

Valorizando a beleza afro-brasileira na escola: desafios e descobertas

Tatiane Pacheco de Mattos¹
Priscila Maria de Barros²
Alexandre do Nascimento³

RESUMO

Ao refletirmos sobre o papel da escola nos dias de hoje, entendemos que esta não é mais uma instituição que visa somente a transmissão de conhecimentos, conforme a pedagogia de cunho tradicional. A escola tem importância fundamental na formação do sujeito como um todo. No entanto, é preciso descortinar conceitos poucos explorados nas instituições de ensino, desconstruindo a homogeneização imposta nos diferentes setores da sociedade e (re)significando subjetividades racistas em salas de aula.

Em prol de uma educação anti-racista, buscamos orientações no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e em outras conceituadas bibliografias que discorrem sobre as práticas pedagógicas.

Dentre as diversas influências que a escola exerce nos seus alunos, está a construção de sua identidade, que por sua vez, sofre influências significativas através Projeto Político Pedagógico presente de acordo com a realidade que a escola está inserida.

Para tanto, trataremos nesta comunicação as estratégia que (re)significou a beleza afro-brasileira dos alunos no Colégio Estadual Marcílio Dias através da valorização e reconhecimento do grupo étnico-racial.

Palavras-chaves: (re)significação; identidade; valorização.

¹ Pós-Graduada em Gestão Integral / SEEDUC-RJ - E-mail: prof.tatiane@bol.com.br

² Pós-Graduada em Arte Cultura e Sociedade Brasileira (UVA) / SEEDUC-RJ - E-mail: pritedesco@yahoo.com.br

³ Pós-Doutorado em Educação (FAETEC) - E-mail: alex.nasc@uol.com.br

1. Introdução

O Colégio Estadual Marcílio Dias (CEMD) está localizado no município de Belford Roxo, uma cidade periférica que apresenta um baixo índice de desenvolvimento humano (IDH - 0,742)⁴ de acordo com os padrões Socioeconômicas mensurados pelo SEBRAE em 2010. Inserido em uma comunidade chamada de Roseiral, região extremamente desfavorecida das políticas públicas do município, atende uma média de 560 alunos que em sua maioria apresentam características fenotípicas de pessoas negras. Muito embora, não tenha sido feito nenhum levantamento fidedigno na secretaria da unidade escolar sobre a etnia dos alunos, através da autodeclaração no momento da matrícula, pois segundo o departamento, os responsáveis tendem a não responder a pergunta de forma clara. Utilizando termos inexistentes de acordo com os padrões do senso.

A partir do ano de 2014, a instituição orientada pelo Plano Nacional de Implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (PNIDCNERER, 2013), trabalha com a aplicabilidade da Lei 10639/03⁵ na perspectiva de atender e politizar a diversidade no chão da escola. Pois entende que a omissão desta discussão fomenta cada vez mais a discriminação racial.

Esta omissão muitas das vezes é desencadeada pela falta de formação continuada do corpo docente. Sendo essa formação continuada um direito do professor, devendo as escolas e gestores públicos promover alternativas para a qualificação profissional.

Reconhecida a importância da temática que deve ser desenvolvida com todo corpo discente (negros e não negro), docentes e funcionários, uma ferramenta fundamental para uma educação anti-racista é o Projeto Político Pedagógico (PPP).

Tendo em vista o disposto no art.12, inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que prevê que os “estabelecimentos de Ensino, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e

⁴ Informações Socioeconômicas do Município de Belford Roxo. SEBRAE RJ, 2010. Disponível em <www.sebraerj.com.br>. Acesso em 11/12/2014.

⁵ Altera o artigo 26A e 79B da LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases), a qual, torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no ambiente escolar, em especial nas disciplinas de Artes, Literatura/Português e História, afim de valorizar, recuperar e reconhecer os negros quanto protagonistas da formação da sociedade. (DCNERER, 2004).

executar seu projeto pedagógico, o Colégio Estadual Marcílio Dias (CEMD) elaborou seu PPP tendo como objetivo a melhoria na qualidade do ensino e a construção de uma escola cidadã e democrática em prol de um coletivo. (LDB 9394/96)

Este possibilita a ampliação dos objetivos, das metas e estratégias a serem trabalhados pedagogicamente no ano, de acordo com o conceito de Eynng (2002).

