

CULTURA AFRO-BRASILEIRA: UM DESAFIO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Carlos Alberto da Silva Sant'Anna ¹

RESUMO

Esse trabalho tencionou discorrer sobre a cultura afro-brasileira. Para isso, analisou-se minuciosamente como as escolas trabalham com esse tema no currículo escolar e qual a compreensão dos alunos sobre esse assunto. Dessa forma, o objetivo geral foi pautado em identificar se os alunos matriculados na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do 9º ano do ensino fundamental (re) conhecem a história e a cultura dos negros na sociedade brasileira. Os objetivos específicos tiveram como propósito conceituar a cultura afro-brasileira, assim como analisar o ensino na modalidade de EJA e refletir se os alunos da EJA conhecem a história e cultura dos seus ascendentes. Por isso, optou-se por uma pesquisa de cunho quantitativo subsidiada nas referências bibliográficas e pautado na pesquisa de campo. Concluiu-se que são necessárias mais aulas para que todos os alunos entendam a importância dessa temática e consigam compreender a cultura afro-brasileira na sociedade.

Palavras-chave: Cultura afro-brasileira, EJA, Ensino Fundamental.

INTRODUÇÃO

O Brasil é um dos países que mais tem a população negra. Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018) comprovam essa afirmação. Sendo assim, no ano de 2010 cerca de 7,6% da população era preta e 43,1% parda. Cabe ressaltar que a população parda é definida por essa entidade como uma miscigenação que envolve as etnias negras e indígenas com qualquer outro povo. Contudo, mesmo que a maioria da população seja composta por mestiços, esses desconhecem sua ascendência e acabam negligenciando a cultura afro-brasileira por diversas razões.

Dessa maneira, outro ponto acentuado pelo IBGE (2018) é que o contexto da sociedade brasileira é permeada por desigualdades raciais, quer dizer, a cor ou etnia da pessoa acaba incidindo diretamente em aspectos sociais, por exemplo, no mercado de trabalho os brancos têm os melhores salários, os melhores empregos, a maior parcela de desempregados é negra, dentre outros fatores socioeconômicos. Assim, a dificuldade de ascensão do negro na sociedade brasileira é quase uma utopia, isto é, há um estereótipo atrelado a cor que infere

¹ Graduado em Geografia pela Faculdades Integradas Simonsen. Cursando MBA em gestão de pessoas pela Universidade Cândido Mendes. Pós-Graduado em Educação de Jovens e Adultos (EJA) pela Faculdade Integrada AVM. Pós-Graduado em Gestão Escolar: Administração, Supervisão e Orientação pela Universidade Cândido Mendes, professorcarlos.st@gmail.com.

diretamente nas escolhas que circundam o indivíduo. Por um olhar mais crítico e analítico é perceptível que as heranças históricas foram injustas e, por isso, até hoje o Brasil tem essa discrepância social.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como desígnio oferecer o acesso para os sujeitos que não concluíram a educação básica por alguma razão. Dessa forma, a mesma está subsidiada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9394/96. Assim, a EJA é uma modalidade de ensino que está fundamentada em princípios como a equidade, diversidade e inclusão. Na LDBEN nº. 9394/ 96 (BRASIL, 1996), em seu artigo 4º e inciso VII, assinala que a escola precisa ofertar a EJA no ensino regular e adequar essa modalidade as necessidades dos alunos, para que esses permaneçam na instituição. Portanto, o artigo 37 enfatiza essa afirmação, pois “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 1998, online²).

De acordo com Passos (2012) as desigualdades históricas socioeconômicas relacionadas à população negra são exorbitantes. Por esse panorama, há uma disparidade quando o assunto é a escolarização dos negros, e essa particularidade torna-se mais nítida quando são analisados a conclusão das três etapas da educação básica por essa etnia, uma vez que, a grande maioria não consegue concluir o ensino fundamental e a maioria dos números referentes a evasão escolar está associado a cor da pele.

