

NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE: A LEI 10.639 EM FORTALEZA/CE ENTRE AUSÊNCIAS E DESAFIOS

DAVISON DA SILVA SOUZA¹
RUTH DOS SANTOS LIMA²
MARIA KELLYNIA ALVES FARIAS³

RESUMO

Este trabalho discute a implementação da Lei 10. 639/2003 nas escolas públicas e privadas de Fortaleza. O principal objetivo é entender a aplicação da referida Lei, ou a falta de aplicação dela nas escolas de educação básica desde a perspectiva de estudantes. A pesquisa tem caráter qualitativo, para tal, em primeira instância realizamos um levantamento bibliográfico, dialogando com os autores Gomes (2017); Carneiro (2011) e Saviani (2008). Em seguida realizamos uma entrevista com educandos e educandas egressos e cursistas das escolas de educação básica de Fortaleza, a fim de identificar a aplicabilidade da Lei no município. Diante do cenário pandêmico, optamos por utilizar a ferramenta “Forms” do Google, veiculada em alguns aplicativos e redes sociais tais como *Instagram* e *Whatsapp*. Dessa maneira, foi possível coletar respostas de 54 participantes, pertencentes ou egressos da rede básica de ensino, seja privada ou pública. As nove questões elencadas questionaram sobre a efetividade da Lei em questão. Como resultado, concluímos que há ainda muitos desafios à implementação desta política curricular no município, de acordo com a fala dos participantes.

Palavras-chave: Lei 10. 639/03, Educação, Educação para as relações Étnico-raciais.

- 1 Graduado do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará - UECE, davisonsouza20@gmail.com;
- 2 Graduada do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará – UECE, ruthdsantoslima@outlook.com;
- 3 Doutora em Educação e professora da Universidade Estadual do Ceará - UECE, kellynia.alves@uece.br;

INTRODUÇÃO

Em 1977, na Nigéria, acontecia o 2º Festival Mundial de Artes e Culturas Negras e Africanas no qual o pensador Abdias do Nascimento elencou um conjunto de propostas relevantes para tentar superar as desigualdades históricas impostas à população negra. Sem o apoio da delegação brasileira, naquele momento apresentou a obra “O genocídio do negro brasileiro”, denunciando a face da violência omitida pela ideologia da democracia racial. Naquele evento ainda foram construídas propostas tais como o ensino de história africana nas escolas brasileiras.

Pensando que “nossos passos vêm de longe”, como demonstrado pela militância de Abdias Nascimento e todo o movimento negro, apresentamos esta pesquisa que tem como intuito tratar da Lei nº10.639/03 que torna obrigatório desde 2003 o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas de educação básica. Neste trabalho analisaremos a aplicação dela em escolas públicas e privadas de Fortaleza, capital do Ceará. A necessidade de propor uma pesquisa que analise e tenha como enfoque este debate se apresenta por meio de vivências e questionamentos de estudantes da rede básica de ensino que, durante todo o percurso escolar, não estudaram e não ouviram falar sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e africana.

Se consideramos a América como a sexta região da África, fica compreensível entender essa ligação. Não se trata de afirmar que a América seja só africana, ela é também em grande parte indígena e europeia. Mas a influência africana foi marcante, sobretudo em países como o Brasil e da região do Caribe que receberam um contingente proporcionalmente maior de africanos que as demais nações, no entanto é extremamente negada como fonte civilizatória do Brasil (PETIT, 2015).(ALVES, 2015, p.43)

Vale destacar, a importância de uma educação diversificada que busque descolonizar os currículos escolares que se constituem de forma excludente e segregacionista. Com isso, ressaltamos a importância da educação para as relações étnico-raciais dentro da conjuntura de um país que se apoia na falácia da democracia racial e do racismo

estrutural. Tal educação contracolonial é essencial no combate ao racismo e as formas de discriminação.

Diante disso, nosso principal objetivo é entender a aplicação da referida Lei, ou a falta de aplicação dela nas escolas de educação básica desde a perspectiva de estudantes. Dessa maneira, para a construção deste trabalho, sendo ele escrito concomitante à pandemia do novo Coronavírus (Novo coronavírus: SARS-CoV-2), que impede a ida a campo para coleta de dados, a metodologia escolhida é qualitativa, apesar de apresentar dados com números. Para isto, foram utilizados dois modelos de pesquisa, sendo eles: a) questionário através da plataforma “Forms Google” e b) levantamento bibliográfico.

