

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA VOZ DE DISCENTES E DOCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DO PONTAL - ITUIUTABA-MG¹

THE EDUCATION IN ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN THE VOICE OF
PROFESSORS AND STUDENTS OF THE PEDAGOGY COURSE OF
FACULDADE DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DO PONTAL - ITUIUTABA-MG

LA EDUCACIÓN DE LAS RELACIONES ÉTNICAS Y RACIALES EN LA
VOZ DE DISCENTES Y DOCENTES DEL CURSO DE PEDAGOGÍA DE LA
FACULDADE DE CIÊNCIAS INTEGRADAS DEL PONTAL - ITUIUTABA-MG

Aléxia Pádua Franco

Professora Doutora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (FACED/UFU)
Uberlândia – MG, Brasil
alexia@ufu.br

Rafaela Rodrigues Nogueira

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Professora de educação básica da rede municipal em Ituiutaba – MG
Ituiutaba – MG, Brasil
rafaelapetg@gmail.com

Resumo: Este artigo discute a educação para as relações étnico-raciais no ensino superior e suas contribuições para a formação docente. Evidencia, por meio de narrativas de discentes e docentes, a inserção da temática em atividades de ensino, pesquisa e extensão do curso de Pedagogia da FACIP/UFU, com base nas reflexões do campo do currículo. As narrativas foram produzidas por meio de procedimentos metodológicos inspirados na história oral temática (MEIHY, 1996; GUIMARÃES, 1997; ALBERTI, 2004) que delinearão a realização de entrevistas com quatro discentes autoras de trabalhos de conclusão de curso (TCC) que abordaram o ensino da história e da cultura da África e dos afrodescendentes no contexto da educação básica e seus professores orientadores. A análise foi realizada a partir dos conceitos de currículo multicultural (MOREIRA, 2001; 2007; MCLAREN, 2000), multiculturalismo (CANEN; XAVIER, 2005), educação antirracista (MUNANGA, 2005; GOMES, 2005; 2007; 2012) e identidade negra (GARCIA, 1995; MUNANGA, 2012). Os docentes orientadores dos TCC desenvolvem uma apreciação crítica da inserção da educação para as relações étnico-raciais no ensino superior. As discentes analisam a presença da temática em sua trajetória acadêmica, trazendo à tona os impactos para sua formação pessoal e profissional.

Palavras-chave: Educação para as relações étnico-raciais. Formação de professores. História oral. História e cultura afro-brasileira.

Abstract: This article discusses education for ethnic-racial relations in higher education, and their contributions to teacher education. It shows, through the narratives of students and teachers, the insertion of thematic in teaching, research and extension activities of the Course of Pedagogy at FACIP / UFU, based on the reflections of the curriculum field. These narratives were produced through methodological procedures inspired by oral history (MEIHY, 1996; GUIMARÃES, 1997; ALBERTI, 2004), which delineated interviews with four students-authors of Undergraduate Theses, on the teaching of African Brazilian history and culture in the context of Basic Education. They were analyzed from the concepts of multicultural curriculum (MOREIRA 2001; 2007; MCLAREN, 2000), multiculturalism (CANEN; XAVIER, 2005), anti-racist education (MUNANGA, 2005; GOMES, 2005; 2007; 2012) and Black Identity (GARCIA, 1995; MUNANGA, 2012). Professors develop a critical appreciation of the insertion of education for ethnic-racial relations in higher

¹ Parte da dissertação de mestrado "A PESQUISA NA FORMAÇÃO DOCENTE E A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL: UMA ANÁLISE DOS TCCs DO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACIP/UFU", defendida no Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (PPGEC/FACED/UFU), em julho de 2016, por Rafaela Rodrigues Nogueira, sob orientação da Profa. Dra. Aléxia Pádua Franco.

education. The students analyze the presence of the theme in their academic trajectory, bringing the impacts to their personal and professional formation.

Keywords: Education for ethnic-racial relations. Teacher training. Oral history. African Brazilian history and culture.

Resumen: Este artículo realiza una discusión sobre la educación para las relaciones étnicas y raciales en la enseñanza superior y sus contribuciones para la formación docente. Evidencia, por medio de las narrativas de alumnos y profesores, la inserción de la temática en las actividades de enseñanza e investigación del Curso de Pedagogía de FACIP/ UFU, con base en las reflexiones del campo del currículo. Las narrativas fueron producidas por medio de procedimientos metodológicos inspirados en la historia oral temática (MEIHY, 1996, GUIMARÃES, 1997, ALBERTI, 2004) que delinearón la realización de entrevistas con cuatro alumnas autoras de trabajos de conclusión de curso (TCCs) que abordaron la enseñanza de la historia y de la cultura de África y de los afrodescendientes en el contexto de la educación básica, y sus profesores orientadores. Se analizaron a partir de los conceptos de currículo multicultural (MOREIRA 2001; 2007; MCLAREN, 2000), multiculturalismo (CANEN, XAVIER, 2005), educación antirracista (MUNANGA, 2005, GOMES, 2005, 2007; 2012) e Identidad Negra (GARCIA, 1995; MUNANGA, 2012). Los docentes desarrollan un análisis crítico sobre la inserción de la educación para las relaciones étnicas y raciales en la enseñanza superior. Las alumnas analizan la presencia de la temática en su trayectoria académica, trayendo los impactos para su formación personal y profesional.

Palabras-Claves: Educación para las relaciones étnicas y raciales. Formación de profesores. Historia oral. Historia y cultura afro- brasileña.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como foco a formação inicial de professores em torno da educação para as relações étnico-raciais. Suas reflexões se baseiam em uma pesquisa² cujo objetivo foi investigar a formação docente no ensino superior, no que se refere à temática da história e cultura africana e afro-brasileira, bem como sua relação com a inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais no campo das Licenciaturas. Os dados analisados foram coletados no ano de 2015, na Faculdade de Ciências Integradas do Pontal da Universidade Federal de Uberlândia (FACIP/UFU), junto a discentes do curso de Pedagogia que defenderam Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a história e cultura afro-brasileira em consonância com o contexto da Educação Básica; e aos docentes que realizaram as orientações.