Freire (1986) aponta que a educação como prática da liberdade precisa contemplar atos e atitudes libertadoras. Em outras palavras, a educação é libertadora e para que ela seja visualizada por essa concepção é essencial que os alunos se transformem em cidadãos com a ambição de transformar o mundo. O analfabetismo social está atrelado a uma herança histórica marcada pela educação bancária onde o oprimido sonha torna-se opressor para dominar o outro. Essa forma de exploração e opressão que está associada às pessoas é uma forma de analfabetismo, dado que, quando o homem conhece a sua história e a sua herança ele quer ajudar a “libertar” os seus irmãos. “Quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério — isto é, quando as toma por sua significação real — se obriga, neste mesmo momento, a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta pela libertação” (FREIRE, 1986, p. 6).

² Modelo de legislação armazenado online no site do planalto.

Posto isto, esse estudo tem como objetivo geral identificar se os alunos matriculados no EJA (re) conhecem a história e cultura dos negros na sociedade brasileira. Os objetivos específicos giram em torno de conceituar a cultura afro-brasileira, analisar o ensino na modalidade EJA e refletir se os alunos da EJA conhecem a história e a cultura dos seus ascendentes. A metodologia foi de caráter quantitativo, fundamentados na referência bibliográfica e complementado com a pesquisa de campo.

METODOLOGIA

Essa pesquisa está alicerçada na metodologia de pesquisa exploratória. A pesquisa exploratória tem como peculiaridade permitir que se trabalhe com técnicas que vão subsidiar informações imprescindíveis no desenvolvimento do estudo. Aliás, a pesquisa exploratória é mais flexível. “Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão" (SELLTIZ et al., 1967, p. 63, apud GIL, 2002, p. 41).

Desse modo, essa investigação foi alicerçada na pesquisa quantitativa, pois foram usados questionários de pesquisa aberto e fechado com a finalidade de reunir porcentagem sobre o conhecimento dos discentes sobre a temática. Nesse sentido, Gil (2002) enfatiza que os estudos dessa natureza são alicerçados nos dados estatísticos e são representados, na maioria das vezes, por de meio de gráficos.

A pesquisa de referência bibliográfica foi construída considerando autores e pesquisadores que discorriam e discutiam sobre o assunto. Para isso, foram reunidos artigos e livros que mais fossem pertinentes para esse trabalho. Por conseguinte, Gil (2002) descreve que a pesquisa bibliográfica é aquela que oportuniza que o investigador amplie o seu campo de observação e se fundamente em uma maior sucessão de fenômenos. E, a pesquisa de campo tem como instrumento técnicas de observação para que essas respondam as perguntas compostas para o desenvolvimento dessa pesquisa. Destarte:

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo (GIL, 2002, p. 53).

Por conseguinte, esse estudo foi realizado nas turmas de 9º ano da Educação de Jovens e Adultos, na Escola Municipal Estanislau Ribeiro do Amaral, localizada no município de Nova Iguaçu, Estado do Rio de Janeiro.

DESENVOLVIMENTO

É isto que nos leva, de um lado, à crítica e à recusa ao ensino “bancário”, de outro, a compreender que, apesar dele, o educando a ele submetido não está fadado a fenececer; em que pese o ensino “bancário”, que deforma a necessária criatividade do educando e do educador, o educando a ele sujeitado pode, não por causa do conteúdo cujo “conhecimento” lhe foi transferido, mas por causa do processo mesmo de aprender, dar, como se diz na linguagem popular, a volta por cima e superar o autoritarismo e o erro epistemológico do “bancarismo” (FREIRE, 1997, p. 13).

Conforme abordado por Freire (1997) a educação pode ser fundamentada em algumas “metodologias”. Portanto, por essa nuance há a educação bancária, a problematizadora e a libertadora. A educação bancária é aquela em que o professor é o único detentor do saber, ou seja, ele é aquele que transmite o conhecimento. Por esse viés, a prática bancária reprime o aluno e, embora esse tenha uma resistência, na maioria dos casos o aluno acaba sendo “doutrinado”. Transportando essa realidade para o ensino da cultura afro-brasileira é notório que se for engendrar pela história reproduzida pelos materiais didáticos e adotado na grade curricular das instituições educacionais, os fatos da colonização são narrados pelo ângulo dos europeus sem serem consideradas os pontos de vista dos índios e dos negros. A reprodução não é problematizada ou mesmo estimula o educando a pensar e refletir, ao contrário, por esse panorama os alunos são apenas depósitos de conteúdos, e esses conteúdos não são voltados para o senso crítico ou mesmo nos acontecimentos reais presentes na memória dos acontecimentos do passado.

