ISSN: 2358-8829

LEI 10.639/03 E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: DESDOBRAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

Buena Bruna Araujo Macêdo [1]
Julie Idália Araujo Macêdo [2]

INTRODUÇÃO

A educação brasileira foi historicamente constituída por processos sociais, políticos e culturais que contribuíram para a valorização de determinadas matrizes culturais em detrimento de outras. Nesse contexto, a história e as contribuições da população negra nem sempre receberam o devido reconhecimento nos currículos escolares, nos materiais didáticos e nas práticas pedagógicas. Essa invisibilização contribuiu para a reprodução de representações estereotipadas e para a manutenção das desigualdades raciais no ambiente educacional. O enfrentamento desse cenário exige uma perspectiva educativa comprometida com a valorização da diversidade, o reconhecimento da pluralidade cultural brasileira e a construção de relações sociais pautadas na equidade.

A promulgação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, representou um marco na educação brasileira ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados. A legislação estabeleceu a necessidade de incorporar conteúdos relacionados à história da África, à luta da população negra no Brasil, à cultura afro-brasileira e às contribuições dos negros para a formação da sociedade nacional (Brasil, 2003). Posteriormente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais estabeleceram orientações para a implementação dessa política, destacando a importância da formação docente, da reorganização curricular e da valorização da história e da cultura afro-brasileira e africana (Brasil, 2004).

[1] Mestra em Educação Especial pelo Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, buenabruna@yahoo.com.br
[2] Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, juliidalia@yahoo.com.br

ISSN: 2358-8829

Nesse cenário, a literatura afro-brasileira assume relevância por ampliar as possibilidades de representação, reconhecimento e valorização das experiências históricas e culturais da população negra. A produção de Conceição Evaristo, particularmente por meio da escrevivência, permite refletir sobre as relações entre experiência, memória, identidade e produção literária. Sua obra confere visibilidade a experiências historicamente silenciadas, especialmente às de mulheres negras, e questiona representações que desconsideram suas vozes e perspectivas. Ao mesmo tempo, a crítica à colonialidade do poder e do saber contribui para compreender como determinadas hierarquias culturais influenciam a seleção dos conhecimentos legitimados pela escola (Quijano, 2005; Mignolo, 2003).

A construção de práticas educativas antirracistas exige compreender o currículo como uma construção social e política, atravessada por escolhas que determinam quais conhecimentos, culturas e identidades recebem reconhecimento no espaço escolar. Silva (2016) contribui para essa reflexão ao discutir as relações entre currículo, conhecimento, identidade e poder. Candau (2012), por sua vez, permite aprofundar a discussão sobre interculturalidade e educação em direitos humanos, ressaltando a necessidade de reconhecer as diferenças culturais e enfrentar as desigualdades que atravessam as relações sociais. Articuladas às contribuições de Paulo Freire (1987, 1996), essas perspectivas fundamentam uma compreensão da educação como prática dialógica, crítica e comprometida com a transformação social.

Diante dessas questões, este trabalho tem como objetivo analisar os desdobramentos da Lei nº 10.639/2003 para a construção de uma educação antirracista nas escolas brasileiras, com ênfase na inserção da literatura afro-brasileira no currículo. Busca-se compreender as contribuições da legislação para a reorganização curricular, a formação docente, a seleção de materiais literários e o desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização da diversidade étnico-racial, a interculturalidade e os princípios da educação em direitos humanos.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, com o objetivo de compreender os fundamentos e as implicações educacionais da Lei nº 10.639/2003 e da inserção da literatura afro-brasileira nos currículos escolares. Conforme Chizzotti (2006), a abordagem qualitativa possibilita

ISSN: 2358-8829

compreender os significados e os contextos sociais dos fenômenos investigados. A pesquisa bibliográfica fundamentou-se em estudos sobre relações étnico-raciais, racismo, currículo, colonialidade, literatura afro-brasileira, interculturalidade e formação docente, considerando as contribuições de Munanga (2005), Quijano (2005), Mignolo (2003), Freire (1987, 1996), Gomes (2017), Duarte (2014), Candau (2012) e Silva (2016), além da produção literária de Conceição Evaristo. A pesquisa documental contemplou a Lei nº 10.639/2003, a Lei nº 11.645/2008, a Resolução CNE/CP nº 1/2004 e a Resolução CNE/CP nº 1/2012, que estabelecem orientações para a educação das relações étnico-raciais e a educação em direitos humanos (Brasil, 2003, 2004, 2008, 2012).

