e anticolonialistas presentes nessas leis. Além disso, apontaremos as questões que impedem o estabelecimento real das legislações nos espaços escolares. Também sugeriremos algumas leituras e atividades educativas que viabilizem a inserção das temáticas nos espaços escolares.



Nosso referencial teórico está fundamentado nas discussões da Educação e Relações Étnico-raciais e Pedagogia Decolonial e nossos métodos e técnicas utilizados foram o levantamento bibliográfico e revisão de literatura.

Notamos durante a realização da revisão de literatura a necessidade de pesquisa de nível governamental que problematizem a aplicação das duas legislações no ambiente escolar, isto é, em que medidas elas estão sendo inseridas no currículo. Encontramos apenas o trabalho de Gomes (2013). Por essas razões, entendemos que trabalhos que desnaturalizem as epistemologias usadas no cotidiano escolar e que orientem a reflexão de novas abordagens são fundamentais para a consolidação de uma educação para a diversidade como consta nas duas legislações. Ademais, estudos que priorizem a temática fortalecem o campo de estudo em que nos localizamos de Educação e Relações Étnico-raciais.

O trabalho está organizado do seguinte modo: na primeira parte abordamos os aspectos históricos que levaram ao reconhecimento e promulgação das legislações, na segunda parte apontamos os principais empecilhos para a aplicação das legislações, na terceira parte as sugestões de atividades encontradas na literatura e algumas ministradas por nós e as considerações finais.

## II. Apontamentos históricos

Trabalhar a diversidade étnico-racial no espaço escolar tem sido uma das principais reivindicações dos movimentos sociais (negros e indígenas) ao longo de seus percursos históricos. De acordo com o sociólogo Sales Augusto dos Santos em “A Lei n. 10.639/2003 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro” (2005) a promulgação da legislação de História e Cultura Africana e Afro-brasileira é resultado de um longo processo histórico:

Os movimentos sociais negros, bem como muitos intelectuais negros engajados na luta anti-racismo, levaram mais de meio século para conseguir a obrigatoriedade do estudo da história do continente africano e dos africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade nacional brasileira (p.34)

Não podemos deixar de mencionar a Constituição Federal de 1988 que atendeu as demandas dos movimentos sociais negros e indígenas ao colocar:

Artigo 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, apoiará e incentivará a valorização e difusão das manifestações culturais.

§ 1. O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

§ 2. A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais.

Artigo 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I . As formas de expressão;

II . os modos de criar, fazer e viver;

III . as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

5. Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos.

Art. 242. § 1º - O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro. (BRASIL, 1988).

Segundo Neto (2017) a aprovação da Constituição Federal de 1988, a constituição apelidada de cidadã, é considerada um marco porque possibilitou a retirada das populações negras e indígenas dos bastidores e garantiu maiores visibilidades, isto é, reconhecimento aos mesmos. Nogueira (2008) descreve, brevemente, algumas pautas dos movimentos sociais que foram atendidas pela Constituição Federal de 1988:

A efervescência dos movimentos sociais, sobretudo os ligados à etnia e ao gênero, colaborou para a emergência de uma nova relação entre Estado e Sociedade, incidindo diretamente sobre as políticas públicas, respaldadas, no futuro próximo, pela constituição de 1988. Dos movimentos indigenistas, estão a pressão pela demarcação das terras e o reconhecimento de sua cultura; do movimento de consciência negra, está a radicalização da luta contra qualquer forma de preconceito e discriminação racial, exigindo, com base no direito à diferença, o estudo e a valorização dos aspectos da cultura afro-brasileira (p.242)

Como podemos ver as legislações de História e Cultura Africana e Afro-brasileira (10.639/2003) e de História e Cultura Indígena (11.645/2008) são produtos de antigas reivindicações dos movimentos sociais e se tornaram políticas públicas recentemente. Na seção seguinte discutiremos sobre os principais desafios encontrados para inserção das legislações no currículo escolar.