O questionário utilizado foi veiculado através de plataformas como *Whatsapp* e *Instagram*, e aberto ao público em geral, sendo eles/as estudantes ativos ou egressos de escolas públicas e privadas de Fortaleza. Neste continham as seguintes questões: “Você vê ou viu a efetivação da lei citada acima durante seu percurso escolar?” e “Durante seu percurso escolar, você teve ou tem professoras/es negros?” desta fora buscamos perceber como os entrevistados/as perceberam a Lei durante seu percurso escolar e se a ausência ou presença de professores/as negros/as tem relação com a aplicabilidade da Lei.

Portanto, os dados levantados a partir do questionário aplicado fomentaram as pesquisas bibliográficas feitas pelos pesquisadores construtores desta pesquisa, como afirma Farias e Silva:

A identificação das fontes consiste no trabalho de mapeamento da produção existente, considerando materiais diversificados, tais como: livros, revistas, jornais, boletins, monografias, dissertações e teses. Hoje boa parte dessa tarefa é executada e facilitada pelo uso da rede mundial de computadores[...] (FARIAS E SILVA, 2009, p. 18)

O trabalho de levantamento teve como fonte principal autores/as, como Carneiro (2011); Gomes (2017) e Saviani (2008). Reafirmando o propósito deste trabalho que é discutir sobre a efetivação da Lei que trata da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, sem partir de referências que não sejam próprias do contexto estudado.

IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10 639/2003

O Movimento Negro brasileiro, como agente educador que atua politizando a raça e reeducando a sociedade (GOMES, 2017), por longas décadas lutou contra a educação excludente, brancocêntrica e racista das instituições de ensino, conforme a professora Lélia Gonzalez relata:

[...]o sistema de ensino destila em termos de racismo: livros didáticos, atitudes dos professores em sala de aula e nos momentos de recreação apontam para um processo de lavagem cerebral de tal ordem que a criança que continua seus estudos e que por acaso chega ao ensino superior já não se reconhece mais como negra. (GONZALEZ, 2020, p. 39)

Esse racismo que atravessa a sociedade, e conseqüentemente a escola, “[...]é um sistema de dominação elaborado cientificamente, como um sistema ideológico, que é disseminado de forma pedagógica e estruturada.” (CUNHA JR, 2022, p. 110). Diante desses contextos, o Movimento Negro lutou/luta por uma educação em que as populações negras tenham seus saberes, culturas e histórias estudadas nas escolas, de forma séria e consistente, não apenas em datas ditas com comemorativas e com representações folclóricas.

Após, importantes avanços do Movimento Negro na década de 1980 e 1990, importantes conquistas foram asseguradas em forma de Lei. Uma delas foi a homologação da lei 10. 639/2003, como afirma a Professora Nilma Lino Gomes:

[...] uma demanda educacional do Movimento Negro desde os anos de 1980 foi finalmente contemplada. Em 2003 foi sancionada a Lei 10. 639/03, incluindo artigos 26-A e 79-B da LDB e tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas dos ensinos Fundamental e Médio. Regulamento pelo parecer CNE/CP 03/04 e pela resolução CNE/CP 01/04, essa lei foi novamente alterada pela Lei 11.645/08, com a inclusão da temática indígena. (GOMES, 2019. p. 35-36)

Essa Lei representa um marco importante já que visa acrescentar ao currículo a história e cultura afro-brasileira, africana nas escolas

públicas e privadas, a partir da perspectiva desses sujeitos que foram historicamente discriminados e excluídos. Ressaltamos como o currículo da escola brasileira é um currículo branco. Ele apresenta o que a escritora nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie (2019) chama de “história única”, ou seja, a história brasileira é contada e repassada nas escolas por séculos apresentando a perspectiva de um único sujeito, o homem branco com seus heróis e heroínas. E as demais disciplinas são voltadas para o padrão eurocêntrico.