A definição da FACIP como *locus* de pesquisa, foi motivada pela data da inauguração de suas instalações na cidade de Ituiutaba - MG: 2007, pois, como decorrência, a instituição elaborou os projetos pedagógicos de seus cursos de licenciatura em uma época em que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira já estavam em vigência. Esse cenário, possibilito-nos analisar com acuidade como a implementação dessas prescrições curriculares vem acontecendo no ensino superior e se tem oportunizado uma formação docente que contribua para uma abordagem crítica em torno da temática e a ampliação de sua presença nos currículos.

Entre os discentes do curso de Pedagogia, foram selecionados para participar da pesquisa, aqueles envolvidos com a elaboração de investigações que abordam questões relacionadas à cultura e à história afro-brasileiras na educação básica³, com a intenção de observar se e como as atividades de ensino e extensão do curso mobilizaram seus graduandos para um maior investimento reflexivo sobre a temática no desenvolvimento do TCC. Entre os professores do curso, foram entrevistados os dois que orientaram esses TCC. Nossos interlocutores, quatro alunas⁴ e dois professores, para terem suas

² Artigo escrito a partir da dissertação de Mestrado intitulada "Pesquisa na formação docente e a temática étnico-racial: uma análise dos TCCs do curso de Pedagogia da FACIP/UFU", defendida por Rafaela Rodrigues Nogueira, bolsista CAPES, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, em julho de 2016, sob orientação da Profa. Dra. Aléxia Pádua Franco.

³ Entre os 115 TCC defendidos no curso de Pedagogia da FACIP/UFU em 2011 (ano em que os primeiros TCC do curso, iniciado em 2007, foram defendidos) e 2015 (ano da coleta dos dados), 12 abordaram a história e a cultura afro-brasileiras. Optamos por entrevistar apenas as autoras daqueles trabalhos que faziam uma relação direta com a educação básica. Elas eram sete e quatro delas puderam participar da pesquisa.

⁴ Usamos o gênero feminino para nos referirmos às estudantes que participaram da pesquisa, pois, no processo de seleção dos entrevistados,

identidades preservadas, são mencionados neste artigo como: Discente A, Discente B, Discente C, Discente D, Docente A e Docente B.

A coleta e análise dos dados pautou-se na abordagem qualitativa com o intuito de revelar diferentes olhares sobre um mesmo processo, para além do que está previsto nos documentos oficiais que regulam a educação para as relações étnico-raciais (DCNs, projetos pedagógicos das licenciaturas e resoluções da FACIP/UFU). Optamos, assim, por entrevistar as discentes autoras dos TCC e seus professores orientadores, pois as entrevistas, em função de seu caráter interativo, apresentaram-se como uma oportunidade de ouvir as narrativas dos atores do processo de elaboração dos TCC sobre a trajetória acadêmica que proporcionou o contato com o tema, as experiências e os sentimentos que permearam suas investigações sobre a educação étnico-racial e seu envolvimento com a mesma ao longo de sua formação. Essas entrevistas foram realizadas com base nos procedimentos da história oral temática, que, conforme Alberti (2004), trata da experiência de um sujeito, cuja

[...] narrativa acaba colorindo o passado com um valor que nos é caro: aquele que faz do homem um indivíduo único e singular em nossa história, um sujeito que efetivamente viveu – e por isso dá vida – as conjunturas e estruturas que de outro modo parecem tão distantes. E, ouvindo-o falar, temos a sensação de ouvir a história sendo contada em um contínuo, temos a sensação de que as descontinuidades são abolidas e recheadas com ingredientes pessoais: emoções, reações, observações, idiosincrasias, relatos pitorescos [...] (ALBERTI, 2004, p. 14).

Em outras palavras, as narrativas coletadas por meio de entrevistas possibilitaram a compreensão de como discentes e docentes do curso de Pedagogia da FACIP/UFU se apropriaram do texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e do processo formativo que os colocou em contato com essa temática, em um movimento de dar usos e sentidos ao tema. Elas se tornaram uma via de acesso para compreender as lacunas presentes nos textos do currículo oficial e, dessa forma, como afirma Meihy (1996), a metodologia da História Oral, mais do que mera técnica de entrevista, adquiriu uma dupla função política, se comprometendo tanto com a democracia, como com o direito de saber, ao dar visibilidade a vários sujeitos, seus projetos e práticas sociais. A pesquisa circunscreveu-se ao âmbito da História Oral Temática, porque as entrevistas objetivaram conhecer uma parte específica da história dos colaboradores da pesquisa: as experiências vividas em âmbito universitário quanto à formação para a educação étnico-racial, relacionada, especialmente, à história e à cultura dos afro-brasileiros. Enfim, essa história oral é temática, porque as entrevistas não se pautaram em toda a história de vida dos entrevistados, mas em suas experiências relacionadas a um tema específico.

Em uma pesquisa qualitativa inspirada na metodologia da história oral temática, a participação do pesquisador não acontece apenas na análise dos dados empíricos coletados, mas também em sua construção, desde o momento da elaboração do roteiro da entrevista, que envolve uma seleção de temas a serem abordados conforme seus objetivos e pressupostos teóricos, até o processo de textualização das entrevistas.

Nesse sentido, a condução das entrevistas, realizadas separadamente com cada discente e docente, foi feita com base em um roteiro semiestruturado composto por questionamentos que incentivaram o entrevistado a refletir sobre a presença da temática da educação para as relações étnico-raciais em sua trajetória pessoal e acadêmica, destacando sua presença no currículo, nas disciplinas cursadas e em outras atividades acadêmicas de ensino, pesquisa e extensão; e sobre os principais enfrentamentos e descobertas realizados durante a produção/orientação do TCC e seus impactos na construção identitária, acadêmica e profissional de cada um dos entrevistados. O encontro entre a pesquisadora e seus colaboradores constituiu um momento de escuta sensível, de troca de conhecimentos e experiências, que muito contribuiu para

identificamos que todos os licenciados que se envolveram com a temática da história e cultura afro-brasileira na produção de seus TCC eram mulheres.

a elucidação das questões da pesquisa. De acordo com Almeida e Szymanski (2004, p. 87), “a entrevista é um momento de encontro entre duas pessoas, com diferentes histórias, experiências e com diferentes disposições afetivas”, capaz de possibilitar uma troca de informações, sentimentos e impressões que auxiliam na compreensão de um objeto de estudo.