### **III. Principais desafios para inserção das legislações de História e Cultura Africana e Afro-brasileira (10.639/2003) e de História e Cultura Indígena nos currículos escolares**

As legislações incluem conteúdos pedagógicos nada tradicionais para os sistemas de ensino, como a questão da diversidade. Para Oliveira (2012):

Por ser uma legislação que aborda uma temática altamente controversa – as relações etnicorraciais no Brasil – no campo educacional, ela vem mobilizando questões que se referem à desconstrução de noções e concepções aprendidas durante os anos de formação de professores e vão enfrentar preconceitos raciais muito além dos muros escolares [...] Não se constitui como mais um modismo acadêmico, mas pode abalar as reflexões tradicionais no campo da educação, principalmente, no campo da formação docente e da produção do conhecimento (p. 199-200).

Desse modo, podemos constatar que as legislações são propostas que estabelecem conflitos com os conteúdos escolares tradicionais e dominantes e os conteúdos curriculares que incluem concepções nada tradicionais de saberes e fazeres dos grupos historicamente subordinados. Elas orientam para outras formações docentes onde há o reconhecimento das epistemologias dos grupos subordinados. Através dela podemos identificar uma variedade de saberes que ao longo da história foram suprimidos e relegados ao esquecimento. O que pode levar os docentes e discentes a refletirem a partir de um eixo teórico chamado por Santos de “Epistemologias do Sul”.

Trata-se do conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, valorizam os saberes que resistiram com êxito e as reflexões que estes têm produzido e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos. A esse diálogo entre saberes chamamos ecologias de saberes (SANTOS; MENESES, 2010, p. 7).

Realizamos uma tabela com os principais pontos destacados na literatura para a inserção das leis nos currículos escolares. Segue abaixo na tabela:

Principais questões apontadas na literatura
Impasse entre as narrativas tradicionais e as narrativas dos grupos subalternizados (OLIVEIRA, 2012).
Currículo colonizante (OLIVEIRA, 2012, MIRANDA 2017)
Formação de professores inadequada com carga horária incipiente para tratar as leis (NETO, 2017)
Mito da Democracia Racial vigente nas mentalidades (GOMES, 2005)
Práticas pedagógicas em consonância com as legislações descontinuas no ambiente escolar (GOMES, 2013).
Emergência do acompanhamento do enraizamento das legislações nos espaços escolares em âmbito nacional (GOMES, 2013).
Necessidade de reinvenção do conhecimento “ <i>giro epistemológico</i> ” (OLIVEIRA, 2012).

Além desses fatores elencados na tabela acima consideramos que três conceitos são fundamentais nesse debate para entendermos a problemática de colocar as legislações em prática nas instituições escolares, são eles: colonialidade, racismo epistêmico e o mito da democracia racial.

Oliveira (2017) considera que a colonialidade:

Representa, apesar do fim do colonialismo, “um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, porém, ao invés de estar limitado a uma relação formal de poder entre os povos ou nações, refere-se à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça”. (Maldonado-Torres, 2007, p. 131 apud Oliveira, 2017).

Dessa maneira, ela seria um dos principais impedimentos para a descolonização das mentes e das práticas docentes, uma vez que esse “padrão de poder” abordado pelo pesquisador desenvolveu novos modos de articulação que formatam o “modus operandis” que rege o mundo contemporâneo. Observando esse processo em curso Quijano (2002) enumera alguns desses fatores:

1) a colonialidade do poder, isto é, a ideia de “raça” como fundamento do padrão universal de classificação social básica e de dominação social; 2) o capitalismo, como padrão universal de exploração social; 3) o Estado como forma central universal de controle da autoridade coletiva e o moderno Estado-nação como sua variante hegemônica; 4) o eurocentrismo como forma hegemônica de controle da subjetividade/ intersubjetividade, em particular no modo de produzir conhecimento. (QUIJANO, 2002, p. 01).

Para o autor, a colonização da América trouxe a “ideia de raça” e conseqüentemente a hierarquização de povos a partir da cor da pele como mecanismo de opressão, em que o capitalismo se articula com o Estado desenvolvendo novas formas de exploração coletiva utilizando do eurocentrismo como instrumento de dominação a partir dos paradigmas científicos, políticos, sociais, raciais e culturais impostos como modelos de conhecimento em detrimento dos saberes e práticas primitivas de outros povos.