O currículo é âmbito de construção política de representações oficialmente aceitas de mundo, de sociedade, de pessoas, das quais se entende que todo cidadão deva apropriar-se, dada a obrigatoriedade de frequência à Educação Básica no Brasil. Assim, a Lei 10.639/03 tem o potencial de permitir aos alunos negros o reconhecimento e a valorização, subjetivos e simbólicos, de sua identidade e de sua importância na formação da sociedade brasileira. (ALMEIDA e SANCHEZ, 2017. p. 57)

A referida Lei buscou dar diversidade nos currículos escolares, contudo, o que vemos na prática é muito diferente da teoria. Lembramos que quando ingressamos na educação básica no ano de 2004 e concluímos o ensino médio em 2015, foram 11 anos dentro da educação básica pública, municipal e estadual, após a homologação da referida Lei. Durante todo esse percurso estes pesquisador e pesquisadoras só conheceram a história de uma pessoa negra, que foi João Cândido, isso porque a revolta da chibata estava presente no livro didático da disciplina de história. E como veremos no tópico a seguir, esse não é um caso isolado. Então, por que essa Lei não está sendo efetivada?

Para a Lei 10. 639/03 ser efetivada é preciso todo um percurso de mudança, com formações continuadas para que os professores e professoras da rede básica possam conhecer as histórias, estórias e culturas. Tanto afro-brasileiras, indígenas e africanas. Como também é necessário que o currículo da educação superior se modifique, para que os futuros educadores e educadoras possam ter acesso a essas culturas e histórias dentro de sua formação. É preciso que haja também compromisso político e social para que a Lei seja definitivamente implementada, já que temos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e o Plano de implementação das Diretrizes. É preciso que haja conhecimento em torno de tais

documentos e posicionamentos políticos para sua implementação. Segundo as DCN a Lei:

Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática. (DCN, 2004, p. 10)

Contudo, o que observamos é uma forte tendência para que essa lei não se efetive, a relutância de escola, professores/as e gestores/as ao tratarem desses assuntos. Diante disso, consideramos que a não implementação dessa lei, é um opção política e pedagógica (NGUERA, 2020) . A Professora Sueli Carneiro acrescenta que:

O presidente Lula, porém, vetou artigo da lei segundo a qual as disciplinas História do Brasil e Educação Artística deveriam dedicar pelos menos 10% do seu conteúdo pragmático à temática negra. Esse artigo foi considerado inconstitucional por não observar os valores sociais e culturais das diversas regiões do país. Também foi vetado o artigo que determinava que os cursos de capacitação de professores contassem com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, de universidades e de outras instituições de pesquisa pertinente a matéria. (CARNEIRO, 2011. p. 23-24)

Podemos observar então, que há uma relutância em implementar a referida Lei. E por que isso acontece? Para responder essa pergunta, vamos recorrer a Paulo Freire, segundo ele (FREIRE, 2020. p. 44) “A sociedade fechada se caracteriza pela conservação do status ou privilégio e por desenvolver todo um sistema educacional para manter esse status.” Portanto, percebemos nessa análise que a estrutura racista presente na educação brasileira, permeada pelo privilégio branco, que detém os meios de controle social e cultural (NASCIMENTO, 2016) se

desenvolve e busca manter a estrutura como ela é, em vista da preservação dos privilégios da branquitude.

Em vista disso, percebemos a forte tentativa da manutenção de privilégios da minoria brasileira detentora dos meios de produção, essa mesma minoria desde o período escravagista encontra maneiras e cria mecanismos para manter o *status quo* da sociedade racista, mantendo por séculos essa hierarquia de opressão, onde o sujeito negro se encontra na base dessa pirâmide e o homem branco no topo dela.

Reforçamos a importância do Movimento Negro como agente formador na implementação da Lei 10. 639/03 e concordamos com GOMES quando ela afirma que:

O Movimento Negro ressignifica e politiza a raça, compreendendo-a como construção social. Ele reeduca e emancipa a sociedade, a si próprio e ao Estado, produzindo novos conhecimentos e entendimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a diáspora africana. (GOMES, 2017. p. 38)

Portanto, o Movimento Negro brasileiro é um importante agente educador, politizando e tornando positivo a raça como construção social e lutando por políticas educacionais antirracistas e verdadeiramente democráticas.