Após a gravação das entrevistas, elas foram transcritas e textualizadas. Conforme Guimarães (1997), a textualização, para além da transcrição, é uma técnica importante para se apresentar aos leitores um texto claro e prazeroso, capaz de expressar as riquezas e experiências vivenciadas pelos entrevistados. No entanto, antes da textualização, deve-se proceder ao processo de transcrição, que se configura como a primeira etapa desse procedimento metodológico e apresenta a entrevista em sua forma bruta, incluindo perguntas e respostas, erros e palavras sem peso semântico. Em um segundo momento, a textualização elimina as perguntas, os erros e as palavras sem peso semântico, propiciando ao leitor uma maior clareza e compreensão do texto (MEIHY, 1996).

Nessa perspectiva, textualizamos as “narrativas permeadas de subjetividades, contradições e conflitos, fontes abertas inconclusivas” (GUIMARÃES, 1997, p. 56), pontos de vistas parciais sobre o processo de autoria e orientação dos TCC, com vistas a criar um texto coeso e coerente. Para tanto, suprimimos vícios de linguagem, falas repetitivas, intercalando, em um mesmo parágrafo, quando necessário, as falas dos entrevistados com as perguntas realizadas pela pesquisadora, permitindo que o leitor tenha uma leitura fluente. Antes de usar o texto final da entrevista em nossa produção, devolvemos a entrevista textualizada para que cada entrevistado autorizasse o seu uso como fonte da pesquisa e sua publicação.

Enfim, no processo de realização, textualização e análise das entrevistas, preocupamo-nos com uma “preparação criteriosa, que nos transforme em interlocutores à altura de nossos entrevistados, capazes de entender suas expressões de vida e de acompanhar seus relatos” (ALBERTI, 2004, p.15). Relacionamo-nos com nossos sujeitos colaboradores, educandos se fazendo educadores na relação com profissionais com experiência de ensino, pesquisa e extensão na área da história e cultura afro-brasileira, como atores no contexto educacional em processo de reflexão sobre sua prática pedagógica e suas contribuições para o contexto escolar.

As narrativas construídas nos ajudaram a analisar a presença da história e cultura afro-brasileira nas atividades de ensino, pesquisa e extensão do curso de Pedagogia por meio de múltiplos olhares. Dessa maneira, pudemos refletir sobre a formação docente que se configura como um dos grandes desafios para garantir a aplicabilidade da educação para as relações étnico-raciais e o cumprimento das exigências da Lei nº 10.639/2003, que “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 da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências” (BRASIL, 2003). A inserção dessa temática na educação básica e superior depende de profissionais capacitados, com consciência crítica e política sobre a relevância social de sua abordagem na educação. Para conquistar mudanças qualitativas, faz-se necessário que os educadores se preparem para o trabalho com a temática étnico-racial e se relacionem com o tema. O conhecimento aprofundado sobre ele propicia aos educadores uma intervenção pedagógica significativa, por meio de atividades, conteúdos e mesmo reflexões planejadas com base em opções teóricas, políticas e filosóficas claras e conscientes, preocupadas em construir, nos estudantes, uma identidade positiva calcada no respeito pela história do povo negro, gerado pela compreensão e valorização de sua luta, sua resistência e seus conhecimentos.

Para compreender como esse processo foi percebido por discentes e docentes da FACIP/UFU, a seguir dialogaremos com as narrativas dos dois professores orientadores dos TCC, para depois analisarmos as narrativas das quatro discentes entrevistadas.

2 SOBRE O CURRÍCULO E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: com a palavra os docentes

Os dois docentes com os quais dialogamos atuavam no curso de Pedagogia da FACIP/UFU e, no conjunto de professores da instituição, eram os mais envolvidos com a temática da história e cultura afro-brasileira, mobilizados por suas experiências pessoais e profissionais. A Docente B destacou a ligação entre sua história de vida e sua carreira profissional pautada pelo combate ao racismo e ao preconceito, vivenciados, principalmente, em seu processo de escolarização. Esses foram superados com a ajuda de sua família que teve um papel importante na construção de sua identidade e autoestima enquanto criança negra. O Docente A buscou o fortalecimento de sua identidade negra no universo da Congada, a partir do envolvimento que alguns de seus familiares tinham com a festa de Nossa Senhora do Rosário.

Com base em suas pesquisas, que tinham como foco a relação entre processos educacionais, cultura popular, Congado, formação docente e Lei nº. 10.639/03, eles contribuíam para a problematização da educação para as relações étnico-raciais. Faziam isso nas disciplinas que ministravam e nas atividades de pesquisa e extensão que desenvolviam junto aos graduandos e às pessoas da comunidade, por meio de Programa de Educação Tutoria (PET), Programa de Iniciação à Docência (PIBID), Projeto de Ensino Interdisciplinar Comunitário (PEIC), Programa de Extensão Universitária (PROEXT), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) e Programa de Bolsa de Graduação (PBG).

