

COLUNA

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA EM PAUTA

Luciana Guimarães Nascimento

Refletindo sobre a condição da mulher negra na sociedade brasileira: a desconstrução passa pela escola



Lélia Gonzalez, filósofa, antropóloga, ativista do movimento negro e feminista. Criou o conceito de amefricanidade. Faleceu em 1959.

Ao longo da História, verificamos no âmbito das relações humanas a criação de mecanismos para opressão dos sujeitos na garantia de um sistema soberano de poder. Nesta lógica, encontramos um composto ideológico que na prática produz a hierarquização de categorias biológicas e sociais, organizando uma pirâmide civil cujo topo privilegiado é formado por sujeitos que apresentam a personificação considerada ideal: branca, masculina, cisgênero, heteronormativa e ocidental.

No território brasileiro, sofremos com uma imposição paradigmática que supervaloriza a heteronormatividade masculina. Como consequência, verificamos a subalternização das mulheres a partir do desprezo ao seu potencial para desempenho societário, intelectual e político em comunidade, submetendo-as a opressões e mazelas no interior de uma conjuntura social patriarcal, sexista e

machista. Este problema é pontuado por uma lógica na qual as diferenças são realçadas para gerar desigualdades sociais e, em um contexto de particularidades que marcam as relações comunitárias, merece destaque a visão resistente à equidade entre os gêneros – aqui percebidos como uma construção social que define lugares sociais a partir de posições de poder, consolidando uma relação binária na qual os homens são privilegiados em relação às mulheres (LOURO, 1997).

A opressão social sofrida pelas mulheres é um risco ao alcance de seu pleno exercício cidadão, podendo limitar suas múltiplas possibilidades de evolução social. E essa coerção se sustenta, de acordo com Bairos (1995), no fato de que:

O uso do conceito mulher traz implícito tanto a dimensão do sexo biológico como a construção social de gênero. Entretanto a reinvenção da categoria mulher frequentemente utiliza os mesmos estereótipos criados pela opressão patriarcal – passiva, emocional etc. - como forma de lidar com os papéis de gênero. Na prática aceita-se a existência de uma natureza feminina e outra masculina fazendo com que as diferenças entre homens e mulheres sejam percebidas como fatos da natureza. Dessa perspectiva a opressão sexista é entendida como um fenômeno universal, sem que, no entanto, fiquem evidentes os motivos de sua ocorrência em diferentes contextos históricos e culturais (p.458).



Em 25/03/2021, no Palácio Guanabara, aconteceu a cerimônia histórica de posse de Luanda Silva de Moraes, primeira mulher negra a frente da reitoria de uma instituição de ensino superior do Rio de Janeiro. Foto: Rafael Campos.

No bojo desse imaginário, recai sobre as figuras femininas o julgamento negativo constante, que subjuga e relativiza seus direitos cidadãos ocasionando a uma vivência marcada pela violência social. E como agravante, no cenário de autoritarismo e repressão às cidadãs brasileiras, verificamos a ideologia racista que discrimina e estereotipa as representações étnico-raciais alheias ao modelo exaltado, branco de padrão europeu, dificultando o destaque de representações positivas na negritude, a partir da desvalorização da identidade negra, sobretudo na esfera feminina.

Neste ponto, encontramos as mulheres negras como vítimas de uma compreensão dominante, fortalecida ao longo dos séculos, usurpadora de direitos e negativa ao reconhecimento do protagonismo que estas sujeitas apresentam nos caminhos da História. Isso nos permite dizer que as mulheres negras sofrem com o acúmulo de infortúnios determinados pelo critério gênero, mas também influenciados por um imaginário ainda vinculado ao sistema escravista, impregnado de conservadorismo, estigmas e estereótipos sustentadores de uma imagem caricatural e racista sobre elas. Tais infortúnios, acarretam a configuração de imaginário social que despreza a figura da mulher negra, minimizando suas peculiaridades, relativizando sua humanidade e espezinhando suas dores.

No Brasil, o processo de colonização marcado pela escravização de cidadãs e cidadãos sequestrados do continente africano, resultou na negação ao potencial intelectual dos indivíduos negros no pós-escravismo. Nessa conjuntura, permanece viva a noção de que os sujeitos que carregam a negritude em seus corpos e práticas culturais não possuem potencial intelectual, tornando-se comum serem descritos como indivíduos de segunda classe/linha. Soma-se a isso a estrutura social hierárquica pautada no sexismo, no machismo e na branquitude - definida por Bento (2002) como comportamento que invisibiliza, distancia e silencia a existência do outro (não branco) -, alimentando privilégios voltados à personificação do validado como detentor dos conhecimentos e saberes legitimados socialmente em termos político, histórico e culturais.