A LEI 10. 639 NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE FORTALEZA/CE

Com a atual pandemia do Covid-19, os levantamentos de dados para a efetivação concreta das certezas apresentadas nesta pesquisa aconteceram de forma voluntária e, de certa maneira, avulsa. Isso porque não se delimitou quais escolas poderiam ser participantes ou faixa etária. Qualquer pessoa que tenha estudado em instituições de ensino básico em Fortaleza, tendo concluído ou não, poderiam participar, não sendo obrigatório se auto identificar ou identificar a instituição.

Desta maneira, o questionário continha 9 perguntas, sendo elas: “idade, grau de escolaridade e o tipo de instituição (particular, pública ou ambas)” para o levantamento do perfil do pesquisado. E perguntas sobre a “efetivação da Lei no percurso escolar, maneiras como viam sendo efetivadas, e questionamentos sobre haver ou não professores

e outro tipos de funcionários negros dentro da instituição” para possibilitar a discussão trazida pelo tema deste artigo.

Os dados colhidos foram a partir de 54 respostas, com uma variedade de faixa etária indo de 11 a 53 anos, sendo estudantes ativos e egressos, tanto da rede pública como particular. Dentre elas estão 5 respostas de estudantes atuais da rede de ensino (sendo 2 do fundamental e 3 do médio) e 49 respostas de estudantes já egressos. Destes, 16 frequentaram apenas instituições particulares, 18 apenas instituições públicas e 20 frequentaram ambas as instituições durante seu percurso escolar.

Trazendo as perguntas que incluíam a efetivação da Lei 10.639, 8 afirmam que a lei apareceu durante seu percurso escolar, 6 marcaram a opção de “não lembro” e 40 confirmam que a lei não foi/é efetivada. A partir destas respostas, é possível trazer diversos outros questionamentos que incluem “Se a Lei é obrigatória, por que ainda é tão escassa as instituições de ensino que praticam sua efetivação?” “Se existe obrigatoriedade, as instituições não deveriam ser fiscalizadas e questionadas sobre o que de fato está acontecendo?”

O tema abordado por este artigo coloca em pauta uma discussão antiga e que possui suas vitórias através de grandes e insistentes lutas. A Lei 10.639 traz esperança aos educadores e educadoras que acreditam numa educação brasileira a fim de desconstruir a visão e educação eurocêntrica presente, até os dias atuais, nas instituições de ensino básico. E isto se concretiza em muito do que é visto dentro das escolas: estrutura, material didático e, até mesmo, nas práticas pedagógicas.

Citando as práticas pedagógicas, é necessário explicar que é entendido que estas são resultados de estudos e evoluções de pensamentos de educadores e educadoras a partir de seus respectivos percursos e diferentes épocas vividas, e tendo isto em vista, é imprescindível compreender que estas práticas devem se adequar a cada realidade vivida.

O Brasil, tendo Paulo Freire como patrono da educação, e este sendo referência mundial, e tendo autores/as negros comprometidos com a educação antirracista, como a Professor Nilma Lino Gomes, Zelma Madeira, Sueli Carneiro, Beatriz Nascimento, Lélia Gonzalez, Abdias Nascimento, dentre tantos/as outras, poderia considerar sua epistemologia da educação com mais afinco e traduzir esses pensamentos em atos. A educação, como diz Freire, deve transformar a

realidade dos sujeitos e isto se percebe quando esta é construída com o sujeito, e não para ele. (1996)

A realidade do Brasil, e conseqüentemente da cidade de Fortaleza, traz consigo a trajetória da história e cultura Afro-Brasileira, na linguagem cearense, no maracatu, na capoeira, no forró (SOUZA, 2022) e em tantas outras manifestações culturais-intelectuais que compõe o

que consideramos hoje, o que é ser fortalezense. Diante disso, indagamos: como é possível que a escola não abordar estes temas?