Projeto porque faz uma projeção da intencionalidade educativa para futura operacionalização [...], político porque define uma posição do grupo, supõe uma proposta coletiva, consciente, fundamentada e contextualizada para a formação do cidadão [...], pedagógica porque define a intencionalidade formativa, expressa uma proposta de intervenção formativa. (EYNG 2002. p.26, *aput* STEIDEL, et a.2009:4594)

Assim promovendo constantemente a reflexão-ação-reflexão através de perguntas, as quais, direcionarão seu desenvolvimento na instituição, são elas: Que sociedade nós queremos construir? Que valores dever se ater no documento? Que escola nós queremos construir? Que conhecimento queremos socializar e (re)produzir em nossa escola? (AGUILAR, 1997, *aput*, BETINI, 2005.)

Diferentemente da educação ofertada na década de 70, período em que a escola era regida por uma engessada pedagogia da tendência liberal tradicional, caracterizada pela transmissão de conhecimento, fragmentação do sujeito e do meio, desconsiderando primeiro como um ser ativo, autônomo e protagonista da sua própria história, dotada de potencialidades (LIBÂNIO, 1994). Impondo sobre o aluno a herança cultural europeia, cujo, insiste em permanecer até os dias atuais em nossa sociedade que ainda desconsidera a diversidade presente, como cita Gomes abaixo:

Foi a comparação dos sinais do corpo negro (como nariz, a boca, a cor da pele, e o tipo de cabelo) com os do branco europeu e colonizador que, naquele contexto, serviu de argumento para a formulação de um padrão de beleza e de fealdade que nos persegue até os dias atuais. Será que esse padrão está presente na escola?
(GOMES, 2007. p.232)

Nilma Lino Gomes⁶ apresenta uma pergunta retórica sobre o que é refletido no chão da escola, onde é percebido esse corpo negro. Tomar consciência desta realidade nos permite assumir o compromisso pelo trabalho de valorização do negro no projeto “Por uma beleza Afro- Brasileira”, cujo tem interesse em promover e resgatar a autoestima de nossos alunos negros que são discriminados através das diversas manifestações de preconceito e conscientizando nossos alunos não negros sobre o respeito a diversidade, refletindo sobre a história e cultura afro-brasileira e africana.

Podemos observar o quanto ao longo da história, associa-se os traços físicos tipicamente negros a algo feio e que deve ser modificado, Nilma Lino Gomes (2003) ressalta que a trajetória escolar é de suma importância na formação da identidade negra, e do quantos as opiniões da escola são importantes nesse processo, principalmente na fase da adolescência.

Nossas salas de aula são compostas por diferentes alunos e com diferentes culturas, que trazem na sua bagagem um acúmulo de conhecimentos advindo do seio familiar. Devendo a escola articular e politizar a multiculturalidade propiciando um espaço democrático dentro do ambiente escolar, respeitando o ser humano com suas diferenças.

Esta comunicação apresenta as atividades desenvolvida a partir de agosto do ano de 2014 que se estende até novembro de 2014, na tentativa de desconstruir os estereótipos de beleza europeu que acaba por reproduzir um racismo dissimulado.

Em prol de uma educação anti-racista, essas ações buscou orientações no PNIDCNERER e em outras conceituadas bibliografias que discorrem sobre as práticas pedagógicas.

GOMES (2003) coloca em xeque o trabalho que as escolas vem desenvolvendo em relação a essa temática, através do questionamento à omissão das escolas na participação do processo de construção da sua identidade étnica.

⁶ Nilma Lino Gomes é pedagoga e mestra em Educação pela UFMG (Universidade Federal de Minas Gerais), doutora em Antropologia Social pela USP (Universidade de São Paulo) e pós-doutora em Sociologia pela Universidade de Coimbra. Integra o corpo docente da pós-graduação em educação Conhecimento e Inclusão Social -FAE/UFMG e do Mestrado Interdisciplinar em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). Atualmente, é reitora Pró-Tempore da Unilab.

