

A invisibilidade da Lei 10.639 no Exame Nacional do Ensino Médio.

CAMILA MENEGARDO MENDES*

Em março de 2003, o governo Lula sancionou a Lei 10.639, que alterava a Lei 9.394/96, para instituir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura da Africana e Afro-brasileira nos currículos escolares dos ensinos Fundamental e Médio, oficiais e particulares de todo Brasil. Essa lei determina que os conteúdos referentes à esses temas devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, especialmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e História. Segundo o Ministério da Educação, o objetivo da Lei 10.639/03 é reparar danos históricos sofridos pelas populações afro-brasileiras¹ ocasionados pelo modelo produtor excludente que vigorou no Brasil desde os primeiros anos da colonização portuguesa e que se estenderam para além da Abolição de 1888. É colocada em pauta a igualdade de oportunidade de acesso e permanência a todos no sistema educacional brasileiro e, ao mesmo tempo, a construção de meios para a solidificação de uma identificação positiva com seu pertencimento étnico-racial.

É bem verdade que, a partir de 2003, boa parte dos livros didáticos brasileiros, sobretudo os de História, sofreu alterações que minimizaram – ou ao menos mascararam – um pouco o eurocentrismo que sempre foi tão presente nessas publicações, de maneira a se “enquadrarem” na referida lei. Embora os educadores já disponham de materiais didáticos e paradidáticos para auxiliar a inclusão da história e cultura africanas e afro-brasileiras em seus planos de aula, muito ainda se discute sobre como isso deve ser feito, já que muitos profissionais da educação não se sentem devidamente preparados para ministrar essa temática ou ainda dizem esbarrar no preconceito racial ou religioso de pais, alunos e colegas de trabalho ao tentarem abordar o tema. Neste artigo, quero propor outro enfoque para essa discussão, buscando pesquisar e questionar como um sistema de avaliação do Governo Federal, o Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem, avalia ou não o desempenho dos alunos diante de questões sobre a história e a cultura africanas e afro-brasileiras. Diante da maior importância que o exame ganhou nos últimos anos, passando a ser não só um

* Aluna da Pós-graduação Lato Sensu do Instituto Federal do Rio de Janeiro em Ensino de Histórias e Culturas Africana e Afro-brasileira.

¹ BRASIL. Ministério da Educação/Secad. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. 2003. p.10.

instrumento de avaliação do rendimento dos alunos que terminavam o Ensino Médio, mas também a principal oportunidade de acesso do estudante ao Ensino Superior na maior parte das universidades públicas e privadas de todo Brasil, acredito que o Enem também possa vir a servir como um incentivador ao ensino e a aprendizagem das temáticas africanas e afro-brasileiras, se dedicar maior visibilidade a essas temáticas em suas provas.

O Movimento Negro e os caminhos para a Lei 10.639/03

Durante muitos anos, nossa herança africana foi negligenciada nos currículos escolares oficiais, não havendo prescrições de que o papel do africano e do afro-brasileiro em nossa configuração política e cultural deveria ser questionado em sala de aula. Se antes, havia leis que efetivamente limitavam o acesso dos afro-brasileiros ao sistema público de ensino, pós 1888, nos primeiros passos do capitalismo no Brasil, persistia a exclusão social, tão típica deste modelo de produção.

É importante frisar que todo currículo é uma seleção de cultura. E toda seleção subentende uma *escolha*. A escolha feita nos currículos oficiais anteriores ao ano de 2003 teve como enfoque, claramente, a versão do colonizador europeu. A versão da história do opressor sobrepôs-se à versão do oprimido, seja na historiografia brasileira seja nos currículos prescritos pelo Governo Federal. A sanção da Lei 10.639/03 e sua implementação nos currículos e no cotidiano escolar foi uma conquista alcançada durante o primeiro governo Lula (2002-2006), após anos de luta política do Movimento Negro e de educadores comprometidos com a construção de uma nação mais justa a todos.

