

II CINAB, VII SIALA e IV CNAB: Direitos Humanos e Políticas Públicas

GT Africanidades e Brasilidades: Gt2 Africanidades e Brasilidades em Educação e
Relações Étnico-raciais

Educação das relações étnico-raciais nos dossiês da Associação Brasileira de Currículo: reminiscências ou ausências?

Terezinha Maria Schuchter¹

Juliana Paoliello²

Nilcéa Elias Rodrigues Moreira³

Resumo

Analisa artigos que abordam a educação das relações étnico-raciais publicados nos dossiês organizados pela Associação Brasileira de Currículo, no período de 2012 a 2017. Utiliza como abordagem metodológica a pesquisa bibliográfica e a análise do discurso. Problematisa a escassa produção nos dossiês e discute sua importância na garantia da efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Aponta os desafios existentes no sentido de efetivar a história e cultura africana e indígena como currículo nas escolas.

Palavras-chave: Currículo. História. Cultura. Educação Étnico-racial.

Introdução

Busca-se por meio deste trabalho analisar os artigos que abordam a educação das relações étnico-raciais publicados nos dossiês organizados pela Associação Brasileira de Currículo (ABdC), no período de 2012 a 2016. A ABdC é uma entidade acadêmico-científica, cujo campo de lutas se efetiva no sentido de propor uma organização aberta e democrática às políticas curriculares em ação e de opor-se às estruturas organizacionais curriculares verticalmente orientadas.

¹ Doutora em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: terezaschuchter@yahoo.com.br

² Dotoranda em Educação – PPGE/UFES. E-mail: julianapaoliello@yahoo.com.br

³ Dotoranda em Educação – PPGE/UFES. E-mail: nermoreira@gmail.com

A ABdC estabelece, no artigo 5º de seu Estatuto, os seguintes objetivos:

[...] realizar e fomentar estudos no campo do Currículo; estimular estudos do campo do Currículo com áreas afins, promovendo intercâmbios com pesquisadores, associações e sociedades congêneres nacionais e/ou internacionais; [...] promover o reconhecimento do pluralismo teórico nas atividades e produções do campo do Currículo; atuar no sentido de influenciar nas políticas públicas em Educação e no campo do Currículo para os diversos níveis e modalidades de ensino; estimular a implantação de diferentes formas de difusão e divulgação de produções no campo do Currículo; [...] com vistas à atualização do conhecimento e à socialização das experiências realizadas no campo do Currículo (ABdC, 2012).

Nesse sentido, os artigos publicados nos dossiês são uma busca de, principalmente, disseminar o debate no campo do currículo, fomentando a socialização das diferentes proposições nesse campo. Tendo em vista um dos objetivos estabelecidos, que é “[...] influenciar nas políticas públicas em Educação e no campo do Currículo [...]” (ABdC, 2012), os periódicos vinculados à ABdC buscam fortalecer esse campo de luta, saber e poder que é a Política, através do estabelecimento das temáticas dos dossiês.

No periódico *Teias*, as temáticas foram assim definidas: *Currículo, conhecimento e experiências* (2013), *Currículo, Políticas e Trabalho Docente* (2014), *A produção biopolítica das definições curriculares no Brasil contemporâneo* (2015), *O avanço do conservadorismo nas políticas curriculares* (2016).

No periódico *E-curriculum*, foram estabelecidas as seguintes temáticas para os dossiês: *Currículo: políticas e cotidianos* (2012), *Políticas de responsabilização, gerencialismo e currículo* (2013), *Debates em torno da ideia de bases curriculares nacionais* (2014), *Formação docente frente às políticas no cenário de centralização curricular* (2015) e *Aqui já tem currículo: produções e experiências educativas pelo direito à diferença e à justiça social e cognitiva* (2016).

E no periódico *Currículo sem Fronteiras*, as temáticas dos dossiês foram as seguintes: *Contribuições aos sentidos sem fronteiras do currículo* (2012), *Políticas e práticas curriculares – diferentes perspectivas de análise* (2013), *Práticas curriculares e docência em distintos contextos* (2014), *Currículo, identidade e diferença* (2015) e *Perspectivas teóricas das pesquisas em currículo* (2016).

Dessa forma, desde 2012, a ABdC publicou, anualmente, três dossiês temáticos em cada um desses periódicos⁴, totalizando 138 artigos, como pode ser observado no quadro abaixo.

Quadro 1 – Periódicos, período, quantidade de artigos

Periódico	Período	Quantidade de artigos
Teias	2013 a 2016	26
E-curriculum	2012 a 2016	50
Curriculum Sem Fronteira	2012 a 2016	62
Total de artigos		138

Fonte: Os dados foram sistematizados pelas autoras, a partir da análise dos artigos que compõem os periódicos.