Observamos que a ideia de raça como elemento de discriminação criou profundas desigualdades entre populações que habitavam o mesmo espaço físico, distinguindo as maneiras educativas e criando uma doutrinação que se alicerçava na cultura eurocêntrica. Mbembe (2018) afirma que a “diferença tornou-se problema político e cultural no momento em que o contato violento entre povos, por meio da conquista, do colonialismo e do racismo”

Nesse panorama temos o racismo epistêmico, novamente trazemos Oliveira (IBIDEM) para nos auxiliar:

Racismo epistêmico não admite nenhuma outra epistemologia como espaço de produção de pensamento crítico nem científico. Isto é, a operação teórica que, por meio da tradição de pensamento e pensadores ocidentais, privilegiou a afirmação de estes serem os únicos legítimos para a produção de conhecimentos e como os únicos com capacidade de acesso à universalidade e à verdade (OLIVEIRA, 2017, p.2).

A colonialidade e o racismo epistêmico atuam juntas como dispositivos, tendo em vista que para existir a negação e invalidação dos conhecimentos dos grupos subordinados na forma de racismo epistêmico é necessário que a colonialidade esteja em vigor para discriminação de quaisquer justificativas não ocidentais. Atuando como mecanismo de preservação de valores sociais e políticos do eurocentrismo da mesma forma que marginaliza e discrimina culturas que sejam desviantes desse padrão.

Além desses fatores, no caso brasileiro, vivemos a negação dos conflitos raciais através do mito da democracia racial. Esse fenômeno também impossibilita a execução de atividades que reconheçam a existência de diferenças sociais e raciais. Para Gomes (2005) o mito da democracia racial pode ser visto pelos seguintes aspectos:

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo social. Enquanto discurso, o mito da democracia racial, elege alguns “bem-sucedidos” para reforçar sua lógica perversa. Sendo assim, é muito comum ouvirmos no Brasil (ou até mesmo proferirmos) que no Brasil não existe racismo e desigualdade racial, pois caso contrário alguns negros nunca teriam ascendido socialmente (GOMES, 2005, p.57).

Ponderamos que a presença do “mito da democracia racial” cria ambiguidades na compreensão da dimensão do racismo em nossa sociedade, posto que o racismo é sistematicamente negado mesmo quando existem provas contundentes relativas ao caso, propiciando uma dupla interpretação do mesmo fato relacionado a discriminação contra corpos negros, com uma narrativa predominante que nega o fato mesmo com todas as provas concretas sobre a marginalização das populações negras.

Acreditamos que as questões levantadas nessa seção se constituem como as principais barreiras para a efetivação de um currículo que cumpram as orientações das duas legislações. No entanto, não podemos deixar de comentar as inúmeras iniciativas e estratégias utilizadas por educadores comprometidos com uma educação antirracista e que privilegie a diversidade étnico-racial. Na sessão seguinte abordamos algumas atividades que estão sendo colocadas no cotidiano escolar para aplicação das legislações.

### **III. Inserido as legislações de História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena nos currículos escolares**

Nessa seção, temos como objetivo apresentar algumas atividades para a inserção das temáticas de história e Cultura Africana, afro-brasileira e Indígena. Frisamos que muitas das atividades tem sido realizada pela docente Luane Bento dos Santos na Educação Básica ou foram descritas por ou descritas nas literaturas de Eliane Costa, Santos (2008;207), Ana Beatriz Gomes (2009) e Ivan Costa Lima (2005).



### **I. Atividade para Ciências Humanas**

- Pesquisa sobre a trajetória de vida de intelectuais negros conforme consta nas Diretrizes Curriculares para implementação da Lei Federal 10.639/2003, bem como se desdobrar para os intelectuais indígenas, assim inserido as duas leis nos currículos escolares. Essa atividade pode ser realizada da Educação Infantil ao Ensino Superior e os docentes podem trabalhar de intelectuais orgânicos e acadêmicos como Mãe Beatá de Iyemanjá, Angela Davis, Luis Carlos Caó, Jurema Werneck, Sônia Guajajara, Edson Kaiapó dentre outros (SANTOS e OLIVEIRA; 2018).