Entendemos por Movimento Negro toda luta dos cidadãos negros na perspectiva de resolverem seus problemas na sociedade, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural (DOMINGUES, 2007: 101). Mas, uma vez que toda luta negra está inserida em seu tempo e espaço dentro da sociedade brasileira, também pode sofrer grande influência da cultura branca dominante e dominadora. A tão difundida teoria da democracia racial foi e é um dos grandes entraves para o questionamento do papel do negro em nossa sociedade e influenciou notadamente nosso sistema educacional. O mito de que o Brasil seria

uma democracia racial encontrou eco até mesmo dentro de movimentos que buscavam o reconhecimento e a valorização do negro na sociedade brasileira, como na chamada Frente Negra Brasileira, movimento criado pela classe média negra de São Paulo, em 1930. A FNB acreditava que o caminho para a inserção total do trabalhador de origem afro-brasileira na sociedade capitalista passava pela assimilação dos valores e normas da sociedade branca. Assim, propunha a formação escolar e a rejeição dos valores negros africanos como caminho para a superação dos preconceitos raciais, uma vez que entendia que os negros deveriam sentir-se, sobretudo, brasileiros (D'ADESKY, 2001: 152). Para o cientista social e doutor em sociologia, Antonio Sérgio Alfredo Guimarães, o plano da Frente Negra pode ser simplificado em três etapas: tratava-se primeiro de promover a vida social negra, através da atribuição e do reconhecimento do prestígio social em diversos espaços de sociabilidade, como clubes e bailes; em segundo lugar, de liderar um processo de reeducação da massa negra, no sentido de sua completa aculturação e distanciamento de suas origens africanas, a começar pela educação formal; e, em terceiro, de liderar a luta contra o preconceito de cor e o seu correlato, o sentimento de inferioridade. Nesta reeducação, devia-se incluir o combate ao alcoolismo, à relação promiscua entre os sexos e à licenciosidade de linguagem, gestos e modos, fossem esses vícios pensados como produto da escravidão ou costumes de uma raça atrasada, como pregavam as teorias de evolucionismo à época (GUIMARÃES, 2002: 91-92). O discurso da FNB tornou-se assim um discurso dúbio, pois para se tentar conseguir a integração do negro na sociedade e combater o preconceito racial, reforçaram-se diversos estereótipos e, além disso, alimentou-se o sentimento de inferioridade, principalmente em relação às manifestações culturais de origem africanas. Fica claro que, desta forma, a Frente Negra Brasileira caminhava na contramão das ações afirmativas de hoje, que buscam incutir nos alunos e alunas negros e negras um pertencimento étnico-racial positivo.

A luta da Frente Negra Brasileira chegou ao seu fim em 1937 e a partir da redemocratização de 1945, assistimos a um período marcado por forte nacionalismo, pautado na recusa do liberalismo econômico e do imperialismo cultural europeu e norte-americano e na construção das bases de um capitalismo regulado pelo Estado, que buscava a valorização da cultura brasileira. Assim, foram transformadas em nacionais ou regionais diversas

manifestações culturais de origem africana ou de influência luso ou afro-brasileira, como o carnaval, a capoeira, o candomblé e o samba (GUIMARÃES, 2002: 88). Contrariando as previsões da FNB, o elogio à mestiçagem e sua transformação em *padrão nacional* promovidos pelo Estado não foram capazes de acabar com a discriminação. A população negra continuava marginalizada e a ampliação dos mercados e a competição, aumentava também a discriminação racial. Em 1979, surge o Movimento Negro, radicalmente oposto ao seu antecessor, subvertendo a ideologia da assimilação cultural e do branqueamento e desmascarando o mito da democracia racial. O discurso do Movimento Negro é marcado pela reivindicação do pleno reconhecimento da cidadania no negro, baseado na preservação e valorização das tradições culturais de origem africana e da história dos ancestrais, na denúncia de todos os fatores de desenraizamento e de alienação que possam atingir a população negra (D'ADESKY, 2001: 153). O Movimento Negro aponta a imagem negativa do negro e da África nos livros escolares, denuncia a discriminação racial, o desemprego e o subemprego e a exploração econômica, sexual e social a que estão mais expostas as populações negras brasileiras.