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. Será que, na escola, estamos atentos a essa questão?
(GOMES, p. 171. 2003)

CRUZ (2011, p.52), reitera as colocações de GOMES (2003), pois entende que “as práticas excludentes e racistas são oriundas, dentre outros, da pouca discussão sobre a história e cultura africana, o que impede um entendimento da história e da cultura brasileira a partir da visão dos afrodescendentes, pois sem esse conhecimento ela se torna uma história unilateral.”

Somente reconhecer a diversidade na sala de aula não produz resultados, é preciso que essa diversidade seja articulada, se torne significativa na vida dos alunos, pois os mesmos possuem muita dificuldade de se reconhecerem como negros, pois o entorno sempre dita os padrões da classe dominante de influência europeia. Esse descaso com a questão étnico-racial não permite que o aluno tenha um sentimento de pertencimento ao seu grupo étnico. Um desafio para a educação é reconhecer o negro sem privilegiar a imagem do não negro quando trabalhados, a cultura, dentre ela a religião e até mesmo a estética. Refletir sobre o negar-se a si mesmo para ser aceito. (GOMES. 2003).

2. Construção histórica negativa do negro

Em uma breve retrospectiva histórica é possível percebermos que a exclusão dos negros do ambiente escolar atravessou o período colonial, situação presente em quase todo o período imperial, se estendendo de forma velada até a atualidade.

Mesmo após a questionável Lei Áurea, os negros permaneceram invisíveis para a sociedade. Iniciando assim uma busca desenfreada pelo branqueamento através dos incentivos à imigração, substituindo assim a mão de obra anteriormente escrava por imigrantes. O que agravou a questão das desigualdades, não permitindo a construção de uma ordem social competitiva para os negros, favorecendo uma supremacia da “raça branca” (FERNANDES, 1972).

O período de transição do trabalho escravo para o trabalho livre deixou sérias sequelas na atual sociedade, mantendo ainda uma memória do senhorial. Inclusive no mercado de trabalho, onde o negro tem o trabalho desprivilegiado. Mattos e Silva (2014) através de uma pesquisa apontam indicadores que afirmam que os negros possuem rendimentos inferiores aos não negros, ocupando posto de trabalho que não necessita de formação profissional.

Uma construção histórica brasileira deixou clara as preferências étnico-raciais, a



imprensa foi grande responsável pela reprodução e propagação do preconceito e discriminação racial. Principalmente o reforço a um padrão estético europeu nas seções de propagandas e anúncios voltadas para o público feminino, que também chegou a ocupar páginas inteiras do jornal. Como ocorreu com a propaganda do Cabelisador que “traz a tona o modelo de beleza feminina legitimado como ideal para a mulher negra” (SOUZA, 2013:57)

A questão do cabelo sempre foi movida por insatisfações, houve uma intensa massificação para a mulher negra alisar os cabelos, promovendo a negação do seu grupo étnico-racial em prol de uma estética europeia nas décadas de 20 e 30, persistindo até os dias atuais através de diferentes que estão desde as prateleiras dos supermercados aos salões de beleza. (SOUZA, 2013).

Estamos há muito habituados com a expressão “ cabelo ruim”, simplesmente por fugir ao padrão de cabelo que nos é imposto. Continuarmos admitindo esse tipo de pensamento na escola, significa estarmos colaborando com a discriminação e a subserviência com que ainda vemos do negro em relação ao branco, o cabelo é um forte ícone identitário (Gomes), por isso não podemos continuar permitindo que este seja associado a algo ruim. (GOMES, 2007)

O projeto busca promover nos alunos negros o sentimento de pertencimento ao seu grupo étnico-racial, apontando para construção de uma identidade negra positiva, em prol do equilíbrio na relação de poder entre estudantes negros e não negros, a fim de atender ao direito de toda criança e adolescente desenvolverem-se em um ambiente seguro e salutar, promovendo a cultura da paz, o respeito à dignidade humana e a valorização das diferenças, entre, religiosa e étnica. (ECA, 1990)