Nesta lógica, os indivíduos não enquadrados no arquétipo endossado como ideal acabam subordinados ao acúmulo de mazelas que marginaliza e furta direitos civis. Embora a sociedade seja regulada por uma Constituição Federal (1988) na qual está determinada a igualdade de direitos às cidadãs e aos cidadãos, observamos na prática a segregação e discriminação das pessoas com base em estereótipos sobre critérios biológicos e sociais, impedindo-as de usufruírem benefícios concernentes à coletividade. É neste cenário que percebemos a ocultação da participação de mulheres negras no percurso da História. A invisibilização de personagens históricas femininas, é uma prática comum em contextos nos quais o sexismo e o machismo ditam as regras, e isso se agrava quando a negritude representa mais uma marca para a exclusão, típica em sociedades racistas, como no caso da sociedade brasileira.



Filósofa e ativista Sueli Carneiro.

A figura da mulher negra, vista como um dos alicerces para o sistema escravista, ainda carrega preconceitos que desprestigiam seu potencial erudito, posto que, geralmente é percebida como a ex-escrava, produto sexual ou mercadoria de exploração, e enquanto serve apta apenas para servir, por isso incapaz de pensar. Como aponta Carneiro (2003), a identidade nacional brasileira é pautada em um modelo de miscigenação violento, marcado pelo abuso sexual de corpos negros e indígenas, e que até hoje sustenta um entendimento colonial de hierarquização de gênero e raça, transformando em desigualdade as diferenças, vistas com olhar de erotização, entre homens e mulheres, romanceando a violência sexual contra mulheres negras.

Por conseguinte, infiro que, institucionalmente, a negritude e o feminino constituem-se como marcas impositivas a um lugar social inferior, obstruindo, no macrossocial, o reconhecimento das potencialidades intelectuais das cidadãs negras. Essa compreensão discriminatória incrementada ao longo dos séculos, ainda dificulta a exaltação da mulher negra no campo do saber intelectual, embora não raras sejam as experiências que contradizem o imaginário de fobias sociais e apontem cidadãs negras com destaque em diversos campos produzindo saberes múltiplos. Além disso, banaliza as violências por elas sofridas, usando como cortina um discurso que tende a desumanizar pela exaltação de uma força que é sobre-humana, normalizando crueldades e puerilizando dores, feridas e marcas geradas pelo sistema opressor.

Ao analisarmos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada no ano de 2014, verificamos que mais da metade da população brasileira é formada por mulheres e por negros (considerando negros e pardos,



conforme critério de análise do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE) autodeclarados. Porém, ao observarmos a participação destes grupos populacionais nas diferentes esferas sociais, a partir de uma perspectiva sobre gênero e raça, constatamos um número reduzido de mulheres negras no universo com maior prestígio social e, neste sentido, concordamos com Jurema Werneck (2007) quando esta destaca que a Mulher Negra é vítima de estereótipos não só no Brasil como em outras partes do mundo e,

Esta representação insuficiente ou desfavorável se dá a partir dos interesses e necessidades envolvidos nas disputas de poder entre diferentes segmentos sociais, onde têm primazia a população branca e o sexo masculino. Ou seja, a inferiorização das mulheres negras se desenvolve a partir de um contexto onde assumem relevância características biológicas como cor da pele e sexo, que vão embasar sistemas de hierarquização social definidos como racismo e sexismo. Analisadas a partir do ponto de vista das mulheres negras, as formas correntes de pensamento relativo às relações sociais, em especial aqueles referentes às relações raciais e de gênero daí derivadas, produzem um ambiente de violenta exclusão traduzido em piores indicadores socioeconômicos. O que pode significar também menor acesso aos mecanismos de afirmação de poder e de manejo das estruturas políticas e sociais (WERNECK, 2007, p.02).

Ressalto que as relações de poder tecidas no meio comunitário são definidas a partir da compreensão sobre papéis sociais construída ao longo das trajetórias de formação dos sujeitos, na qual um processo de instrução pautado em preconceitos e na hierarquia de elementos a partir de especificidades humanas como o gênero e a raça, favoreceu ao acúmulo de mazelas sociais vivenciados pelas cidadãs, sobretudo as cidadãs negras em diáspora¹. Em função disso, inserir o debate sobre

a condição social das mulheres negras perante a coletividade hoje, configura-se como uma questão que precisa estar incorporada na arquitetura dos currículos escolares, na medida que identifico como importante ponderar os conceitos destacados no processo de construção cidadã dos indivíduos, em diferentes contextos, analisando sua influência para a valorização das diversidades, incluindo a étnico-racial, e exaltação da igualdade de direitos entre os gêneros.