Historicamente, o Movimento Negro surge como o espaço de luta e obtenção da valorização de uma identidade negra, entendida não só como *brasileira*, mas, principalmente, *afro-brasileira*, que mesmo após a Abolição, continua a ser reprimida. Neste espaço os membros marginalizados no processo social construam suas significações e manifestavam seu pertencimento étnico racial, notadamente marcado pelo culto à matriz África e aos antepassados. O MN atua, então, como porta voz dos interesses de todos os descendentes de povos africanos no Brasil, pensando, lutando e gerindo ações de resposta ao racismo. Pensando em um sistema educacional mais justo, onde todas as populações possam sentir-se representadas e valorizadas dentro de sua diversidade étnica, racial e cultural, a partir de um currículo inscrito lógica da *afrocentricidade*², o Movimento Negro foi um dos responsáveis pela sanção da Lei 10.639/03, visando não só tentar reparar os danos históricos causados pela

² Afrocentricidade não é a versão negra do eurocentrismo, que está assentado sobre a supremacia branca e seus inegáveis privilégios na educação, economia etc. A afrocentricidade condena a valorização etnocêntrica, feita à custa da degradação das perspectivas de outros grupos. (SANTOS, 2010: 3)

violência do sistema escravista, mas também traçar um caminho futuro de maior igualdade social, combatendo os preconceitos e os estereótipos à que ainda são submetidos negros e negras no Brasil.

Histórias e culturas africanas e afro-brasileiras no ENEM: uma análise da ausência

Um importante passo foi dado no campo das políticas públicas educacionais a partir de 2003, mas este avanço nem sempre é sentido na prática escolar, salvo ótimas exceções, é claro. À parte os professores que julgam não terem a formação acadêmica necessária para trabalharem a história e cultura africana e afro-brasileira em sala de aula e os professores que, infelizmente, esbarram no próprio preconceito, existem aqueles que, sobretudo pressionados por colégios particulares e cursos preparatórios, estão presos à lógicas “conteudistas”, condicionando o sucesso escolar do aluno à sua aprovação em exames e seleções. Infelizmente, a história e a cultura africanas e afrobrasileiras são constantemente refutadas em tais exames, e o professor, pressionado pela instituição escolar, acaba por desrespeitar a lei para adequar-se a essas avaliações, vendo-se obrigado a dar preferência a outros conteúdos, notadamente, no caso da disciplina de História, à história ocidental/europeia.

Vejamos a partir de agora o caso do Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem, aplicado pelo Ministério da Educação em todo o território nacional desde 1998. O Enem foi criado, inicialmente, para avaliar a qualidade do Ensino Médio no Brasil, sendo obrigatório aos alunos do sistema público de ensino e optativo aos alunos de escolas particulares, podendo também ser utilizado como certificado de conclusão do Ensino Médio por pessoas maiores de 18 anos que pararam de estudar sem ter concluído este nível escolar e consigam pontuação satisfatória no exame. A princípio, apenas algumas universidades particulares aceitavam a nota do Enem em seu processo de seleção. Com o surgimento e a expansão do Programa Universidade para Todos (ProUni), o bom desempenho no Enem tornou-se necessário para se concorrer a bolsas de estudos em universidades particulares. A partir daí, o exame se popularizou, com sua nota chegando a ser aceita como parte do processo de seleção, ou até mesmo usada integralmente, como forma de ingresso na maior parte das universidades

estaduais e federais. A tendência atual é de que o Enem substitua totalmente os exames vestibulares, tornando-se a única forma de acesso às universidades públicas.

Desde o início do Enem, o MEC busca criar uma prova multidisciplinar, relacionando atualidade, fatos cotidianos e os diversos conteúdos trabalhados no Ensino Médio, sem exigir que o aluno seja obrigado a decorar muitas fórmulas e conceitos para realizar suas 180 questões, hoje divididas em dois dias de provas. É claro que, em um país de dimensões continentais como o Brasil, o conceito de *cotidiano* é difícil de ser aplicado, já que existem realidades extremamente diversas em todo o país. No entanto, aqui não pretendo discutir se o Enem é ou não a alternativa mais democrática de ingresso às universidades, mas mostrar que sua proposta de avaliação e os conteúdos e conhecimentos que são exigidos do aluno para realizar um bom exame não estão em consonância com a Lei 10.639/03, já apresentada e discutida acima. O problema disso reside no seguinte fato: uma vez que maior avaliação do MEC em número de inscritos, aquela que está se tornando a única forma de acesso às universidades públicas, não exige do aluno conhecimentos em história ou cultura africana e afro-brasileira, o próprio Enem se torna um obstáculo para que o professor, inserido nesse contexto de uma educação de caráter mercadológica e capitalista, trabalhe esses conteúdos.