Ainda fundamentados em Freire (1997) a educação libertadora é pautada em princípios humanistas e tem como técnica se contrapor a educação bancária. Consequentemente, a educação libertadora é aquela em que tem como propósito formar o indivíduo para a vida em sociedade, e que esse sujeito tenha valores morais, éticos e reflexivos para transformarem o corpo social. Essa “críticidade” é a base para o respeito, à cultura, hábitos, costumes e história dos povos, mas para que essa prática torne-se real é primordial que educador seja democrático e tenha como atribuição dentro da sua práxis a imprescindibilidade “[...] reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua

insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis (FREIRE, 1997, p. 13). Freire (1997) em seus estudos também salienta que educar é reconhecer a identidade cultural e assumir que existe uma dimensão individual que negligencia essa realidade, e que tem como característica a formação subsidiada por uma elite opressora que não pondera sobre a história e a cultura da classe trabalhadora.

Passos (2012) evidencia que muitos estudos demonstram alguns parâmetros comparando negros e brancos e é comprovada uma desigualdade explícita entre essas duas etnias no Brasil. Então, é incontestável que há uma incompatibilidade quando têm análises de “indicadores como anos de estudo, reprovação, evasão, distorção idade/ série, currículo escolar desenvolvido, desempenho dos estudantes, relação professor-aluno, qualidade do equipamento escolar e sua localização, entre outros” (PASSOS, 2012, p. 138). O trajeto escolar entre essas duas etnias demonstra as desigualdades sociais e que se estendem para outras esferas da sociedade. Por esse motivo, a maior parte de alunos evadidos da escola são negros e/ ou pardos e a maioria dos estudantes que retornam para a escola e são matriculados na modalidade da EJA correspondem a esse grupo. Compreende-se que a história da colonização, perpassando pela libertação dos escravos e outros acontecimentos, contribuíram para esse paradigma, o qual os brancos tendem a ser privilegiados em vários campos e os negros desconhecem sua cultura, tradição e acabam tendo que abrir mão da educação para entrar cedo no mercado de trabalho e ajudar no orçamento do lar.

Segundo Freire (2000, p. 16) o homem é um ser histórico e social, e, por isso, ele não pode “[...] abdicar da possibilidade que veio sendo construída, social e historicamente, em nossa experiência existencial de, intervindo no mundo, inteli-gi-lo e, em conseqüência comunicar o inteligido”. Assim essa interação com a história, com a cultura e com raízes aproxima o sujeito do seu “eu”, já que o passado responde a muitas problemáticas do presente, aliás essa origem permite que o cidadão entenda o molde da sua biografia.

Sendo assim, o Estado é laico e como extensão, suas medidas e políticas públicas precisam seguir essa configuração e contemplar a todos. A diversidade e a inclusão precisam ser aspectos presentes na escola e compor o currículo do aluno. Nessa perspectiva, atualmente há a lei nº. 10. 639/2003 que altera a LDBEN e “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências” (BRASIL, 2003, online). Essa legislação abrange a segunda e terceira etapa da educação básica, isto é, as escolas públicas e

particulares que tenham o ensino fundamental e médio precisam agregar esses conteúdos, inclusive trabalhar com o dia da consciência negra. Porém mesmo com essa jurisprudência o ensino da África ainda é negligenciado por muitas intuições educacionais e não estão incluídas nas disciplinas lecionadas para os alunos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) aborda pontos importantes para a EJA e para o ensino da cultura afro-brasileira. Por esse íterim, a BNCC é um documento que tenciona exemplificar e pontuar o ensino e aprendizagem para o educando em todas as etapas e para todas as modalidades da educação básica. Desse modo, são apontados que o planejamento precisa amparar e “[...] reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria” (BNCC, 2018, p. 15-16). Todos esses pormenores possibilitam entender a necessidade e a relevância da cultura afro-brasileira junto aos alunos da EJA.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no Censo Escolar de 2018 publicou as informações referentes à Escola Municipal Estanislau Ribeiro do Amaral, localizada na Rua Aristotelina Mariano de Souza, Bairro Cerâmica, Município de Nova Iguaçu (RJ).