Ao analisarmos suas narrativas, foi possível compreender como a educação para as relações étnico-raciais está inserida no currículo no curso de Pedagogia da FACIP/UFU e qual sua contribuição para a formação docente. Os entrevistados ressaltaram a importância da valorização da temática pelo professor para que sua abordagem e problematização se efetivem ao longo do curso:

[...] Acho que o trabalho com educação étnico-racial nas Licenciaturas é muito relativo, porque depende muito da filosofia do curso, do professor que está à frente das disciplinas que estão sendo ministradas, da sensibilidade desse docente, porque o aluno pode passar por uma formação durante quatro ou cinco anos e não ter contato algum com essa temática. E por outra perspectiva, se o professor é sensível à discussão, ele acaba levando-a para a formação do estudante, que contribuirá com a sua formação profissional, ética, humana e cidadã; mas, isso varia e depende muito da condução do curso pelos próprios docentes [...] (DOCENTE A, Entrevista, 2015).

[...] felizmente, dentro das ementas, dentro das disciplinas, têm várias formas de inserir componentes curriculares que iriam contribuir e caminhar para a discussão, mas depende muito do próprio professor. Se for atento e se preocupar com essa questão, ele irá realizar as discussões, independentemente de o componente curricular estar posto ou não, mostrando ter compromisso militante e transformador com isso [...] (DOCENTE B, Entrevista, 2015).

Como defende Moreira (2007), a elaboração de um currículo multiculturalmente orientado dependerá da superação do daltonismo cultural, vivenciado pelo educador que não compreende o “arco-íris de culturas”. Nessa perspectiva, o autor nos coloca a necessidade de desafiar a ótica do dominante e promover o atrito entre as diferentes abordagens sobre um mesmo tema, para que o aluno compreenda como o conhecimento socialmente valorizado foi escrito e como ele poderá ser reescrito. Nessa perspectiva, o autor sugere que:

[...] se procure, no currículo, reescrever o conhecimento escolar usual, tendo-se em mente as diferentes raízes étnicas e os diferentes pontos de vista envolvidos em sua produção. [...] que os interesses ocultados, sejam identificados, evidenciados e

subvertidos, para que possamos, então, reescrever os conhecimentos [...] (MOREIRA, 2007, p. 32).

Enfim, como exemplificam os docentes, a postura e o comprometimento do professor com a temática étnico-racial possibilitam sua maior ou menor inserção no desenvolvimento das disciplinas. Muito embora exista uma ementa e o docente tenha que atender aos objetivos formativos de cada disciplina do curso, ele poderá abordar e problematizar o conteúdo programático conforme experiências e conhecimentos produzidos por diferentes etnias, para além do conhecimento ocidental e eurocêntrico dominante na academia. As narrativas docentes evidenciam que existem temas que podem ser incluídos no plano de curso das disciplinas já existentes, sem descaracterizá-las, agregando mais conhecimento ao processo educativo. Nesse sentido, a Docente B relata:

[...] nas minhas disciplinas, eu sempre irei colocar a discussão. Por exemplo, na Educação de Jovens e Adultos, eu não concebo falar da mesma sem discorrer acerca do Movimento Negro e do Teatro Experimental Negro, de como os negros fizeram para alfabetizar uma população que era majoritariamente analfabeta e negra. Na EJA, há que se falar desse passado e é o que tenho tentado fazer nas disciplinas que ministro (DOCENTE B. Entrevista, 2015).

De forma semelhante, o Docente A explica:

[...] nas disciplinas nas quais eu trabalho, eu sempre procuro inserir uma unidade ou conteúdo, mesmo que a ementa seja rígida e não possibilite a mudança ou inserção de fato da temática étnico-racial. Mas, em todas as minhas disciplinas e nas abordagens dos conteúdos e dos conceitos que irei trabalhar com meus alunos, eu procuro mostrar a eles esses dois pontos de vista: a perspectiva europeia que é uma visão eurocêntrica; e uma perspectiva múltipla, plural, da possibilidade de releitura desses conteúdos ou desses conceitos a partir da temática racial. E isso tem dado certo... (DOCENTE A, Entrevista, 2015).

Essas práticas docentes demonstram como o currículo prescrito é interpretado e reelaborado por cada professor que, conforme sua formação e posicionamento político e pedagógico, pode abrir espaço para temáticas tradicionalmente ausentes na academia, como a história e cultura afro-brasileira. Os docentes entrevistados assumiram sua responsabilidade quanto a essas temáticas, que fazem parte da constituição da identidade nacional e que, há tanto, estão sendo silenciadas, deturpadas e pouco reconhecidas.

Santomé (1995, p. 161) afirma que quando se analisam, de maneira atenta, os conteúdos que são desenvolvidos, de forma explícita, na maioria das instituições escolares e “aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente atenção a arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas”. McLaren (2000, p.127) ressalta que tanto “a língua como o pensamento ocidental são construídos como um sistema de diferenças organizados de fato e de jure como oposições binárias, branco/preto, bom/ruim, normal/perturbado etc.”. Essa oposição implica, de acordo com McLaren (2000), um privilégio relacionado ao primeiro termo, que se torna definidor, criando uma hierarquia dependente. Essa construção não ocorre sem que o segundo esteja contido no primeiro, porém a ideologia supremacista nos condiciona a pensar que o segundo permanece fora e em oposição ao primeiro. Em contraposição, torna-se imprescindível construir novos modos de inteligibilidade e novos sentidos para as diferenças culturais.

No entanto, os docentes entrevistados analisam como é difícil romper com a supremacia das culturas dominantes nos currículos:

[...] a Universidade está sendo muito omissa na formação social. A meu ver, ela não tem olhado para questões que são emergentes, é muito nicho. A maioria dos

teóricos são internacionais que não sabem da nossa realidade; então, acho que a Universidade terá que pensar mais nas suas especificidades, o que é o Brasil, um país racista. Ademais, se pensar no que nós podemos fazer para mudá-lo e transformá-lo, minimamente problematizá-lo para pensar de uma forma transformadora (DOCENTE B, Entrevista, 2015).