Vejamos agora como o Enem se comporta diante desses temas na prática. Para a elaboração deste artigo, me dediquei a analisar as provas do Enem desde 2003, ano da sanção da referida lei até o ano de 2012³. Apenas por uma questão de metodologia, escolhi analisar as provas de cor amarela – há provas também nas cores branca, cinza, rosa e azul, a fim de evitar a “cola” por parte dos alunos. Inicialmente busquei em todas as provas por questões que abordassem ou apenas citassem o continente africano, seus habitantes e seus descendentes no Brasil, sua herança cultural etc. Como já dito acima, os conteúdos referentes à história e cultura africana e afro-brasileira devem ser ministrados em todo o currículo escolar, mas especialmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e História. Então me detive a estas duas últimas disciplinas, por estarem presentes no Enem – ou, levando-se em conta a forma como são apresentadas pelo exame, me detive às questões de *Ciências Humanas e Suas*

³ Todos os exames do Enem, desde o primeiro, em 1998, estão digitalizados e disponíveis em diversos sites da Internet.

Tecnologias e de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Com isso, algumas questões que apresentavam dados e gráficos sobre a África atual, a saúde e as condições de vida no continente, foram deixadas de lado por pertencerem às áreas da Biologia e da Geografia. No entanto, vale observar que a maior parte destas questões referia-se à África como abatida pela AIDS ou como um continente de extremos: mergulhado em extrema pobreza, mas abundante em riquezas naturais, como petróleo.

Depois de separadas todas as questões que de alguma forma pareciam conter temáticas africanas ou afro-brasileiras, realizei uma nova seleção, eliminando aquelas que apenas citavam a África, os africanos ou afrodescendentes, não abordando o tema, ou onde não era necessário nenhum conhecimento prévio sobre história e cultura africana para resolvê-las. A não exigência de um conhecimento prévio para realizar as questões de História, já foi apontada pelo historiador Luis Fernando Cerri ao analisar as provas do Enem entre os anos de 1998 e 2003. Em favor da *interdisciplinaridade* a que se propõe o exame, é grande o número de questões em que o próprio enunciado fornece informações, ideias e conceitos que, com algum conhecimento geral e habilidade de interpretação de texto, é possível ao aluno responder facilmente às questões. Para Cerri, saber história acaba aparecendo como elemento facilitador na maior parte das questões, mas não como fator decisivo. Ao fim desta pesquisa por questões referentes à história e cultura africana e afro-brasileira nas provas de História e Literatura pude esboçar o seguinte quadro:

Ano de aplicação do exame	Ciências Humanas e suas Tecnologias	Linguagens, Códigos e suas Tecnologias
2003	1	–
2004	1	2
2005	1	–
2006	1	–
2007	2	–

2008	2	–
2009	3	1
2010	2	3
2011	3	1
2012	3	1

Ao iniciar esta análise, é claro, já esperava por encontrar poucas questões referentes a temas africanos e afro-brasileiros nas provas do Enem, mas a surpresa foi grande ao perceber que existem exames, como os aplicados nos anos de 2005 e 2008, onde não são sequer citadas as palavras “negro”, “afro-brasileiro” ou “afrodescendente”. Cabe aí questionar com que realidade e cotidiano o Enem busca interagir se nem ao menos cita parte significativa da população brasileira em seu exame. Torna-se impossível para alunos e alunas negros e negras enxergarem os cotidianos em que vivem se continuam invisíveis sob o ponto de vista do Enem. Em nenhuma das provas de História analisadas o número de questões referentes a estes temas ultrapassou a três⁴. Nas provas de Português/Literatura a situação é ainda pior. Novamente não se ultrapassa o número de três questões, sendo que em cinco exames (2003, 2005, 2006, 2007 e 2008) não há qualquer questão referente a esses temas nesta parte do exame. O fato é que só no exame de 2007 – portanto somente três anos após a sanção da Lei 10.639/03 – é que podemos notar uma maior ocorrência dos temas africanos e afro-brasileiros nas provas de Literatura.