O material foi examinado por meio de análise de conteúdo, com base em Bardin (2016), considerando procedimentos de organização, exploração e interpretação dos documentos e referenciais selecionados. A análise foi estruturada em quatro eixos temáticos: fundamentos legais da educação antirracista e reorganização curricular; colonialidade, currículo e hierarquização dos conhecimentos; literatura afro-brasileira, identidade e representatividade; e diálogo, interculturalidade, formação docente e educação em direitos humanos. Esses eixos orientaram a articulação entre os documentos normativos e a produção teórica, permitindo discutir contribuições e desafios para a efetivação da Lei nº 10.639/2003 no contexto escolar. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica e documental, não foram realizadas entrevistas, observações em escolas ou aplicação de questionários.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Lei nº 10.639/2003 e a educação das relações étnico-raciais

A Lei nº 10.639/2003 tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, constituindo um marco para a valorização da população negra na educação. Sua implementação requer a revisão de currículos que historicamente invisibilizaram suas contribuições. As Diretrizes Curriculares Nacionais reforçam a importância dessa abordagem para a promoção da educação das relações étnico-raciais (Brasil, 2004).

Silva (2016) compreende o currículo como espaço de relações de poder, no qual determinados conhecimentos são legitimados e outros silenciados. Munanga (2005) destaca a necessidade de práticas educativas que enfrentem o racismo e valorizem a diversidade étnico-racial.

ISSN: 2358-8829

Quijano (2005) e Mignolo (2003) contribuem para compreender a permanência de hierarquias raciais e epistemológicas decorrentes da colonialidade. Candau (2012), por sua vez, defende uma perspectiva intercultural que reconheça as diferenças e enfrente as desigualdades. Essas contribuições evidenciam que a educação antirracista exige mais do que a inclusão pontual de conteúdos: demanda mudanças nas escolhas curriculares e nas práticas pedagógicas.

Literatura afro-brasileira, escrevivência e representatividade

A literatura afro-brasileira amplia as referências culturais presentes na escola e valoriza experiências, memórias e identidades da população negra. Duarte (2014) destaca elementos como temática, autoria, ponto de vista e linguagem na caracterização dessa produção literária.

A escrevivência, associada à obra de Conceição Evaristo, articula escrita, memória e experiências individuais e coletivas da população negra (Evaristo, 2020). Suas narrativas possibilitam abordar temas como ancestralidade, pertencimento, afetividade e resistência, superando representações limitadas ao sofrimento e à discriminação.

A seleção de obras de autores negros constitui uma escolha curricular relacionada ao reconhecimento e à representatividade (Silva, 2016). Em diálogo com Candau (2012), a literatura afro-brasileira pode favorecer o respeito à diversidade e a formação de leitores críticos, considerando tanto os aspectos estéticos das obras quanto seus contextos históricos e sociais.

Paulo Freire: diálogo e prática educativa antirracista

Freire (1987, 1996) compreende a educação como prática dialógica, crítica e comprometida com a transformação social. O respeito aos saberes dos estudantes e a problematização da realidade contribuem para práticas pedagógicas que questionem preconceitos e desigualdades.

No ensino da literatura afro-brasileira, rodas de leitura, debates, análise de personagens e produção textual podem estimular reflexões sobre identidade, memória e relações étnico-raciais. Essas atividades exigem mediação docente e intervenções diante de manifestações discriminatórias.

Formação docente, currículo e direitos humanos

ISSN: 2358-8829

Gomes (2017) reconhece o movimento negro como produtor de conhecimentos e protagonista das lutas por igualdade e reconhecimento. Nesse contexto, a formação docente é essencial para integrar a educação antirracista ao planejamento curricular, à seleção de materiais e às práticas de leitura.

A articulação entre literatura afro-brasileira, currículo crítico, interculturalidade e direitos humanos contribui para efetivar a Lei nº 10.639/2003 de forma contínua, superando ações isoladas e promovendo uma educação comprometida com a diversidade, a dignidade humana e o enfrentamento ao racismo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica e documental permitiu organizar a discussão em quatro eixos: avanços legais e reorganização curricular; colonialidade, currículo e hierarquização dos conhecimentos; literatura afro-brasileira e representatividade; e diálogo, interculturalidade, formação docente e educação em direitos humanos. Esses eixos expressam relações entre a legislação, os referenciais teóricos e as possibilidades de aplicação no contexto escolar.

Avanços legais e reorganização curricular

O primeiro eixo evidencia que a Lei nº 10.639/2003 representa um avanço na institucionalização do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Ao incorporar essa obrigatoriedade à legislação educacional, o Estado brasileiro estabeleceu uma referência normativa para a revisão de currículos e para o desenvolvimento de ações pedagógicas voltadas ao reconhecimento das contribuições da população negra.