[...] é uma temática cara para a academia se livrar de toda uma perspectiva acadêmica em que a própria Universidade está inserida, em que a base conceitual da maioria dos professores pesquisadores centra na questão da Europa, nos conhecimentos produzidos na mesma. E partir para uma discussão que possibilita uma visibilidade positiva de uma temática que é a questão étnico-racial acaba não sendo atrativa para os professores. Por isso, são sempre os mesmos docentes que trabalham com essa temática, e eles acabam muitas vezes sendo criticados por trabalharem com o tema. Os pesquisadores mais tradicionais afirmam que isso é perfumaria, que não é tema para se pesquisar, para se construir projetos de pesquisa, nem se trabalhar na sala de aula (DOCENTE A, Entrevista, 2015).

Esses depoimentos revelam que a maioria dos atuais professores das universidades e escolas formou-se em um contexto no qual não existia, no currículo de seus cursos de graduação e na prática de seus formadores, a presença de conteúdos que consideravam a diversidade étnico-racial. Isso, muitas vezes, dificulta a compreensão, por parte de alguns profissionais, da importância de abordar a história e a cultura da África e dos afrodescendentes nas licenciaturas. Indicam também a necessidade de descolonizar os currículos universitários.

Para Gomes (2012), a mudança na dinâmica cultural e social exige uma nova relação entre desigualdade, diversidade cultural e conhecimento, construída a partir do questionamento dos lugares de poder. O silenciamento dos saberes e experiências de alguns grupos étnico-raciais representa uma forma de hierarquizar conhecimentos que, de acordo com Grosfoguel (2009), fortalece uma única tradição epistêmica, a eurocêntrica, a partir da qual se tenta alcançar a Verdade e a Universalidade, que só poderá ser rescindida quando atingirmos um cânone de pensamento mais amplo. Nesse sentido, o autor reivindica a descolonização do conhecimento, ao propor uma perspectiva epistêmica que parta de lugares étnico-raciais que são subordinados, rompendo com o paradigma instaurado que coloca o conhecimento ocidental colonizador como hegemônico.

Em relação à história e cultura afro-brasileira, Munanga (2005) afirma que questionar os mitos de superioridade e inferioridade de um grupo humano em relação a outro não significa substituir uma cultura eurocêntrica por uma afrocêntrica, mas reconhecer os diversos patrimônios históricos e culturais, seus encontros e desencontros, aproximações e distanciamentos. Munanga (2005) afirma que

[...] o resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p.16).

Conforme Munanga (2012, p. 7), o multiculturalismo procura desconstruir a concepção de que há uma “única cultura nacional que se sobrepõe às culturas comunitárias, através do reconhecimento público da existência, no seio de uma mesma sociedade, estado, nação, território geográfico, de diversas comunidades culturais, religiosas, linguísticas, étnicas, etc. que se relacionam”.

Nesse sentido, Canen e Xavier (2005) destacam a importância de uma formação docente assentada em uma perspectiva multicultural, isto é,

[...] na medida em que a pesquisa e diversidade cultural são temas apontados como relevantes na formação docente, podendo, portanto, representar pontos de partida para futuros desenvolvimentos curriculares na área, apontamos para a necessidade de discussões e trabalhos intensos na formação inicial e continuada de modo a evitar que binômios e contradições apontadas em nível discursivo possam se refletir em práticas de formação docente também elas ambíguas e pouco transformadoras (CANEN; XAVIER, 2005, p. 342).

Nas palavras de Moreira (2007, p.31), por meio de um currículo multicultural, é possível que os professores “reescrevam os conhecimentos escolares, que se evidencie a ancoragem social desses conhecimentos, bem como que se transforme a escola e o currículo em espaços de crítica cultural, de diálogo e de desenvolvimento de pesquisa”.

Essa preocupação se faz presente na prática do Docente A, quando ele afirma que

[...] não adianta o professor impor ... um fio condutor é claro que existe, depende da formação, das leituras, da abordagem, das pesquisas que o docente faz; mas ele deve permitir ao aluno contato com as várias possibilidades de interpretação e metodologias que lhe dê a condição de entender vários pontos de vista ou posturas que o mesmo tema ou temática pode ser abordada (DOCENTE A, Entrevista, 2015).

Por meio de práticas como essas, os Docentes A e B suscitaram, em algumas de suas alunas do curso de Pedagogia da FACIP/UFU, o interesse e a preocupação em investigar o desenvolvimento do currículo multicultural na educação básica e as orientaram em seu processo de pesquisa, concordando com Moreira (2007), quando ele afirma que

[...] como professores (as) /intelectuais que atuamos na escola, precisamos enfrentar esse desafio, tornando-nos pesquisadores (as) dos saberes, valores e práticas que ensinamos e /ou desenvolvemos, centrando nosso ensino na pesquisa. Nesse processo, poderemos aperfeiçoar nosso desempenho profissional, poderemos nos situar melhor no mundo, poderemos, ainda, nos engajar na luta para melhorá-lo... (MOREIRA, 2007, p.43).

A seguir, vamos analisar como essas alunas avaliaram seu envolvimento com a temática da história e cultura afro-brasileira e como ele contribuiu para o seu fazer docente.

3 A DESCOBERTA DA TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL NO CURSO DE PEDAGOGIA: o que dizem as discentes?

Entre os 115 TCC defendidos no curso de Pedagogia da FACIP/UFU, no período de 2011 a 2014 (da primeira turma formada no curso que se iniciou em 2007 até a última turma que se formou no período de realização da pesquisa), 12 abordaram a história e a cultura afro-brasileiras e sete o fizeram no contexto da educação básica. Estes últimos investigaram o preconceito e a discriminação racial nas relações professor – alunos e alunos – alunos, as representações escritas e imagéticas sobre os negros em materiais didáticos e livros de literatura infantil e a formação docente para lidar com essas questões e construir uma identidade negra positiva. Apesar de pouco representativos quantitativamente, em termos qualitativos, eles possibilitaram a reflexão sobre os limites e possibilidades de valorização da educação para as relações étnico-raciais na formação de professores.

As narrativas das discentes autoras desses TCC nos ajudaram a refletir sobre a inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira no ensino superior (BRASIL,

2004), em consonância com a aplicabilidade da Lei nº 10.639/03 na educação básica, uma vez que os TCC produzidos são frutos de um processo formativo vivenciado no ensino superior que trabalha temáticas relacionadas à educação básica.