Em relação à infra-estrutura, a Escola Municipal Estanislau Ribeiro do Amaral, tem cerca de 16 salas de aula sendo utilizadas 14. Dentre os equipamentos há aparelhos de televisão, videocassete, DVD, máquinas copiadoras, retroprojetores, impressoras, projetores multimídias, máquinas fotográficas e computadores. Esses equipamentos podem ser classificados em estados bons e regulares, possibilitando, uma dinâmica e suporte quando a aula é planejada considerando aspectos lúdicos.

Ainda descrevendo o aspecto físico dessa instituição educacional. Existe uma estrutura adaptada para os alunos especiais e oferece o ensino na primeira e na segunda etapa da educação. Logo, há 24 alunos na educação infantil, 189 nos primeiros anos do ensino fundamental, 331 estudantes matriculados nos anos finais do ensino fundamental e 390 na modalidade de EJA. Dessa maneira, há um total de 934 alunos.

Considerando as informações pertinentes nos parágrafos anteriores essa pesquisa foi realizada nas turmas de 9º ano da escola (três turmas) em maio de 2019. Para isso foram usados recursos pedagógicos como quadro branco, aula expositiva e o uso de ferramentas como projetor multimídia para exibição de filmes, imagens e textos.

Nessa conjectura, o primeiro momento foi distribuído um questionário de perguntas abertas para os alunos. Esse questionário foi distribuído antes do início da aula cujo tema era “Africanidades”. Esse questionário continha 5 (cinco) perguntas que circundavam sobre esse assunto com o propósito de saber o conhecimento prévio desses educandos. Essa aula foi realizada com materiais diversificados e debatido o assunto após análise e compreensão do texto pelos alunos.

Como ressaltado a aula foi lecionada para três turmas que tiveram um total de 30 alunos que voluntariamente participaram da pesquisa. De acordo com Silva (2014) a cultura afro-brasileira pode ser conceituada a partir de elementos históricos que constituíram para toda a composição da descendência dos negros trazidos do continente da África na época da colonização. Assim, essa herança dos escravos acometeu a sociedade brasileira, que nesse período estava sendo formada, e misturada com os costumes e hábitos de outros povos e etnias. Logo, a primeira pergunta para esse grupo de alunos teve o desígnio de averiguar se eles (alunos) conheciam essa pluralidade de comportamentos e ações herdadas dessa miscigenação, isto é, o intuito não era verificar se os alunos tinham essa concepção científica voltado para o contexto acadêmico, mas se eles conseguiam compreender todo o cenário que compõe a história do Brasil e que têm marcas enfáticas no presente, além do mais, que fazem parte do cotidiano. Consequentemente, a pergunta foi à seguinte: “Você sabe o significado da palavra africanidade?”. Dentre as respostas, 3% responderam que sim e 97% que não.

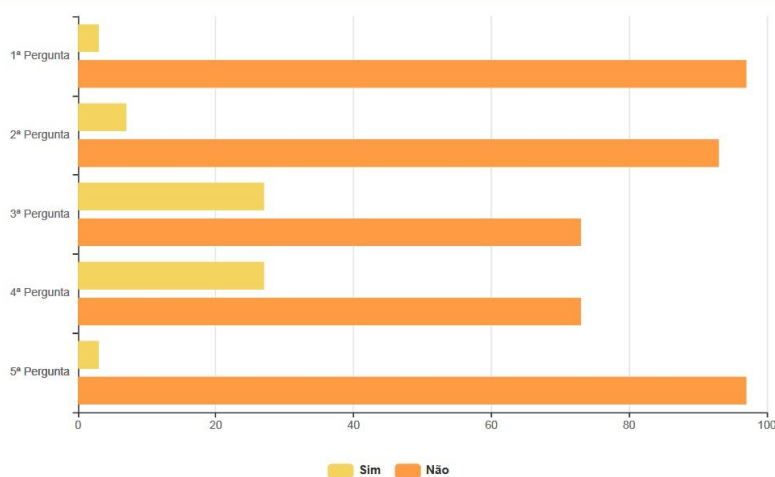
Para Algarve (2004) muitos professores por falta de conhecimento ou mesmo por resistência não oferecem aos seus alunos aulas que tenham como enfoque e entreveja a sua cultura. Fundamentado nessa estimativa a segunda pergunta teve como foco analisar quantos discentes já tinham participado de uma aula cujo assunto fosse africanidade. Por essa perspectiva 7% dos estudantes responderam que sim e 93% que nunca tivera aulas sobre essa temática.