A relevância da lei reside na orientação de que esses conteúdos sejam trabalhados no conjunto do currículo escolar, com destaque para as áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003). Essa determinação afasta a ideia de que a temática étnico-racial deva ficar restrita a uma disciplina ou a uma atividade realizada em novembro. Sua implementação demanda planejamento ao longo do ano letivo e articulação entre diferentes componentes curriculares.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais complementam esse direcionamento ao estabelecer orientações para o desenvolvimento de práticas educativas comprometidas com a valorização da história e da cultura afro-brasileira e africana (Brasil, 2004). Em conjunto, esses documentos

ISSN: 2358-8829

oferecem fundamentos para a revisão de projetos político-pedagógicos, planos de ensino, acervos bibliográficos e estratégias de formação docente.

Entretanto, a existência de uma determinação legal não assegura, por si só, sua aplicação sistemática. É necessário que as escolas transformem as orientações normativas em objetivos de aprendizagem, atividades planejadas, critérios de seleção de materiais e mecanismos de acompanhamento. A implementação da lei deve ser compreendida como um processo institucional contínuo, que exige avaliação das práticas e identificação de lacunas no currículo.

Munanga (2005) contribui para essa discussão ao enfatizar a necessidade de enfrentar o racismo por meio de ações educativas que questionem preconceitos e valorizem a diversidade. A transformação curricular precisa contemplar tanto a inclusão de novos conteúdos quanto a revisão de abordagens já consolidadas. Não basta acrescentar informações sobre a África ou sobre a população negra se os materiais e as práticas pedagógicas continuarem reproduzindo visões simplificadas, hierarquizadas ou estereotipadas.

A discussão de Silva (2016) reforça que a reorganização curricular envolve escolhas e relações de poder que precisam ser examinadas criticamente. Nesse sentido, a efetivação da Lei nº 10.639/2003 pressupõe avaliar quais conhecimentos são priorizados, quais autores integram os acervos escolares e de que maneira a história e a cultura afro-brasileira são apresentadas aos estudantes. A revisão curricular não se limita a acrescentar conteúdos: envolve ampliar as referências culturais e reconhecer a participação da população negra na constituição da sociedade brasileira.

Colonialidade e hierarquização dos conhecimentos escolares

O segundo eixo permite compreender que a revisão curricular envolve questionar os critérios que determinam quais conhecimentos são reconhecidos e legitimados no espaço escolar. A perspectiva de Quijano (2005) evidencia a permanência de hierarquias relacionadas à colonialidade do poder, enquanto Mignolo (2003) contribui para problematizar a subalternização de saberes e a universalização de determinadas perspectivas culturais.

Aplicada à educação, essa discussão permite refletir sobre a predominância de determinadas referências literárias e históricas e sobre a presença limitada de autores negros em algumas propostas curriculares. A ausência dessas referências pode contribuir

para uma compreensão parcial da sociedade brasileira, como se a produção intelectual e cultural da população negra ocupasse uma posição secundária.

A inserção da literatura afro-brasileira, nesse sentido, não representa somente a ampliação de uma lista de autores. Ela permite questionar os processos de seleção e reconhecimento que definem quais obras são estudadas, quais experiências são consideradas relevantes e quais sujeitos são reconhecidos como produtores de conhecimento e cultura.

A perspectiva de Silva (2016) ajuda a compreender que essas escolhas curriculares participam da produção de significados e identidades. Quando determinadas tradições literárias recebem reconhecimento recorrente, enquanto outras permanecem pouco presentes, o currículo pode reforçar hierarquias culturais e limitar as possibilidades de representação dos estudantes.

Candau (2012), ao discutir interculturalidade e educação em direitos humanos, contribui para pensar a construção de práticas curriculares que reconheçam as diferenças e problematizem as desigualdades. Essa abordagem permite compreender que valorizar a diversidade cultural consiste em promover condições para o reconhecimento de diferentes sujeitos e para o questionamento das relações históricas de discriminação.

A articulação entre currículo crítico e interculturalidade reforça que a transformação curricular deve promover o diálogo entre diferentes tradições, sem desconsiderar as desigualdades que atravessam suas condições de reconhecimento. A educação antirracista busca ampliar as referências, questionar os mecanismos de exclusão e reconhecer a pluralidade de experiências que constitui a sociedade brasileira.