Essa atividade pode ser encontrada no relato de experiência “*A Lei 10.639/2003 e o cotidiano escolar na rede pública estadual de ensino no município de São Gonçalo*” onde Santos e Oliveira (2018) avaliam que a inserção da temática étnico-racial através do estudo da trajetória de vida de intelectuais negros e negra para os estudantes da rede pública de ensino tem impacto extremamente positivo e expressivo no ensino-aprendizado dos discentes. Segundo os autores os resultados alcançados com atividade são:

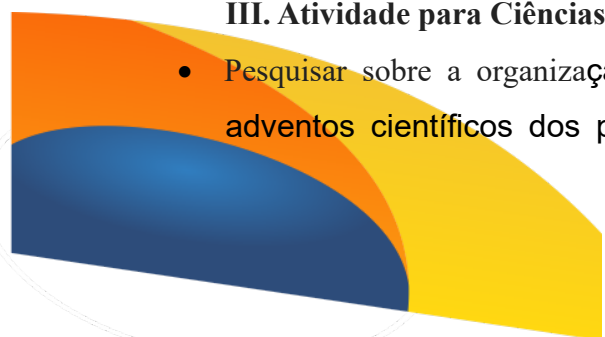
Como resultados auferidos revela-se no ambiente escolar o desconhecimento da lei 10.639/2003 nas diversas disciplinas que compõem o currículo escolar por partes dos docentes, quando os jovens ficam surpresos por não lhes serem apresentadas informações a respeito da presença do negro na construção da sociedade brasileira. Notam que o lugar do negro e mestiços perpassa todos os espaços sociais para além da determinação operacional. Identificam que os conteúdos que eles têm acesso ainda seguem orientações de base eurocêntrica. Percebem o descaso da escola com a Lei 10.639/2003. Refletem que é não é natural o modo pelo qual vivem nos espaços constituídos em sociedade. E que seus direitos adquiridos não são dados pelo poder hegemônico e que na realidade são frutos de lutas sociais através dos seus antepassados e de seus contemporâneos. Também observam que o ambiente escolar ainda não oferece condições para que eles tenham uma educação de qualidade, no sentido de dar continuidade aos seus estudos em etapas posteriores e conseguir acessar o mercado de trabalho. Além, de entender uma série de situações correntes vividas cotidianamente, que tratam o negro de forma desqualificada nos diversos espaços sociais e por autoridades constituídas que deveriam tratar a todos com respeito e dignidade. Adicionalmente consideram que a pesquisa e as reflexões realizadas contribuem em sua cidadania e consciência de existir dignamente (p.2).

### **II. Atividade para Ciências Humanas**

- Realizar pesquisa sobre a participação política de mulheres negras e indígenas. Atividade que pode ser realizada em todas as séries da Educação fundamental, média e curso superior (SANTOS, 2018)

### **III. Atividade para Ciências Humanas**

- Pesquisar sobre a organização política, econômica, espacial, histórica, social e os adventos científicos dos países africanos para desconstruir ideias pautadas em



esteriótipos de miséria, fome, guerra e espaço territorial somente ocupado por animais irracionais. Essa atividade pode ser voltada do sexto ano escolar ao terceiro ano do Ensino Médio (SANTOS e OLIVEIRA, 2018).

#### IV. Atividade para Ciências Humanas

- Apresentar as filosofias e cosmovisões de mundos das populações afro-brasileiras, africanas e indígenas. Essa atividade pode trabalhar com os mitos de fundação das sociedades (SANTOS, 2018)

#### V. Atividade para Ciências Humanas

- Encenação de peças teatrais sobre os grandes Reinados Africanos e Civilizações Indígenas. Essa atividade pode ser feita dos primeiros anos da Educação infantil ao terceiro ano do Ensino médio.

#### VI. Atividade para Ciências Exatas

- Apresentar os sistemas numéricos tradicionais dos países africanos e das civilizações ameríndias (SANTOS, 2017)

#### VII. Atividade para Ciências Exatas

- Ensina os padrões geométricos presentes nos tecidos africanos, tais como os tecidos *kentes* de Gana. Essa atividade pode começa do quarto ano escolar até o terceiro ano do ensino médio (SANTOS, 2008)

#### VIII. Atividade para Ciências Exatas

- **Realizar oficinas de penteados trançados** abordando a importância da estética para africanos, afro-diaspóricos e indígenas e demonstrar as relações matemáticas presentes nos trançados (GERDES, 2010; SANTOS, 2013).