Vale agora pontuar alguns pontos negativos e positivos encontrados nas questões dessas provas. Em alguns exames há questões bem interessantes onde, visando interagir com a lei ou não, há um reconhecimento da importância das populações negras para a formação da população e da cultura brasileira. No Enem de 2007, a questão de número 16 traz um texto de consagrado antropólogo Kabengele Munanga retirado do artigo “Algumas considerações

⁴ Somente dos exames de 2009, 2011 e 2012 o número de questões abordando temas africanos e afro-brasileiros chegou a três nas provas de História e somente em 2010 atingiu este mesmo número na prova de Português/Literatura.

sobre a diversidade e a identidade negra no Brasil” para se pensar o papel do negro no Brasil e discutir o racismo; na prova aplicada em 2009, encontramos nas questões de número 65 (Ciências Humanas e Suas Tecnologias) e 93 (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias), questionamentos sobre o medo do “haitianismo” no Brasil, isto é, o medo nutrido por parte da elite branca brasileira de que a revolução negra ocorrida na Ilha de São Domingo, em 1791, pudesse vir a influenciar insurreições de trabalhadores escravizados no país, e sobre a influência das artes africanas no Brasil, com a reprodução de algumas obras de artistas africanos no caderno de provas – esta seria a única questão referente à Educação Artística encontrada em todos os exames analisados. No mesmo ano, 2009, há também uma questão referente ao Egito, mas vale salientar que, para muitos, em uma visão tradicionalista, a história da civilização egípcia estaria enquadrada como “História Antiga” ou “História Clássica” e não como “História da África”⁵.

O Enem aplicado em 2009 foi, sem dúvidas, o mais comprometido com as temáticas sancionadas pela Lei 10.6039/03. Nele encontramos duas questões referentes à luta pela abolição da escravidão no Brasil, entendendo, pela primeira vez em todos os exames analisados, os afro-brasileiros escravizados como protagonistas de sua luta por liberdade (questão 21) e à repressão por parte do Estado às formas de cultura afro-brasileira, como a capoeira, no início do século XX (questão 26). No mesmo ano, há ainda na prova aplicada no segundo dia de exame uma questão referente às festas populares e manifestações culturais de origem africana e luso-brasileira, como o congado, o samba, as procissões religiosas e o carnaval (número 106); um pequeno texto sobre a contribuição das línguas africanas e indígenas para o português falado no Brasil para responder uma questão de interpretação (número 115); e uma questão que traz o conto *Negrinha*, de Monteiro Lobato, para se pensar a resistência dos ex-senhores escravistas em aceitar a igualdade política do negro na sociedade civil (número 128).

⁵ A tentativa de se “arrancar” a civilização egípcia da história do continente africano ou de se promover uma arianização do seu povo foi denunciada por Carlos Serrano e Maurício Waldman como uma tentativa de se forjar uma carência de civilizações na África, entendidas em uma perspectiva eurocentrica. (SERRANO; WALDMAN, 2010: 193)

Dentre as questões que mais destoam com a proposta da lei, encontramos a visão da África como um continente miserável e repleto de doenças (Enem 2005, questões 27) e a Abolição vista, segundo o gabarito oficial, como um *resultado natural* das leis abolicionistas pensadas pela elite branca e sendo feita com o auxílio de “proprietários conscientes e da família imperial” (Enem 2007, questão 18; Enem 2008, questão 39), excluindo qualquer forma de participação negra em uma luta em que seriam logicamente os maiores beneficiários, sua luta por liberdade. Questões como essas não promovem um pertencimento étnico-racial positivo, pelo contrário, reforçam estereótipos, vitimizam o continente africano e negando aos cidadãos negros o protagonismo de sua própria história.