Literatura afro-brasileira e representatividade

A literatura afro-brasileira contribui para a valorização da diversidade cultural e o enfrentamento do racismo no ambiente escolar. Duarte (2014) destaca elementos como temática, autoria, ponto de vista e linguagem na caracterização dessa produção literária. Nesse contexto, as obras de Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, Maria Firmina dos Reis e Geni Guimarães possibilitam abordar diferentes experiências históricas e sociais, valorizando a autoria negra e ampliando as referências literárias presentes no currículo escolar.

Em *Ponciá Vicêncio*, Conceição Evaristo (2003) aborda memória, identidade, ancestralidade e desigualdade social, articulando experiências individuais e coletivas.

ISSN: 2358-8829

Carolina Maria de Jesus, em *Quarto de despejo* (1960), evidencia a pobreza e as desigualdades sociais a partir de sua experiência na periferia. Já Maria Firmina dos Reis, em *Úrsula* (1859), problematiza a escravidão e a liberdade, enquanto Geni Guimarães, em *A cor da ternura* (1989), apresenta reflexões sobre infância, identidade negra e racismo. Essas obras permitem discutir as relações étnico-raciais a partir de diferentes contextos e perspectivas.

A produção de Conceição Evaristo se relaciona ao conceito de escrevivência, que articula escrita, memória e experiência, contribuindo para dar visibilidade a vivências historicamente silenciadas (Evaristo, 2020). A abordagem pedagógica dessas obras contempla ancestralidade, afetividade, cotidiano e resistência. Rodas de leitura, debates, análise de personagens e produção textual podem favorecer a interpretação crítica e o reconhecimento da pluralidade das experiências negras.

Silva (2016) contribui para compreender o currículo como espaço de disputa em torno das identidades e representações valorizadas pela escola. Em diálogo com Candau (2012), a inclusão da literatura afro-brasileira pode promover o reconhecimento da diversidade cultural e o questionamento de desigualdades. Para isso, é fundamental que a mediação docente favoreça o diálogo, respeite diferentes interpretações e integre essas obras ao planejamento curricular, contribuindo para uma educação antirracista.

Diálogo, interculturalidade, formação docente e educação em direitos humanos

O quarto eixo demonstra que a efetivação da educação antirracista depende da preparação dos profissionais da educação e da articulação entre os componentes curriculares. A legislação prevê uma abordagem que ultrapassa os limites de uma disciplina específica, exigindo planejamento integrado e participação de diferentes áreas do conhecimento.

A literatura afro-brasileira oferece possibilidades de articulação entre Língua Portuguesa, Literatura, História, Artes, Geografia e outras áreas. Uma narrativa literária pode ser estudada em sua construção estética e linguística, ao mesmo tempo que permite investigar o contexto histórico em que se insere, as referências culturais que mobiliza e as relações sociais que representa.

A perspectiva freireana contribui para compreender a importância de práticas pedagógicas dialógicas na implementação da Lei nº 10.639/2003. Para Freire (1987, 1996), a educação envolve participação, reflexão crítica e reconhecimento dos educandos

ISSN: 2358-8829

como sujeitos do processo educativo. Aplicada ao ensino da literatura afro-brasileira, essa compreensão favorece a realização de rodas de leitura, debates e atividades interpretativas que permitam aos estudantes questionar estereótipos, reconhecer diferentes experiências culturais e refletir sobre as relações raciais.

A interculturalidade, conforme Candau (2012), contribui para orientar práticas que reconheçam a pluralidade cultural e enfrentem as desigualdades que atravessam as relações sociais. No cotidiano escolar, essa perspectiva exige que os profissionais da educação promovam o diálogo e o reconhecimento das diferenças, sem desconsiderar as situações de discriminação e os processos históricos que produziram desigualdades raciais.

O diálogo pedagógico, entretanto, não substitui o estudo sistemático da legislação, da história e da produção literária. Ele contribui para transformar esses conhecimentos em experiências educativas críticas e contextualizadas. A formação docente deve articular domínio dos conteúdos, mediação pedagógica e compromisso ético com o enfrentamento ao racismo, assegurando que os estudantes participem das discussões sem serem expostos a situações de constrangimento ou discriminação.

As Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos estabelecem princípios que podem orientar esse trabalho, especialmente no que diz respeito à dignidade humana, à igualdade de direitos, ao reconhecimento das diferenças e à formação de sujeitos comprometidos com a cidadania (Brasil, 2012). A articulação entre esses princípios e as diretrizes para a educação das relações étnico-raciais reforça a responsabilidade da escola no enfrentamento de práticas discriminatórias.