Devemos mencionar também que todas as práticas sugeridas como atividades são fruto dos esforços de intelectuais ligados aos movimentos negros brasileiros. Contudo, é preciso ressaltar que as práticas pedagógicas dos movimentos nas instituições de ensino colaboram positivamente na afirmação de identidade de estudantes negros, como também permite a conscientização dos não negros sobre os povos africanos.

#### Considerações finais



No artigo apresentado foi possível apresentar alguns dos fatores que dificultam a inserção do conteúdo étnico-racial e os embates que a escola enfrenta no desenvolvimento de uma educação para a diversidade étnico-racial, abordando a importância da Constituição Federal de 1988, na inserção das populações negras e indígenas no ensino.

De acordo com as reivindicações dos movimentos indigenistas na luta por reparação das terras invadidas ao mesmo tempo que lutam pela manutenção das variadas culturas indígenas presentes no país. Concomitante as lutas do movimento de consciência negra contra todas as formas de diferenciação racial e pelo reconhecimento da enorme contribuição dos povos negros na construção da economia, política, educação, valores societários e culturais e legado africano no país.

Apontamos alguns fatores apontados na literatura especializada que prejudicam o ensino. Pesquisadores como Oliveira (2012), Miranda (2017), Neto (2017), Gomes (2005) mostram em seus estudos que a presença de duas narrativas que se dividem entre os conhecimentos considerados tradicionais e valorizados nos cânones pelos grupos dominantes e a desvalorização das narrativas dos grupos considerados inferiores que tem suas ciências consideradas menores sendo assim desvalorizadas por uma série de dispositivos operacionados pelos grupos predominantes.

Oliveira (2012) e Miranda (2017) apontam o currículo colonizante voltado para a valorização das reflexões políticas epistemológicas de base ocidental, que colocam o conhecimento eurocêntrico como paradigma em todas as esferas, apresentando a diferença cultural como elemento de tensão tanto para as sociedades quanto para a escola em seus processos educacionais e práticas pedagógicas de modo a dificultar reflexões teóricas e analíticas para além de seu paradigma.

Outro fator apontado por Gomes (2013) é a presença do mito da democracia racial desenvolvido por Gilberto Freyre (1933) em sua obra Casa Grande e Senzala que enfatizava que no Brasil não havia preconceito racial e as relações étnicas eram bastantes, que embora tenha sido desmentido e confrontado por Abdias do Nascimento no livro “O genocídio do negro brasileiro- Processo de um racismo mascarado (1978). Embora esse mito tenha sido desmentido, na escola essa teoria ainda encontra espaço ancorada nas mentalidades escravagistas de vários autores estudados na atualidade. O pesquisador observa a ausência de práticas pedagógicas que reflitam o objetivo real das leis, uma vez que a inserção da lei é muitas das vezes mal aplicada produzindo efeito contrário ao preconizado.

Somado a esses elementos, três concepções são essenciais para a compreensão da dificuldade da implementação dos decretos são elas: a colonialidade, o racismo epistêmico e o mito da democracia racial. Associadas essas crenças da noção de Europa e de seu conhecimento como irrefutável que por meio de seus dispositivos científicos e culturais negam a existência das raças.

Analisando a presença do colonialismo na cultura, Boaventura (2018) pondera:

O que terminou com os processos de independência do século XX foi uma forma específica de colonialismo, e não o colonialismo como modo de dominação. A forma que terminou foi o que se pode designar por colonialismo histórico caracterizado pela ocupação territorial estrangeira. Mas o modo de dominação colonial continuou sob outras formas. O colonialismo como modo de dominação assente na degradação ontológica das populações dominadas por razões etno-raciais está hoje tão vigente e violento como no passado. Às populações e aos corpos racializados não é reconhecida a mesma dignidade humana que é atribuída aos que os dominam. São populações e corpos que, pese embora todas as declarações universais dos direitos humanos, são existencialmente considerados sub-humanos, seres inferiores na escala do ser, facilmente descartáveis. Foram concebidos como parte da paisagem das terras “descobertas” pelos conquistadores, terras que, apesar de habitadas por populações indígenas, foram consideradas como terras de ninguém. Foram também considerados como objectos de propriedade individual, de que é prova histórica a escravidão. E continuam hoje a ser populações e corpos vítimas do racismo, da xenofobia, da expulsão das suas terras para abrir caminho aos mega projectos mineiros e agro-industriais (p.13).