Em relação à presença de disciplinas que abordavam a temática étnico-racial ou questões referentes à história e à cultura afro-brasileiras ao longo de seu curso, as discentes entrevistadas corroboraram os depoimentos dos docentes. A Discente A, avaliou que

[...] o currículo do curso de Pedagogia é pautado nos princípios de Paulo Freire, educação popular, valorização das diferenças culturais, diálogo, mas não há um aprofundamento, um trabalho realmente significativo em relação à temática étnico-racial dentro do curso. No entanto, posso ressaltar que existem professores sensíveis à temática e que trabalham nas disciplinas que ministram. Esses são o Docente A que trabalha em “Construção do Conhecimento em História” e a Docente B, nas disciplinas “Educação de Jovens e Adultos” e “Interdisciplinar”, mas acredito que seja muito pouco em relação a um curso inteiro de cinco anos [...]. Acredito que só isso não dá conta da formação para poder criar estratégias para o ensino em sala de aula, envolvendo essas questões que são bastante complexas, pois exigem um conhecimento histórico da condição do negro em nossa sociedade brasileira. Por isso, muitas pessoas não querem trabalhar a temática, alegando não ter formação. Muitos professores alegam não ter formação para trabalhar com a Lei nº 10.639/03; sentem-se indignados, questionando: Como trazem essa obrigação, se não é trabalhado dentro do curso de graduação? [...] (DISCENTE A, Entrevista, 2015).

A discente B reiterou:

[...] no curso de Pedagogia, essa temática vem encabeçada por alguns professores que têm isso impregnado neles, faz parte de seu cotidiano. Quando falo isso, digo que eles são a temática e por serem assim acredito que isso faz com que discutam, apresentem textos e oportunidade de repensar o tema. No curso, acho que falta a participação dos outros professores [...] (DISCENTE B, Entrevista, 2015).

Apesar de valorizarem o empenho dos Docentes A e B para garantir a educação para as relações étnico-raciais no curso de Pedagogia, as discentes também fazem uma importante ressalva de que isso não poderia ficar atrelado à prática educativa de alguns poucos professores. Afinal, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais (BRASIL, 2006), essa temática deve ser incluída na matriz curricular dos cursos de formação dos profissionais da Educação (Pedagogia, Licenciaturas em História, Geografia, Filosofia, Letras, Química, Física, Matemática, Biologia, Psicologia, Sociologia/ Ciências Sociais, Artes e as correlacionadas, assim como no Curso Normal Superior), por meio de atividades acadêmicas diversificadas. Disciplinas, módulos, seminários, estágios, projetos de extensão e pesquisa devem desenvolver a educação para as relações étnico-raciais, tanto através de temáticas mais gerais quanto daquelas mais específicas de cada área de conhecimento, promovendo uma pedagogia antirracista e antidiscriminatória que suscite

[...] análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos (BRASIL, 2004, p.23).

As Diretrizes também recomendam que os estabelecimentos de ensino superior se vinculem aos centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, escolas, comunidade e movimentos sociais, visando à formação para a diversidade étnico-racial. A Discente B narrou como isso ocorreu na FACIP/UFU, no âmbito de atividades de ensino e pesquisa:

Em relação às ações no curso de Pedagogia, participei de alguns eventos que abordavam a temática étnico-racial. Na disciplina “Construção do Conhecimento em História”, fiz um trabalho e cheguei a apresentar no Seminário do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB). Nas disciplinas da Docente B, sempre havia algo que referendava a temática. Inclusive foi por meio da disciplina “Interdisciplinaridade”, em que a mesma falou sobre o projeto Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC), através do qual desenvolvia a pesquisa sobre a imagem do negro no livro didático, que me interessei... (DISCENTE B, Entrevista, 2015).

A Discente A registrou como, para além das atividades de ensino, as atividades de extensão, na relação entre universidade e movimento negro, contribuíram não só para sua formação profissional, mas também para sua formação identitária:

[...] por meio de grupos de estudos, pude reconstruir minha identidade negra. Então, em contato com o PET (Re)Conectando e com o Movimento Negro com o qual o programa fazia parceria, fui estudando sobre as questões de identidade e identidade negra e pude reconstruir minha pertença identitária (DISCENTE A, Entrevista, 2015).

As Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-raciais dão autonomia às instituições para articular a temática não só por meio de disciplinas, mas também de atividades extracurriculares. No entanto, essa autonomia não pode ser confundida com negligência, pois os professores deverão ter responsabilidade em relação ao desenvolvimento da abordagem nos espaços educacionais. Sem esse envolvimento coletivo, é difícil construir currículos multiculturais que, conforme Moreira (2001, p.12),

[...] acolham as diferenças identitárias que marcam os indivíduos e os grupos sociais e, ao mesmo tempo, constituam espaços em que se ensinem e aprendam os conhecimentos e habilidades necessárias à transformação das relações de poder que socialmente produzem e preservam as diferenças.

As discentes, em suas narrativas, lembraram os desafios enfrentados pela comunidade universitária para acolher as diferenças culturais:

[...] com o ingresso na universidade, vivenciei várias discussões que me mostraram a necessidade do debate para o sistema educacional e a sociedade, visto que nos deparamos com situações alienantes e discriminatórias quanto à imagem do/a negro/a na própria universidade. Situações estas que me fizeram repensar minha própria identidade enquanto estudante negra... (DISCENTE A, Entrevista, 2015).

[...] lembro que no curso de Pedagogia trabalhamos a educação étnico-racial em uma disciplina que a Docente B ministrava, porém, quando começava a falar sobre a religião dos negros, algumas colegas de sala ficavam um pouco desconfortáveis, pois elas achavam que o negro fazia macumba, que Umbanda é macumba. Eu percebia que eles tinham uma resistência, mas a professora falava e discutia bastante a temática... (DISCENTE C, Entrevista, 2015).