De acordo com Gomes (2012), a educação escolar enfrenta o desafio de descolonizar os currículos, superando o caráter conteudista tradicional, fazendo comunicar a escola, o currículo e realidade social dos estudantes, a partir de professores reflexivos sobre as culturas negadas e historicamente silenciadas nos documentos escolares. Em concordância com a autora, percebo o crescente fortalecimento das culturas comumente marginalizadas nos currículos hegemônicos, motivado pelo tensionamento de políticas em torno do conhecimento instigadas pela globalização e discursos contra hegemônicos, que ao atingirem a sociedade e o meio ambiente promovem “outra dinâmica cultural e societária que está a exigir uma nova relação entre desigualdade, diversidade cultural e



Luiza Helena de Bairro foi militante do Movimento Negro e da luta das Mulheres Negras, um dos grandes nomes do Brasil na luta contra o racismo e o sexismo. Foi ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Falecida em 2016.

¹ Destaco esse conceito baseada no entendimento de Hall (2008), no qual a diáspora “está fundado sobre a construção de uma fronteira de exclusão e depende da construção de um “Outro “e de uma oposição rígida entre o dentro e o fora” (p. 32).

conhecimento. Os ditos excluídos começam a reagir de forma diferente: lançam mão de estratégias coletivas e individuais. Articulam-se em rede” (GOMES, 2012, p. 102).

Por isso, cabe às dinâmicas escolares e escolarizantes, possibilitarem aos alunos compreenderem as engrenagens sociais que alicerçam os discursos dominantes, opressores de minorias representativas, a fim de oportunizar a superação das adversidades que atualmente configuram-se como entraves à progressão das relações sociais para um patamar de igualdade de direitos. Compete aos protagonistas das instituições educativas analisarem o papel da educação escolar na descolonização do saber, produzindo contra narrativas sobre a colonialidade de gêneros e contribuindo para um feminismo decolonial (LUGONES, 2014), que por sua práxis tende a abarcar o antirracismo.



Beatriz Nascimento, historiadora, roteirista, poeta, ativista do movimento negro e feminista. Em 1955 foi assassinada ao defender a vizinha de seu companheiro violento. Foto: Reprodução.

Considerando a relevância da educação formal para o feminismo negro brasileiro, como apontava Lélia Gonzalez (1988) na defesa de práticas educativas baseadas em uma educação antirracista e feminista, é importante observar a evolução da consciência cidadã instigada por militantes que destacam os espaços educativos formais como campos de disputa política e epistemológica que corroboram a superação das desigualdades de gênero, raça e classe, desestabilizando a estrutura colonial. Neste cenário, não é possível ignorar a existência de figuras que rompem/romperam com a lógica segregacionista, resistindo ao longo dos anos e alcançando espaços legitimados de poder, sobretudo no campo da construção do conhecimento. Incorporar no referencial teórico-prático das dinâmicas escolares as intelectuais negras (HOOKS, 1995), é um compromisso da escola do século 21 que deve se comprometer com a diversidade de pensamentos que circula em seus

espaços, modificando o perfil de notoriedade comum em áreas socialmente prestigiadas, dominadas por representações masculinas de inspiração eurocêntrica.

A escola ainda se constitui como local da reprodução de preconceitos voltados ao gênero e à raça/etnia. Porém, são crescentes os movimentos que insurgem contra a ordem social sexista e racista, na busca pelo reconhecimento social de suas potencialidades, o direito à livre manifestação político-corpórea sem censuras e cerceamentos pelo imaginário racista patriarcal. O fato é que, no múltiplo universo de mulheres, almeja-se a superação das condições desfavoráveis à cidadania feminina reconstruindo a compreensão, ainda hegemônica na sociedade brasileira, sobre a inferioridade da mulher em comparação ao homem, especialmente no que diz respeito à sua capacidade intelectual e de desempenho

social, na tentativa de acabar com um sistema de supressão de prerrogativas sustentado por uma classificação machista, e naturalizada dos gêneros.

Nesse caminho, é imprescindível o diálogo da escola com movimentos sociais organizados, tendo o propósito de realçar as bases que permitem a ruptura com a perpetuação da ideologia discriminatória e repressora que inibe o desenvolvimento civil de mulheres negras. Valorizar o legado deixado por personagens históricas que, a partir dos anos 80 no Brasil, entraram na disputa por narrativas sobre o feminismo e a negritude como categorias de especificidades que precisa de análise especial no campo da educação, possibilitará construir um modelo educativo contrário à subserviência, e não curvado aos interesses de uma sociedade pautada na figura masculina como soberana nas relações sociais.