A terceira e quarta pergunta foram voltadas para um campo mais pessoal, uma vez que a primeira pergunta refletia sobre o que é racismo e, a partir dessa idéia, se algum aluno já havia passado por essa situação de preconceito. O excêntrico nessas perguntas é que os alunos que sabiam definir o racismo foram os mesmo que expressaram suas experiências e conseguiram

identificar situações nessas vertentes. Os demais não tinham uma melhor percepção sobre esse conteúdo e por isso não tinham clareza sobre essa inferência. Então, 27% sabiam conceituar o que era racismo e já haviam sofrido alguma forma de preconceito e 73% não sabiam o que era e, por isso, não sabiam se já haviam vivenciado tal situação.

Hall (1996, p. 13, apud SANTOS, 2006, p. 90) entrevê que a identidade cultural é “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”. Portanto, a identidade cultural é um sentimento, um reconhecimento, a semelhança é sentir-se representado por uma cultura, por um povo, por um sujeito. Desse modo, 3% dos alunos sabiam o que era identidade cultural e 97% não. O gráfico 1 sintetiza todo esse contexto e é representado pela porcentagem.

Gráfico: Representação das respostas dos alunos para as perguntas no primeiro momento da aula

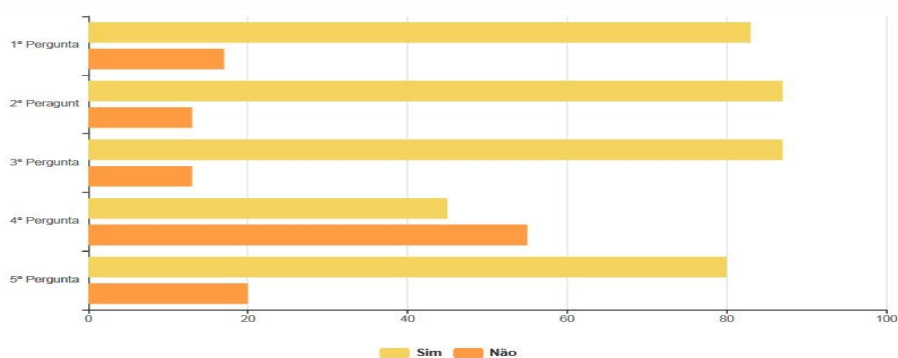


Fonte: O próprio autor

O segundo momento foi à parte final, ou seja, após explicar o que era africanidade, racismo e identidade cultural tornou-se a repetir as perguntas com o acréscimo de mais uma. Nessa circunstância, foi perceptível que o conhecimento sobre a cultura afro-brasileira foi entendida. Para isso a aula contou com recursos e ferramentas de âmbito pedagógico, como já acentuado, esses elementos foram determinantes para lecionar o conteúdo de forma didática, sistematizada e em uma linguagem simples. Nesse sentido, o resultado final contou com uma troca de saberes na aprendizagem e uma aproximação com a história dos negros no Brasil visualizada por outro ponto de vista. Ao repetir a pergunta sobre o significado da africanidade

83% dos alunos haviam compreendido essa questão. A segunda pergunta, se esses educando já haviam tido aula sobre africanidade o pressuposto é que após a aula todos afirmassem que sim, contudo 13% continuaram afirmando que não. Assim sendo, a questão envolvendo a definição de racismo e o próprio preconceito, após a assimilação da classe o percentual mudou drasticamente. Portanto, 87% dos alunos sabiam o que era racismo e 45% já tinha tido alguma experiência de racismo. Sobre identidade cultural 80% já discorriam com propriedade o que era e como estava presente no seu cotidiano. O gráfico 2 demonstra esses índices e permite comparar o primeiro com o segundo momento

Gráfico 2: Representação das respostas dos alunos para as perguntas no primeiro momento da aula