Seguindo com o questionário, as pessoas que responderam sim para a pergunta de efetivação da Lei, foram levadas a relatar suas experiências de como a Lei estava sendo aplicada. Dentre as respostas obtidas, essas foram destacadas:

“Tive aulas sobre cultura indígena apenas no fundamental, mas as aulas eram muito rasas e os indígenas eram apresentados de maneira estereotipada. Da mesma forma ocorreu com o ensino de cultura Afro-brasileira, porém só vi uma vez e as aulas foram dadas de maneira bastante preconceituosa.” (20 anos, egresso da escola pública)

“Infelizmente foi bem pouco, tendo sua apresentação só em momentos que datam uma conquista, como o mês da Consciência Negra.” (19 anos, frequentou ambas as instituições de ensino)

“Durante o ensino médio, eu tinha uma matéria específica voltada para o estudo da Cultura Afro-Brasileira. Os conteúdos eram apresentados por meio de apostilas próprias da minha escola, durante o primeiro ano obtive uma maior imersão neste conteúdo enquanto nos dois anos seguintes que me restavam no ensino médio, tive introdução de novos conteúdos e pequenas revisões.” (18 anos, egresso da escola pública)

Como apenas 8 pessoas afirmam ter visto e participado de momentos nas quais a Lei foi efetivada, poucas respostas traziam as experiências, porém, é possível observar que as respostas tendem a pesar no mesmo sentido: referências a feriados e aulas com conteúdos rasos. Mas, dentre o todo a exceções, o que podemos observar da resposta que diz que havia uma disciplina para isso e introduções de novos conteúdos com o avançar do percurso escolar.

Avançando na pesquisa, perguntas objetivas indagavam a presença de professores ou professoras negros e negras durante a vida escolar dos/as participantes. Tendo como base as 54 respostas, 53 afirmaram que possuíam algum educador/a negro/a, e apenas 1 disse não ter tido. Ao serem questionados quantos, 9 dizem não lembrar ao certo e, ao tirar uma média das outras 45 respostas obtidas, obtivemos uma média de 3,8 professores/as negros/as por pessoa. Em consideração que um estudante de ensino médio tem, no mínimo, 10 professores para suas diferentes matérias, a quantidade de negros e negras dentro do corpo docente não chega nem a ser 50%.

Antes de trazer o debate sobre a representatividade e então a luta pela concretização da lei dentro do espaço escolar, o questionário finda com uma pergunta sobre outros funcionários da escola, para além dos professores, e se ele é/foi constituído por pessoas negras. 53 pessoas afirmam ter visto funcionários negros, e apenas 1 com resposta negativa. Das positivas, os cargos mais votados incluem faxina/limpeza (36 votos), cantina/cozinheira (45 votos) e portaria (36 votos).

E trazendo a problematização após os dados da pesquisa sobre “onde encontramos os corpos negros?” “Em que posições, geralmente, associam a esses corpos?” e refletir sobre o porquê de a efetivação de uma lei não ser pauta. Falar sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e africana contribui para a formação de um povo que desconhece suas origens e, até então, consome educação, arte, cultura, saberes e conhecimentos de outros povos que não o seu. Assim como traz Almeida e Moreira em sua pesquisa com educadores do Rio de Janeiro:

Também faz parte do grupo que não utiliza os PCNs como referência, uma professora que, além de considerar o documento confuso, concebe-o como inadequado para a realidade de seus estudantes, a maioria negros e de baixa renda. Em sua opinião, o CM adota uma visão eurocêntrica das artes visuais e não valoriza a arte brasileira, em especial a produção dos artistas afro-brasileiros; daí a sua opção por trabalhar com a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura afro-brasileira nas escolas. (ALMEIDA E MOREIRA, 2017, p.)

O parágrafo acima foi retirado de um texto que fala, principalmente, sobre o ensino de artes na escola e, muitas vezes, este é esquecido e, quando não, possui um currículo voltado para as artes

européias. O povo brasileiro é forçado, constantemente, a engolir uma cultura que não é sua e a estranhar o que é diferente. Desta maneira, não só a arte, mas qualquer que seja as manifestações que diferem desse saber eurocêntrico, são taxados como exóticos e tendem a serem “endemonizados”, marginalizadas e até mesmo considerados como “primitivos”.