Dessa forma, torna-se expressivo colher inspiração nas ações de professoras como Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Beatriz Nascimento, Luiza Bairros, entre outras, para reverberar movimentos de organização dos processos educativos escolares que objetivam a consolidação de direitos civis, desconstruindo critérios outrora fortalecidos e que se configuraram como obstáculos ao alcance da plena cidadania feminina, e limitadores da atuação destas sujeitas nas diversas esferas da sociedade. Reconstruir a conjuntura social, perpassa pela consolidação de um modelo de escola que luta pela democracia debatendo questões de gênero, sexualidade, raça e classe, reafirmando, na prática, o diálogo posto sobre a temática interseccional, pautando vivências que demandam o respeito à pluralidade, e uma mobilização política que interrompa reprodução dos infortúnios sexistas e racistas que limitam o desenvolvimento social de mulheres negras.

Um ponto de partida pode ser a sistematização de ações educativas que, envolvendo toda a comunidade escolar, tensionem problemáticas que durante o mês de março, pela sua força simbólica, ficam mais evidenciadas. Problematizar o 8 de março - Dia Internacional da Mulher -, pode ser um gatilho para iniciar o pensar sobre avanços, retrocessos e inações relacionados à posição da mulher na sociedade atualmente, superando a lógica das comemorações comerciais para instituir uma agenda comprometida com a superação das desigualdades sociais a partir do espaço escolar. Incorporar ao currículo escolar a temática interseccional (CRENSHAW, 1989) como baliza que impõe limites sociais, e gera consequências à forma como os corpos negros femininos são aceitos pelo meio social, favorecerá edificar um olhar crítico sobre os contextos hostis voltados à negritude, muitas vezes reproduzido e fortalecidos nas escolas, inspirando reflexões sobre a posição da mulher negra na sociedade de classes.



Cláudia Silva Ferreira, dona de casa que morreu, vítima de uma operação da Polícia Militar do Rio de Janeiro no Morro da Congonha, na zona norte do Rio de Janeiro. Foto: Reprodução.

Incluir no contexto escolar ponderações sobre como convergem as categorias gênero, raça e classe impactando a trajetória de vida das mulheres negras a partir de datas dolorosas, mas carregadas de simbologias que possibilitam entender comportamentos sociais opressores, como o machismo e o racismo, oportunizará entendimento sobre limites sociais impostos, coibidores da liberdade através da hierarquização, estratificação, segregação, exclusão de corpos e identidades, como acontece com a população negra feminina no Brasil.

Isso posto, defendo a inclusão de datas simbólicas no currículo escolar estimulando reflexões críticas sobre fatos sociais, e estimulando, dialogicamente, uma concepção questionadora sobre acontecimentos que, por serem cotidianos, acabam aceitos como padrão. Destaco a relevância dos dias 14 de março, instituído pelo governo do estado do Rio de Janeiro como Dia de Marielle Franco – vereadora carioca que tinha como pautas o antirracismo e feminismo negro, assassinada junto com seu motorista, Anderson Gomes em uma emboscada ainda sem identificação dos mandantes, no ano de 2018 -, e o dia 16 do mesmo mês, quando em 2014 a dona de casa Claudia Silva Ferreira teve seu corpo arrastado por uma viatura policial no trajeto de 350 metros em uma avenida movimentada de um bairro na cidade do Rio de Janeiro. Fatos relacionados ao aniquilamento de dois corpos negros femininos, imbuídos de especificidades que oportunizaram a relativização e até o menosprezo das ocorrências por seguimentos da opinião pública.



Marielle Franco – socióloga, ativista dos direitos humanos e política brasileira. Assassinada em 2018. Foto: Reprodução.

É o momento para a escola refletir sobre o racismo estrutural (ALMEIDA, 2018), como ideologia política que afeta a organização da sociedade brasileira e as relações nela tecidas, atingido as relações tecidas nos espaços escolares, manipulando a posição comunitária das mulheres negras no contexto atual. Cabe integrar o feminismo negro (COLLINS, 2016) como teoria educativa, posto que representa um movimento social protagonizado por mulheres negras, promovendo visibilidade às suas pautas e reivindicações de direitos, em benefício de relações sociais mais equânimes.