Percebemos neste último fragmento de memória, como o currículo revela-se um lugar de tensão, no qual, ao invés de desconsiderar os conflitos presentes nas relações, precisamos fazer emergir questões que necessitam ser problematizadas.

A Discente B fez considerações que demonstram como, apesar das dificuldades enfrentadas, a preocupação de alguns professores em problematizar as relações étnico-raciais presentes na escola e em outros espaços sociais desenvolveu nela um olhar atento e crítico para a questão:

[...] os planejamentos de aula feitos na disciplina “Construção do Conhecimento em História”, os eventos como a Semana da Pedagogia, através de rodas de conversa, palestras, me proporcionaram olhar para a temática, para a nossa sociedade, observando o que está sendo ressaltado, ou não. Observar como o governo vem agindo em relação a isso, para que seja realmente abordado dentro das escolas ou

se está sendo abordado, seja em uma praça, seja na mídia, porque eu acho que perpassa não só o campo educacional (DISCENTE B, Entrevista, 2015).

As experiências relatadas anteriormente oportunizaram reflexões que culminaram na elaboração de TCC que problematizaram a educação para as relações étnico-raciais, possibilitando debates e novos olhares sobre a história e cultura afro-brasileira em âmbito escolar, contribuindo para formação pessoal e profissional das discentes. Nesse sentido, a Discente A afirmou que:

A motivação em escrever meu Trabalho de Conclusão de Curso, com foco na construção da identidade negra a partir das relações raciais vivenciadas dentro da sala de aula, se deu, pois, dentro das atividades do curso de Pedagogia e do Programa de Educação Tutorial (PET), percebi que os alunos discutem essa questão, falam da cor da pele e dos cabelos, quase sempre de forma negativa. A identidade negra é colocada, na maioria das vezes, de maneira negativa, o que pode influenciar na personalidade do aluno negro e em como ele se vê. [...] A feitura do Trabalho de Conclusão de Curso e toda essa formação me fez construir um novo olhar para discutir a situação de racismo dentro da escola, ver com um novo olhar as pessoas, as relações e propor trabalhos (DISCENTE A, Entrevista, 2015).

A Discente C refletiu sobre como a pesquisa sobre o racismo contribuiu para sua prática docente:

O trabalho com o tema no TCC contribuiu para que eu trouxesse a discussão para minha sala de aula. Falo muito sobre o respeito à cor da pele, ao cabelo, porque têm crianças que vêm com o cabelo afro e alguns colegas se referem a isso como algo ruim. Então, explico que é bonito e que cada um tem liberdade para escolher usar o cabelo que quiser (DISCENTE C, Entrevista, 2015).

A Discente D relatou como sua pesquisa desenvolveu um olhar mais crítico sobre os artefatos culturais:

[...] a partir da realização do TCC, comecei a analisar as ilustrações dos livros didáticos. E era algo que raramente fazia, não só isso, mas o fiz também em propagandas na TV, *outdoors*. Assim, construí um novo olhar. Antes não tinha esse olhar crítico para as imagens, olhava e achava as ilustrações normais, não percebia como algumas retratavam o negro de forma depreciativa... era raro aparecer algo que ressaltasse a cultura negra e as suas qualidades... (DISCENTE D, Entrevista, 2015).

As experiências narradas pelas discentes nos permitiram compreender que, apesar das Diretrizes para a Educação das Relações Étnico-raciais não estarem inseridas explicitamente no currículo do curso de Pedagogia em disciplinas específicas ou em unidades que compõem as fichas das disciplinas, elas eram efetivadas por alguns professores por meio da discussão das questões étnico-raciais em atividades de ensino, pesquisa e extensão que desenvolviam junto aos graduandos, contribuindo para sua formação acadêmica, pessoal e profissional. Além disso, ficou evidente a insatisfação das discentes, que consideraram essas atividades insuficientes para embasar um trabalho significativo com a educação das relações étnico-raciais em âmbito escolar. Como afirma Gomes (2007),

[...] a escola brasileira ao ser indagada pelo Movimento Negro pela implementação de uma educação antirracista vive uma situação de tensão entre configurar-se, de fato, como um direito social para todos e, ao mesmo tempo, respeitar e reconhecer as diferenças. Ao assumir essa dupla função, a escola brasileira, desde a educação básica até o ensino superior, é responsável por construir práticas, projetos e iniciativas

eficazes de combate ao racismo e de superação das desigualdades raciais [...] (GOMES, 2007, p. 102).

As marcas indeléveis do racismo imprimem na subjetividade de muitos negros uma ideia de inferioridade e induz a assimilação de uma cultura branca que expropria o negro de sua identidade negra. Garcia (1995, p. 133) ressalta que [...] “as crianças brasileiras da escola pública, mestiças, portanto, são permanentemente comparadas ao modelo ocidental, branco, masculino, sem qualquer espaço para a construção de sua identidade afro-brasileira”. Desse modo, o racismo produz não só a evasão de muitos alunos negros da escola, mas também baixa autoestima e a ideia opressora da superioridade e hegemonia branca. Nesse sentido, é preciso desconstruir o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento por meio da formação de docentes que compreendam criticamente a existência do racismo e se preocupem em refletir sobre ela no contexto escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas dos docentes e discentes entrevistados evidenciaram que o momento é de repensar o lugar da temática étnico-racial e da história e cultura afro-brasileira no cotidiano não só da educação básica, mas também do ensino superior. As alterações na legislação que delineia os currículos no Brasil, conquistadas com a luta do Movimento Negro, permitiram a abertura e ampliação do debate sobre o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem no qual estudantes e professores reconheçam a importância da comunidade negra para a constituição da nossa identidade nacional, tanto nos aspectos culturais quanto nos políticos e socioeconômicos.

A construção de um currículo multicultural que rompa com a estrutura eurocêntrica predominante, que não privilegie determinados grupos em detrimento de outros, que leve em consideração a diversidade dos grupos étnico-raciais e que tire do silêncio os processos de aproximação, as divergências, os conflitos e as negociações entre diferentes grupos sociais e étnico-raciais se faz necessária para que assim possamos alcançar a tão sonhada igualdade na diversidade.