Possuir um corpo docente com menos de 50% de pessoas negras, talvez demonstre o porquê da Lei 10.639 ser colocada para dentro da gaveta e não virar pauta constante. Porém, é necessário que a comunidade escolar e a sociedade entendam a importância da efetivação da Lei para o tipo de educação, cidadãos e cidadãs queremos formar. Ensinar é e deve ser muito mais que fórmulas e datas. Ensinar é construção de identidade, de sociedade e transformação do todo, portanto, nos cabe assumir um compromisso político-pedagógico de ruptura com o racismo epistêmico, denunciando as interfaces desse sistema e anunciado uma educação comprometida com o antirracismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi realizada em um momento pandêmico e, para além do coronavírus, existe um vírus que também mata: a desinformação. Percebe-se que o sistema educacional brasileiro, com seus inúmeros acertos e suas inúmeras falhas, ainda é negligente ao negar o acesso à informação da história de si mesmo. Percebemos essa negação como uma escolha política-pedagógica, de um projeto de nação pautada na falácia da democracia racial, desconsiderando os outros saberes e epistemologias que constituem essa nação.

Ao privilegiar uma história única, a educação escolar, exclui de seu currículo saberes, culturas e conhecimentos múltiplos e pluriétnicos, esse movimento, visa formar cidadãos e cidadãs alheios a sua cultura, identidade e raça. Diante disso, reforça-se uma educação colonial e antidemocrática, deixando corpos negros e indígenas a margem da educação nacional. Como cita o samba enredo da estação primeira de Mangueira (2019, s/p) “Brasil chegou a vez, de ouvir as Marias, Mahins, Marielles, Mâles”

Portanto, precisamos de uma educação que conte a verdadeira história dessa nação, que relate as atrocidades da invasão europeia, do genocídio sofrido pelas populações indignas e negras, que

problematize escritores e “heróis” nacionais racistas, precisamos de uma educação que diálogo sobre a importância das populações negras e indígenas para a construção política, social, econômica e cultural do Brasil.

Diante disso, cabe a nós, assumirmos uma postura antirracista é negar esse sistema eurocêntrico/brancocêntrico focado em provas de avaliação externas e internas, lutando sempre para se manter (ou chegar) no topo, mas que não contempla conteúdos que condizem com sua realidade. O impacto de uma educação que negligencia sua própria história se traduz no que é veiculado constantemente nas mídias: a morte e prisão cada vez mais “comuns” de corpos negros e a perpetuação do racismo estrutural.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo. Companhia das Letas, 2019.

ALMEIDA, Marco Antônio B. D.; SANCHEZ, Lívia Pizauro. Implementando a Lei 10. 639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social. Pro. Posições, São Paulo, V. 28, N. 1, p. 55-80, Jan/Abr de 2017.

BRASIL, Lei N° 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Brasil, Planalto, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 9 de Mar de 2021.

CÂMARA DOS DEPUTADOS, Legislação informatizada – Lei N ° 4. 024, de 20 de dezembro de 1961 – Publicação original. Câmara dos deputados, Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 9 de Mar de 2021.

CARNEIRO, Sueli. Racismo, sexismo e desigualdades no Brasil. São Paulo: Selo negro, 2011.

CUNHA JUNIOR, H. A. História dos afrodescendentes disciplina do curso de pedagogia da Universidade Estadual do Ceará. **Revista Eletrônica Espaço Acadêmico (Online)**, Maringá, v, 21, n. 232, p. 99-113, jan/fev. 2022. Disponível

em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/57870>> Acesso em: 30 de julho de 2022.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança. 42ª edição, Rio de Janeiro: Paz e terra, 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**, Petrópolis, RJ, Vozes, 2017.

MANGUERIA, Estação Primeira de. Clipe oficial mangueira 2019. **Youtube**, 2019. Disponível em: < <https://youtu.be/JMSBisBYhOE>> Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Brasil. **Resolução N°1, de 17 de julho de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para as Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004.

NOGUERA, Renato. **O ensino de filosofia e a Lei 10. 639**. Rio de Janeiro, Pallas, 2020.

RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (Org). **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020

SOUZA, Davison da Silva. **Cota não é esmola**: as cotas raciais na UECE. Recife: Mirada, 2022