Partindo do observado percebemos o quanto o colonialismo continua influenciando as relações de poder na atualidade e conseqüentemente a escola, enquanto espaço de disputa de poder tece relações para com as teorias, seja de contestação como a pesquisa aqui descrita como de manutenção como os vários produtos que são arrolados na contemporaneidade.

## Referência Bibliográfica

BRASIL. Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm), acesso em 10 de julho de 2009.

BRASIL. Lei nº 11.654 de 15 de abril de 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11654.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11654.htm)

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana.*

Brasília, 2004.

FREYRE, Gilberto. Casa Grande & Senzala. Rio de Janeiro: José Olympio, 1969.

GOMES, Ana Beatriz Sousa. *A pedagogia do Movimento Negro em Instituições de Ensino em Teresina, Piauí: as experiências do NEAB ÌFARADÁ e do Centro Afrocultural “Coisa de Nego”*. 261f. Tese (Doutorado em Educação) –Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve apresentação. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/2003. Brasília: SECAD-MEC, 2005

GOMES, N.L.; JESUS, R. E. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. In: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n47/03.pdf>; Consultado em: 20.02.2018

LIMA, Ivan Costa. Uma proposta pedagógica do movimento negro no Brasil: pedagogia interétnica uma ação de combate ao racismo. In: OLIVEIRA, I. et al. *Escola, identidades, cultura e políticas públicas*. São Paulo: Ação Educativa/ANPED, 2005, p.40-52.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes. “A sala de aula é o último lugar onde ocorrerão mudanças” A Lei 11.645 suas implicações teóricas e práticas na recente produção acadêmica. In: MIRANDA, C. (Org.). *Relações Étnico-raciais na escola: desafios teóricos e práticas pedagógicas após a Lei. 10.639/2003*. Rio de Janeiro: Quarter/ FAPERJ, 2012.

MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. Paris. N-1 edições. 2018. p.56.

MULLER, T.; COELHO, W. A Lei nº 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. In: Revista da ABPN • v. 5, n. 11 • jul.– out. 2013 • p. 29-54.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NETO, A.S.A. Ensino de História Indígena: currículo, identidade e diferença. In: São Paulo, Unesp, v. 10, n. 2, p. 218-234, julho-dezembro, 2017. Disponível em: <http://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/461/763>; Consultado em: 20.02.2018.

SANTOS, Eliane Costa. *Os tecidos de Gana como atividade escolar: uma intervenção etnomatemática para a sala de aula*. Dissertação de Mestrado (Educação Matemática) PUC-SP, 2008.

\_\_\_\_\_. AS TICAS DA MATEMA DE ALGUMAS ETNIAS AFRICANAS: SUPORTE PARA A DECOLONIALIDADE DO SABER. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 10, p. 88-112, jan. 2018. Disponível em: <<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/531>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

SANTOS, Luane Bento dos. *Para Além da estética uma abordagem etnomatématica para a cultura de trançar nos grupos afro-brasileiros*. Dissertação (Mestrado em Relações Etnicorraciais) CEFET, Rio de Janeiro, 2013, 105p.

\_\_\_\_\_. Raça, gênero e escola: em busca de práticas pedagógicas que visem a democracia e emancipação. In: IX Seminário Internacional Redes Educativas e Tecnologias, 2017, Rio de Janeiro, *Anais Seminário Redes*.

SANTOS, Luane Bento dos; OLIVEIRA, Salvador César. Possibilidades, reflexões e debates a partir de intelectuais negros na rede pública estadual de ensino, no município de São Gonçalo. In: IV Seminário Consciência Negra em Debate, 2017, Rio de Janeiro: *Anais Estácio*.

SANTOS, Boaventura de Souza. O capitalismo insidioso. Revista Púplico PT. Portugal. 30 de março de 2018. Opinião.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. Revista NOVOS RUMOS. ANO 17, N. 37, 2002.