(Re)Significando subjetividades para construção de uma identidade étnica

O PNIDCNERER (2013) orienta no capítulo 7 as principais ações que podem ser desenvolvidas para subsidiar as discussões e construções de novos saberes, na educação básica e na educação superior. Embora o trabalho desenvolvido pela escola seja direcionado apenas para os níveis de ensino fundamental (segundo segmento) e ensino médio, através das ações:

- Abordar a temática étnico-racial como conteúdo multidisciplinar e interdisciplinar durante todo o ano letivo, buscando construir projetos pedagógicos que valorizem os saberes comunitários e a oralidade, como instrumentos construtores de processo de aprendizagem;

- Propiciar, nas coordenações pedagógicas, o resgate e acesso a referências históricas, culturais, geográficas, linguísticas e científicas nas temáticas da diversidade;
- Apoiar a organização de um trabalho pedagógico que contribua para a formação e fortalecimento da autoestima dos jovens, dos(as) docentes e demais profissionais da educação.
- Contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas reflexivas, participativas e interdisciplinares, que possibilitem ao educando o entendimento de nossa estrutura social desigual;

Durante todo o ano letivo de 2014, foram desenvolvidos trabalhos coletivos sobre a temática e projetos que problematizavam o dia internacional contra a discriminação racial – 21 de março e a “libertação dos escravos” – 13 de maio. Contudo, esta comunicação quer se ater em específico ao projeto “Valorizando a beleza afro-brasileira: desafios e descobertas”.

Este projeto teve início em agosto e se estendeu até o mês de novembro do ano de 2014, tendo a colaboração da coordenação pedagógica, os professores de história, geografia, sociologia e artes. Com duração de 4 meses, discussões e debates sobre a história e cultura africana e afro-brasileira; médias de estatísticas relacionadas aos negros; impérios e reinados no continente africano; conscientização da importância da marcha das mulheres negras, foram tópicos fomentados nas aulas. Tendo como atividade prática uma sessão fotográfica das alunas, as quais tivessem destacados traços afro-brasileiro. Nesta última, foram envolvidos profissionais de foto e filmagem, maquiadores, cenógrafos e figurinistas.

É importante ressaltar que a sessão de fotografias foi feita apenas com meninas negras que atendiam alguns dos critérios sugeridos pelos responsáveis do projeto, alguns desses critérios era possuir cabelos sem química em sua forma natural, ou seja, não alisados. Essa limitação gerou inquietações por parte de outras alunas não selecionadas o que para nós foi positivo, pois trouxe à tona a discussão sobre a estética negra, a necessidade de se parecer com o brancos, conforme discussão no tópico “construção histórica negativa do negro”.

Essas fotografias foram fixadas no mural que se localiza na entrada da escola com o tema “ Por uma beleza Afro-brasileira”, teve repercussão positiva entre os professores, funcionários e alunos que puderam admirar e refletir sobre essa beleza tão presente nos traços da mulher negra e que são tão depreciadas pela mídia e por discursos reproduzidos sobre o cabelo crespos e o lábio protuberante, por exemplo, pelos próprios alunos que não se consideram racistas.

Ao final de novembro foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as alunas modelos para a consolidação do trabalho pedagógico e através das respostas das depoentes foi possível perceber que já há um sentimento de pertencimento ao seu grupo étnico, entretanto é possível que as respostas possam ter sofrido influências de outras práticas exitosas que a unidade escolar vem desenvolvendo no ano de 2014.

A entrevista semi-estruturada, nos serviu como guia, direcionando para os interesses pertinentes, a partir de um roteiro previamente elaborado, embora muito flexível, é caracterizada pela possibilidade de absorver riquezas e contextualizar com as falas dos entrevistados. (MANZINI).

É visível a mudança de postura de algumas alunas que sustentavam a negação de sua etnia, houve uma queda dessa resistência, isso foi percebido através da mudança de discursos e uso de acessórios como lenços e turbantes.