A questão mais interessante, a meu ver, aparece no Enem aplicado em 2011. O número 32, da prova de Ciências Humanas e suas Tecnologias, apresenta rapidamente a Lei 10.639/03 ao candidato, afirmando ser ela é um avanço para a educação brasileira e pergunta qual é sua importância para a sociedade. No gabarito oficial, a referida lei é tida como importante para toda a sociedade porque “impulsiona o reconhecimento da pluralidade étnico-racial do país”. Esta questão nos leva a uma reflexão. O Enem reconhece não só a existência da lei como também sua grande importância à esfera educacional e social, mas, no entanto, pouco se preocupa em aplicar as determinações da mesma lei em suas provas. Além disso, só o fato de nem sequer citar os afro-brasileiros em cinco provas referentes à Literatura, já sinaliza que os alunos negros não verão essa “pluralidade étnico-racial” reconhecida pelo exame. O Enem se propõe a realizar uma interação entre conhecimento e cotidiano, mas simplesmente ignora a vivência e até mesmo a existência de grande parte dos alunos que todos os anos realizam seus dois dias de exames, com exaustivas provas de 180 questões na esperança de ser esta sua porta de acesso à vida universitária.

Como poderemos cobrar a completa adequação de institutos educacionais públicos e privados à Lei 10.639/03, se a maior prova do governo, criada tanto para avaliar a qualidade do Ensino Médio brasileiro quanto para dar a todos os estudantes oportunidades mais democráticas de acesso às universidades, não se preocupa em questionar em seus exames os conteúdos referentes à história e cultura africana e afro-brasileira? Se o Enem não for

repensado, a história africana e afro-brasileira ainda ficará em segundo plano, em um papel subalterno, ainda irá ocupar as sessões “*Para saber mais*”, nas últimas páginas dos livros didáticos e trabalhada apenas “à título de curiosidade” com os alunos. Se as avaliações propostas pelo Governo Federal não importarem-se em exigir algum conhecimento prévio do aluno sobre o continente africano e a contribuição de seus habitantes na diáspora para a formação da nação brasileira, nossos alunos, assim como os do século XIX, ainda conhecerão a África apenas como aquele distante continente (“Ou seria *país*?” alguns questionarão), cuja natureza é exuberante e onde a pobreza e a selvageria imperam. A África, infelizmente, continuará a ser para os alunos aquele local esquecido, onde os costumes e povos são exóticos e, sobretudo, incompreensíveis.

Bibliografia

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. *Em torno das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e africana: uma conversa com historiadores*. Estudos Históricos, v.21, n. 41, p. 5-20, jan/jun. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para a o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. 2003.

CERRI, Luis Fernando. Saberes históricos diante da avaliação do ensino: notas sobre os conteúdos de história nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. In: *Revista Brasileira de História*. Vol. 24, nº 48, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-01882004000200010&script=sci_arttext (acesso em 10 de outubro de 2012)

D’ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multi-culturalismo: racismo e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. In: *Tempo*. Vol. 12, nº 23, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141377042007000200007&script=sci_abstract&tlng=pt (acesso em 30 de setembro de 2012)

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, 2002.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? In: *Revista Brasileira de Educação*, maio-ago, nº5. São Paulo, 2004.

_____. *Políticas de integração curricular*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2008.

Provas e gabaritos do Enem. Disponível em: <http://www.vestibulandoweb.com.br/enem/vestibular-provas-enem.asp> (acesso em 15 de setembro de 2012)

SANTOS, Renato Nogueira dos. Afrocentricidade e educação: princípios gerais para um currículo afrodescendente. In: *Revista África e Africanidades*. Ano 3, nº11, 2010. Disponível em: http://www.africaeaficanidades.com/documentos/01112010_02.pdf (acesso em 30 de setembro de 2012)

SERRANO, Carlos; WALDMAN, Maurício. *Memória D'África: a temática africana em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2010.

XAVIER, Gelda. Entre Parâmetros e Diretrizes, inventar a tradição de trabalho do curriculista. In: *Curriculistas como dirigentes políticos: rupturas teórico-práticas com as prescrições oficiais para o currículo*. XAVIER, Gelda (Org.). Rio de Janeiro: Enelivros, 2007.