Assim, esse currículo não pode se reduzir a um papel ou a algo que se encontra fora do cotidiano da instituição, devendo ser uma construção coletiva que congregue os desejos, saberes e fazeres de uma prática pedagógica que deverá ser instigante, questionadora e plural. Uma prática capaz de trazer à tona memórias, histórias e saberes de grupos considerados minoritários, por meio de um educador que não entenda o currículo multicultural apenas como um adendo do currículo regular. O multiculturalismo, de acordo com Canen e Xavier (2005, p. 336),

[...] aponta para a necessidade de ações preventivas, mais do que reparadoras, que atinjam os cotidianos das instituições educacionais no sentido de fomentar o diálogo entre as diferenças e questionar discursos que congelam as identidades e que reforçam as discriminações e os estereótipos. Formar o professor multiculturalmente orientado implica, conforme temos argumentado, em trabalhar em prol de um modelo de professor apto a compreender o conhecimento e o currículo como processos discursivos, marcados por relações de poder desiguais, que participam da formação das identidades.

As narrativas das discentes evidenciaram que, no cotidiano do curso de Pedagogia da FACIP/UFU, algumas atividades de ensino, pesquisa e extensão se aproximaram dessa proposta de currículo multicultural. Essas ações permitiram também que elas percebessem as relações de dominação, racismo e preconceito imbricadas nas relações sociais e escolares; evidenciassem o lado positivo da religiosidade e das contribuições do negro para a formação e transformação da sociedade brasileira; explorassem a educação para as relações étnico-raciais; e entendessem como a presença do tema

em sua formação pode contribuir para o exercício de uma prática docente crítica e antirracista.

Ademais, constatamos que essas aprendizagens foram resultado do trabalho de apenas dois professores do curso de Pedagogia da FACIP/UFU, Docente A e Docente B, que relataram a possibilidade de trabalho com a educação das relações étnico-raciais em disciplinas já existentes na grade curricular, mesmo a ficha da disciplina não contemplando a temática, bem como em projetos de pesquisa e programas de extensão universitária por eles articulados.

O reconhecimento dos profissionais da educação da importância de desenvolver, nos estudantes da educação básica e do ensino superior, consciência identitária e formação em torno da educação étnico-racial implica unir esforços teóricos, vivências, histórias e memórias que nos ajudem a oportunizar, aos discentes e seus coletivos raciais e sociais, consciência crítica em torno dos conceitos e preconceitos produzidos e reproduzidos socialmente. Ao escolherem pesquisar, em seus Trabalhos de Conclusão de Curso, as relações étnico-raciais em torno da história e cultura afro-brasileira no âmbito da educação básica, as discentes nos mostraram como as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas ao longo de seu curso contribuíram para sua sensibilização pessoal e profissional em relação à temática.

Isso nos mostra que hoje há profissionais preocupados e bem formados para abordar a história e cultura dos africanos e afro-brasileiros nos cursos de licenciatura, porém necessitamos investir mais na formação docente inicial e continuada, bem como em reformulações dos projetos pedagógicos dos cursos, para que esse movimento se amplie e se institucionalize, não ficando dependente da ação individual de professores mobilizados por experiências pessoais. Enfim, é preciso ampliar, dentro dos cursos de formação de professores e demais espaços educacionais, ações que incentivem que outros profissionais reconheçam a importância do ensino da história e cultura afro-brasileira e da construção de uma educação antirracista.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por ser financiadora dessa pesquisa por meio da concessão de bolsa de estudos (mestrado).

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. *Ouvir contar: textos em História Oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALMEIDA, L. R. de; SZYMANSKI, H. A dimensão afetiva na situação de entrevista de pesquisa em educação. *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Líber Livro, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). *Resolução do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 03, de 19 de maio de 2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12988:pareceres-e-resolucoes-sobreeducacao-das-relacoes-etnico-raciais>>. Acesso em: 12 mar. 2014.

_____. 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 da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. *Lei 10.639 de 09 de Janeiro de 2003*. Brasília, DF: Diário Oficial da União. 10 de Janeiro de 2003.

_____. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília, DF: SECAD, 2006.

CANEN, A; XAVIER, G. P. de. M. Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso das Diretrizes Curriculares para a Formação Docente. *Revista Ensaio*. Rio de Janeiro, v.13, n.48, p. 333-344, jul./set. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v13n48/27553>>. Acesso em: 14.set.2015.

GARCIA, R, L. Currículo emancipatório e multiculturalismo: reflexões de viagem. In: SILVA, Tomaz Tadeu da MOREIRA, Antônio Flávio B. (Orgs) *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995 p. 114-143.

GOMES, N, L.. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem fronteiras*, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-terminos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-umabreve-discuss%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 1 jan. 2016.

_____. *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. MUNANGA, K (Org). *Superando o Racismo na Escola*. ed. 2º. Brasília: Ministério da Educação, 2005, p. 143-155. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2015.

GUIMARÃES, S. *Ser professor no Brasil: história oral de vida*. Campinas, SP. Papyrus, 1997.

GROSFOGUEL, R. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SANTOS, B. S. e MENESES, M. P. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina S/A, 2009, p. 41-91.

MCLAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. 3. ed. São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire, 2000.

MEIHY, J. C. S. B. *Manual de História Oral*. Edição São Paulo: Edições Loyola, 1996.

MOREIRA, A. F. B. *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. Currículo, cultura e formação de professores. *Revista Educar*. Curitiba, n. 1, p.39-52, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602001000100004>. Acesso em: 22 jun. 2015.

MUNANGA, K. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? *Revista da ABPN*. v. 4, nº 8, p. 06-14, jul-out. 2012.

_____. (Org.). *Superando o racismo na escola*. edição Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf>. Acesso em: 22 jun 2015.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. da (Org.) *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 159-177.