Algumas fotografias da sessão...



Fig. 2 Juliana, 7º ano Ensino Fundamental, 15 anos.



Foto: Paulo Vitor Santos Silva

Fig. 3 Jaqueline, 3º ano Ensino Médio, 18 anos.

Após alguns meses...



Foto: Paulo Vitor Santos Silva

Saída para o espetáculo sobre periferias na Arena Fernando Torres, em Madureira (2014).

Alguns depoimentos...

“Antes me chamavam de cabelo duro, nariz grande, falavam que eu era feia. Mas agora não, eles falam ao contrário. Me tratam diferente.” (Karina, 16 anos)

“Não mudou nada, só me fez aceitar a mim mesmo mais ainda. Aliás, amo ser negra.” (Larissa, 17 anos)

“Sinto orgulho de ser negra.” (Lidiane, 13 anos)

“Eu comecei a ter mais amigos e fui mais notada na escola.” (Sarah, 14 anos)

“Amo minha cor, ela representa lutas e vitórias. Então, eu não tenho que ter vergonha, defendo minha raça até o fim.” (Jaqueline, 18 anos)

Considerações finais

Quando a escola inclui no seu dia a dia, atividades e conteúdos sobre a África, a cultura afro-brasileira e também sobre as relações étnico-raciais, está de certa forma cumprindo com o que estabelece o Plano Nacional de Implementação das DCNs da Educação para as Relações Étnico-Raciais, pois uma das atribuições das instituições de ensino é a “revisão curricular para a implantação da temática”. E essa implementação curricular é imprescindível para que o documento inclua conteúdos que façam a diferença para os educando. (FERNANDES, COSTA, 2013: 48).

. A Lei 10639/03 é uma conquista da agenda de reivindicações dentro das incansáveis lutas e eventos⁷ dos movimentos sociais negros, que através das mobilizações coletivas regiram as injustiças sociais buscando democratizar os espaços. (SANTOS, 2005).

A escola enquanto locus da formação formal tem por finalidade a transmissão dos saberes universais centrada em um currículo. O que torna esse espaço contraditório e por

⁷Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela Cidadania e a vida (1995), Declaração Universal sobre a diversidade Cultural (2001), Implanta-se o Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros – COPENE, Declaração de Salamanca (2002), Manifesto “Em favor da lei de cotas e do estatuto de igualdade racial” (2006), Manifesto “120 anos de luta pela igualdade racial no Brasil”, manifesto em defesa da justiça e da constitucionalidade das cotas (2008).

muitas vezes perigoso. Ao pensar nesse espaço de formação que tem por base um currículo a fim de transmitir os saberes historicamente acumulados pela humanidade percebemos que ele está assentado na cultura ocidental e europeia, consideradas como portadoras da universalidade (CANDAU, 2002).

O que conhecemos, enquanto indivíduos formados ou formados pela escola, é a história que nos foi contada, aquela que a escrita proporcionou considerar história. Assim, a História oficial omitiu, descartou, desconsiderou os saberes dos demais grupos: os não-europeus, não-ocidentais e/ou não-letrados⁸, e nos ensinou a valorizar e priorizar um currículo de ordem vertical (SILVA, 2009) de preconceitos, estereótipos e valorização cultural (CANEN, 2000).

Nesse sentido, a História do Brasil também foi contada pela perspectiva do viés europeu. Podemos dizer que nos ensinaram que nosso país passou a ter história com a chegada dos portugueses: o descobrimento feito por Cabral. E apesar dos movimentos sociais lutarem por justiça histórica ainda observamos nas entre linhas do livro didático e, portanto, no currículo a valorização europeia.

Essa realidade pode e deve ser transformada quando a escola desenvolve projetos que “propiciem a valorização das múltiplas identidades que integram a identidade do povo brasileiro” (MOURA, 2005).

Nessa perspectiva, nosso trabalho propõe questionar essas questões, entendida como identidade nacional, que silencia grupos socioculturais excluídos economicamente (CANEM, 2000). Sob a ótica da educação multicultural crítica (OLIVEIRA e MIRANDA, 2004), queremos proporcionar aos alunos o conhecimento do outro lado da história, em que seus antepassados escravizados foram parte da construção desse país e que esses sujeitos também resistiam, ensinavam, dançavam e que faziam história.