Por fim, compete à escola aprender e colaborar para o fortalecimento dessa pauta, combatendo ao que Quijano, 2005; Mignolo, 2005; Lander, 2005; entre outros, denominam por *colonialidade*, padrão de poder hegemônico que classifica socialmente a população mundial, em conformidade com a compreensão de raça, racionalidade e eurocentrismo para dominação de diferentes grupos populacionais. Através da *decolonialidade* do saber (WALSH, 2013; OLIVEIRA; CANDAU, 2010; MIRANDA, 2013; SOUZA, 2014) que agrega saberes produzidos por mulheres negras consolidadoras de narrativas interventoras no padrão discursivo patriarcal e branco até então hegemônico no campo intelectual brasileiro.

Este é o momento de abrir espaço para aquelas que produzem/produziram narrativas contra hegemônicas, ocuparem os discursos reproduzidos na escola, para que influenciem o campo das ideias, espaço legitimado de poder. Reverter a condição de desigualdade que menospreza as potencialidades das mulheres

negras, perpassa por incluí-las na elaboração de conhecimentos, colaborando com a desconstrução da visão estereotipada comumente relacionada ao gênero feminino e à negritude. Cumpre, neste momento histórico, oportunizar a construção de outro referencial de intelectualidade, culminando em novas relações entre saberes, proporcionando o respeito às individualidades sem desvalorizar humanidades.

Luciana Guimarães Nascimento



Mestre em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Pedagoga formada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ possui Especialização (lato sensu) em Relações Étnico-Raciais e Educação; em Administração e Supervisão Escolar, Orientação Educacional e Pedagógica. Também apresenta cursos nas áreas de História e Cultura Brasileira, Cultura Africana, Gênero e Diversidade na Escola, Feminismo Negro e Educação Inclusiva. Atuou como Professora-Tutora no curso Semi Presencial de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, através do Consórcio UAB/CEDERJ/UNIRIO no Pólo Niterói. Atualmente, desenvolve atividades em Redes Públicas de Ensino como Professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (SME/RJ) e Supervisora Escolar (SEMED/PMQ). Pesquisadora da área da educação com foco no pensamento decolonial e as influências das categorias gênero, raça e classe no currículo escolar, apresenta interesse nas temáticas relações étnico-raciais, direitos humanos, diversidade e feminismo negro. Membro-Filiada a Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), Integrante da Rede Carioca de Etnoeducadoras Negras e do Coletivo de Professores Antirracistas Agbalá; tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação das Relações Étnico-Raciais, Diversidade na Educação, Políticas Educacionais, Formação de Professores e Gestão de Processos Educativos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- BAIROS, Luiza. Nossos feminismos revisitados. **Revista Estudos Feministas**. n.2/1995.
- BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Pactos narcísicos no racismo: Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público.** (Tese de doutorado), São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade, 2002a.
- CANDAU, Vera Maria F; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.26, n.01, p.15-40, abr. 2010.

- CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In: TAKANO Cidadania (Orgs). **Racismos Contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano Editora; ASHOKA Empreendimentos Sociais, 2003.
- COLLINS, Patricia Hill. Aprendendo com a outsider within_a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Revista Sociedade e Estado** – v. 31, n.1, pp.99-127. Janeiro/Abril 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69922016000100099&script=sci_abstract&tlng=pt 33. Acesso em 15 ago. 2017.
- CRENSHAW, K. **Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics**. University of Chicago Legal Forum, 14, 1989.
- GOMES, Nilma L. Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.
- GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo Afro-latino-americano**. 1988.
- HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e mediações culturais**. Organização Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guarda Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. 410 p.
- HOOKS, bell. **Intelectuais Negras**. Revistas Estudos Feministas. No. 2/1995.
- IBGE. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2018**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: Nov/2019.
- LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Edgardo Lander (org). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005. pp.21-53.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação - Uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**. Florianópolis, 22(3): 320, setembro-dezembro 2014.
- MIGNOLO, Walter D. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Edgardo Lander (org). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005. pp.71-103.
- MIRANDA, Claudia. Currículos Decoloniais e outras Cartografias para a Educação das Relações Étnico-Raciais: Desafios Político-Pedagógicos frente a Lei nº 10.639/2003. **Revista da ABPN**. v. 5, n. 11, p. 100-118, jul.– out. 2013.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Edgardo Lander (org). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: CLACSO, 2005. pp.227-278.
- SOUZA, Maria Elena V. Educação Étnico-Racial e Colonialidade. In: MÜLLER, Tania M.P.; COELHO, Wilma de N.B.(Orgs). **Relações étnico-raciais e diversidade**. Niterói: Editora da UFF, Alternativa, 2014.
- WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013. 553 p.
- WERNECK, Jurema Pinto. **O Samba Segundo as lalodês: Mulheres negras e a cultura midiática**. Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFRJ. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro, 2007.