A contribuição de Silva (2016) permite acrescentar que a formação docente deve contemplar a análise crítica do currículo e das representações que circulam nos materiais didáticos e nas práticas escolares. Isso implica questionar ausências, estereótipos e formas de organização do conhecimento que possam reforçar hierarquias culturais. O planejamento pedagógico precisa considerar tanto a escolha das obras quanto as estratégias de leitura, as formas de participação dos estudantes e as possibilidades de integração da temática ao currículo.

Entre os desafios de implementação, destacam-se a formação insuficiente de parte dos profissionais, a disponibilidade desigual de materiais literários, a abordagem pontual da temática e a ausência de planejamento institucional contínuo. Esses aspectos devem

ISSN: 2358-8829

ser compreendidos como questões que exigem investigação e acompanhamento pelas redes de ensino, não como resultados quantitativos desta pesquisa.

A formação continuada pode contribuir para superar essas dificuldades por meio do estudo da legislação, da análise crítica de materiais didáticos, da elaboração de sequências de leitura e da reflexão coletiva sobre as relações étnico-raciais. A gestão escolar desempenha papel relevante ao garantir espaços de formação, incentivar projetos interdisciplinares e incluir a educação das relações étnico-raciais no planejamento institucional.

A avaliação das ações desenvolvidas precisa considerar mais do que a quantidade de atividades realizadas. É importante observar a continuidade dos projetos, a diversidade de obras trabalhadas, a participação dos estudantes, a qualidade das discussões e as mudanças identificadas nas práticas pedagógicas. Esses elementos podem orientar o aperfeiçoamento das iniciativas e ajudar a reconhecer necessidades de formação e de ampliação dos acervos.

A construção de uma educação antirracista não deve ser atribuída exclusivamente à atuação individual de professores comprometidos com a temática. Trata-se de uma responsabilidade institucional que envolve políticas públicas, gestão educacional, formação profissional, organização curricular e participação comunitária. A literatura afro-brasileira, articulada ao diálogo, à interculturalidade e à reflexão crítica sobre o currículo, constitui um recurso relevante nesse processo, desde que integrada a uma proposta pedagógica contínua e comprometida com a valorização da diversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise permitiu compreender que a Lei nº 10.639/2003 constitui um marco para a valorização da história e da cultura afro-brasileira e o enfrentamento ao racismo nas escolas. Sua implementação exige a revisão dos currículos e a incorporação sistemática de conteúdos que reconheçam as contribuições da população negra para a sociedade brasileira.

As contribuições de Munanga (2005), Quijano (2005) e Mignolo (2003) evidenciam a importância de questionar o racismo e as hierarquias de conhecimentos historicamente construídas. Silva (2016) compreende o currículo como espaço de produção de significados e relações de poder, enquanto Candau (2012) destaca a interculturalidade como perspectiva de reconhecimento das diferenças e enfrentamento

das desigualdades. Esses referenciais reforçam a necessidade de práticas educativas comprometidas com a diversidade e os direitos humanos.

A literatura afro-brasileira contribui para ampliar a representatividade e valorizar diferentes experiências culturais e históricas. Em diálogo com Freire (1987, 1996), a leitura dessas obras pode favorecer o pensamento crítico, o diálogo e a problematização de preconceitos, mediante uma mediação pedagógica comprometida com o respeito às diferenças.

Conclui-se que a efetivação da Lei nº 10.639/2003 depende da formação docente, do planejamento curricular e da utilização contínua de materiais diversificados, para além de ações pontuais e datas comemorativas. Como perspectiva de continuidade, recomendam-se pesquisas empíricas em escolas brasileiras que investiguem a seleção de obras afro-brasileiras, a formação de professores e as estratégias de implementação da legislação, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivamente antirracistas.

Palavras-chave: Educação antirracista; Literatura afro-brasileira; Currículo; Interculturalidade; Relações étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

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". Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: CNE, 2004.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. 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 e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: CNE, 2012.

CANDAU, V. M. F. **Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar. 2012.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DUARTE, E. de A**. Literatura afro-brasileira**: 100 autores do século XVIII ao XXI. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

EVARISTO, C. **A escrevivência e seus subtextos**. In: DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (org.). Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.

EVARISTO, C. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

EVARISTO, C. **Ponciá Vicêncio**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

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

GUIMARÃES, G. **A cor da ternura**. São Paulo: FTD, 1989.

JESUS, C. M. de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Francisco Alves, 1960.

MIGNOLO, W. D. **Histórias locais/projetos globais**: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MUNANGA, K. (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, E. (org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

REIS, M. F. dos. **Úrsula**. São Luís: Typographia do Progresso, 1859.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.