Fonte: O próprio autor

E, por fim, o acréscimo da sexta pergunta tinha como objetivo captar a visão do aluno sobre a aula, quer dizer, qual o grau de importância de todo esse cenário e ambientação da cultura afro-brasileira para eles. Essa pergunta era a única no questionário que era fechada, uma vez que, a preocupação era por meio dos dados traçarem um paralelo sobre a perspectiva desses estudantes sobre a aula lecionada. Em outras palavras, a preocupação era se o professor regente havia conseguido atrair atenção desses discentes para a importância sobre esse tema e se realmente causou um diferencial dentro do processo de ensino e de aprendizagem. A pergunta foi à seguinte: “A aula sobre africanidade e cultura afro-brasileira tem que nível de importância para você?”. Dentre as opções tinha a escolha de mínimo, médio e máximo. Dessa forma, 93% dos alunos consideraram o tema pertinente e importante.

Através destes resultados dois pontos têm um destaque substancial: o primeiro é que ainda há uma ausência de comprometimento sobre aulas que tenham como prisma debater esse tema com os educandos, e, segundo, mesmo que haja uma aula que pormenorize esse tópico ainda é essencial que outros planejamentos sejam realizados para discutir, analisar e

refletir sobre esse conteúdo, visto que, apenas um dia lecionando sobre o assunto não é o suficiente, pois foram muitos anos negligenciando o mesmo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve como propósito analisar o conhecimento dos alunos sobre a cultura afro-brasileira. Por isso, foram definidas, conceituadas e compreendidas as contribuições do negro para a cultura para brasileira, da mesma maneira que foi retratada a modalidade da EJA na hodiernidade.

No decorrer do desenvolvimento dessa investigação foram sublinhados os estereótipos presentes na educação. Assim, considerou-se importante demonstrar a educação bancária e a educação libertadora. Esses elementos são essenciais para que o docente entenda a importância do seu papel no processo de ensino e da aprendizagem, bem como a necessidade de aulas que tenham como componentes a cultura afro-brasileira.

Nesse sentido, atualmente o Brasil conta com legislações específicas que tornam obrigatória o ensino da cultura afro-brasileira nas escolas, mas que a teoria não procede à prática. Esse advém tornou-se nítido na pesquisa de campo, visto que, as maiores partes dos alunos nunca tiveram aula sobre a temática dessa pesquisa – cultura afro-brasileira – e nem sabiam o significado de palavras básicas que estão presentes no cotidiano, como por exemplo: racismo. Concluiu-se que uma única aula durante o ano letivo não é suficiente para que todos os educandos entendam o que é a cultura afro-brasileira, ou seja, são importantes mais planos de aulas, planejamentos, projetos e programas que tenham como perspectiva difundir e propagar esse tema dentro da grade curricular.

REFERÊNCIAS

ALGARVE, V. A. **Cultura negra na sala de aula: pode um cantinho de africanidade elevar a auto-estima das crianças negras e melhorar o relacionamento entre crianças negras e brancas?** Dissertação (Mestre em Educação). Universidade Federal de São Carlos.

Disponível em: <

<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2661/DissVAA.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20 Jun. 2019.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 9.394**, De 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 13 jun. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 14 jun. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002

IBGE, INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. IBGE mostra as cores da desigualdade. **Revista retratos**, 2018. Disponível em: < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/21206-ibge-mostra-as-cores-da-desigualdade>>. Acesso em: 17 jun. 2019.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>>. Acesso em: 21 Jun. 2019.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros inscritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PASSOS, J. C. As desigualdades na escolarização da população negra e a Educação de Jovens e Adultos. **Revista EJA em debate**, v. 1, nº. 1, 2012. Disponível em: < <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/998>>. Acesso em: 18 jun. 2019.

SANTOS, V. M. dos. Ficção Literária e Hipertexto: contatos imediatos em o baile de máscara e em os anjos de Badaró. IN: **Identidade cultural e expressões regionais: estudos sobre literatura, cultura e turismo**. SIMÕES, M. de L. N. Ilhéus: Editus, 2006.

SILVA, V. L. da. **Africanidade, matemática e resistência**. Tese (Doutor em Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Disponível: < https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-09122014-114244/publico/VANISIO_LUIZ_DA_SILVA.pdf>. Acesso em: 20 Jun. 2019.