Não é tarefa fácil desconstruir uma visão que está presente na família, na sociedade, nos discursos e na grande mídia. É preciso combater esse racismo que se nega, mas que é facilmente notado quando associamos características físicas da população negra como algo feio, quando se encara as religiões de origem Afro-brasileiras como ruim, quando muitas vezes se julga o indivíduo negro mais propenso a prática do crime do que o branco.

⁸ Considerando letrados culturas que possuíam escrita.

Referências

BETINI, Geraldo Antonio. **A construção do Projeto Político Pedagógico da escola.** EDUC@ção – Ver. Ped. – UNIPINHAL – Esp. Sto. do Pinhal _SP, v. 01, n. 03, jan./dez. 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996.

_____, **Plano de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC, SECADI, 2013

_____, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e África.** 2004.

_____, **Lei n.º10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial as rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira”, e da outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003, p. 01. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm).

_____, **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira, 3ª ed., São Paulo: Saraiva, 1993.

CANAU, Ana Maria Ferrão. Sociedade, **Cotidiano Escolar e Cultura(s):** Uma Aproximação. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10852.pdf>> Acessado em 08 de setembro de 2014 .

CANEN, Ana. **Educação Multicultural, Identidade Nacional e Pluralidade Cultural:** Tensões e Implicações Curriculares. 2000. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n111/n111a07.pdf>>Acessado em 08 de setembro de 2014

CRUZ, Amanda Braga. et al. A participação africana na formação cultural brasileira. Visibilidade e Desafios. In: COELHO, W. N. B, SOARES, N. J. B (org) **Estratégias pedagógicas para a abordagem da questão étnico-racial na escola.** Belo Horizonte: Mazza, 2011.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos.** São Paulo: Global, 2007.

FERNANDES, Otair; COSTA, Raquel Natal. Práticas pedagógicas multiculturais no cotidiano escolar. In: Berino; Aristóteles (org.). **Diversidade étnico-racial e educação brasileira.** Seropédica: UFRRJ, 2013.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares em corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural. In: **FÁVERO, Osmar. Educação como exercício da diversidade.** Brasília: MEC, p. 229-249, 2007.

_____. **Educação, identidade negra e formação de professores/as:** um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

LIBANEO, José Carlos. **Didática**. Editora Cortez, 1994.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista Semi-Estruturada**: Análise de Objetivos e de Roteiros. - Depto de Educação Especial, Programa de Pós Graduação em Educação, Unesp, SP.

MATTOS, Tatiane Pacheco, SILVA, Tiago Dionísio. A questão racial na educação do 1º segmento: reflexões para além dos muros da escola. **VIII Congresso Brasileiro de Pesquisadores(as) Negros(as) - Ações Afirmativas**: Cidadania, Relações Étnico-Raciais. PA, 2014.

MOURA, Glória. O direito à diferença. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. SECAD/MEC, Brasília, p. 69-82, 2005.

OLIVEIRA, Ozerina Victor de; MIRANDA, Cláudia. **Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular**: a questão do hibridismo na Escola Sarã. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a06.pdf>> Acesso em: 12 set. 2014.

SANTOS, Augusto Sales dos. **A lei 10639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro**. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10639/03. SECADI. DF, 2005.

SILVA, Talita Guimarães da. A influência de práticas letradas na arte do samba, em sua criação e execução. **Língua, Literatura e Ensino**. ISSN 1981-6871, v. 4, 2009.

SOUZA, Rosangela Ferreira. **Pelas páginas dos jornais**: recortes identitários e escolarização do social negro em São Paulo (1920 – 1940). 2013. Tese de doutorado em Educação – USP.

STEIDEL, Rejane. et. al. A construção do projeto pedagógico com espaço de participação. **IX Congresso Nacional de Educação**. EDUCERE. PUCPR, 2009.