Ao longo do trabalho de pesquisa, foi utilizada como abordagem metodológica a análise da discursividade, a partir do mapeamento cartográfico-discursivo, que possibilitou cartografar as temáticas pertinentes a cada artigo, ou seja, que enunciados marcam os discursos dos autores? Que temáticas emergem desses/nesses discursos? Que regularidades e irregularidades marcam os discursos? Quais as aproximações entre os discursos manifestados nos quatro periódicos? Neste trabalho, buscou-se problematizar: como a educação das relações étnico-raciais se manifestou nessa produção? Como essa temática foi abordada nos dossiês?

Tendo em vista que do total dos trabalhos analisados apenas três artigos, ou seja, 2,17% trataram da educação das relações étnico-raciais – dois artigos sobre história e cultura africana e um sobre a indígena – sentiu-se a necessidade de problematização acerca dessa escassa produção nos dossiês e discutir sua importância na garantia da efetivação das Leis nº 10.639 (BRASIL, 2003) e nº 11.645 (BRASIL, 2008). Finalmente, são apontados os desafios existentes no sentido de efetivar a história e cultura africana e indígena como currículo nas escolas, como conteúdo programático no âmbito de todos os componentes curriculares.

História e cultura afro-brasileira, africana e indígena nos dossiês da ABdC: entre reminiscências e ausências?

⁴ O periódico *Teias* organizou dossiês a partir do ano de 2013.

Como afirmado, apenas três artigos trataram da temática da educação das relações étnico-raciais, conforme pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 2 – Periódico, ano, título do artigo e autoria

Periódico	Ano	Título do artigo	Autoria
Teias	2013	Perspectiva pós-colonial das relações étnico-raciais nas práticas curriculares: conteúdos selecionados e silenciados	Michel G. Ferreira e Jansen Felipe da Silva
Currículo Sem Fronteiras	2014	Temática indígena na escola: potencialidades do currículo para o enfrentamento da colonialidade	Ivanildo Amaro de Araújo
E-curriculum	2016	Currículo e relações etnicorraciais: a implementação da disciplina “História da cultura afro-brasileira” no município de Jequié/Bahia	Benedito Eugenio, José J. Reis Santos e Janyne B. Souza

Fonte: Os dados foram sistematizados pelas autoras a partir da análise dos artigos que compõem os periódicos.

O artigo intitulado *Perspectiva pós-colonial das relações étnico-raciais nas práticas curriculares: conteúdos selecionados e silenciados* (FERREIRA; SILVA, 2013) resulta de uma pesquisa desenvolvida no curso de Mestrado, denominada *Sentidos da Educação das Relações Étnico-Raciais nas Práticas Curriculares de Professore(a)s de Escolas Localizadas no Meio Rural*, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco, localizada no Município de Caruaru.

A pesquisa visou identificar e caracterizar os conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana presentes nas práticas curriculares do(a)s professore(a)s. A partir dos resultados obtidos no processo de produção de dados, problematiza a presença do eurocentrismo nos currículos escolares, mostrando que a herança colonial ultrapassa o período do colonialismo e chega aos nossos dias como “história universal”, ou seja, o que foi herdado do processo civilizatório constituído no âmbito da modernidade, e analisa os limites e as possibilidades abertas para a descolonização dos currículos e a construção da Educação das Relações Étnico-Raciais.

O trabalho está fundamentado nos Estudos Pós-Coloniais Latino-Americanos⁵ (MIGNOLO, 2005, 2007; QUIJANO, 2005, 2007; SARTORELLO, 2009; WALSH, 2008), uma vez que estes Estudos oferecem

[...] subsídios para questionarmos o processo de colonização ao qual fomos submetidos, indagando as bases que sustentaram/sustentam o processo de dominação política, econômica, cultural e epistêmica ocorrido desde o Século XV e tão latente nos dias atuais, principalmente sobre aqueles e aquelas pertencentes às periferias urbanas e às áreas rurais (SILVA; TORRES; LEMOS, 2012, p. 410).

Os autores discutem as marcas da herança colonial que perpassam a sociedade e, por consequência, os currículos escolares tendem a representar, de um lado, o que não foi ensinado, o que não sabemos sobre História e Cultura da África, dos Afro-brasileiros e dos Povos Indígenas, e o pouco que é ensinado está fundamentado no imaginário europeu. Dessa forma, ou o currículo escolar silencia e invisibiliza essas Histórias e Culturas, ou as trata a partir da visão imperialista e eurocentrada. Isso se manifesta na hierarquização, na subalternização e no silenciamento dessas histórias e culturas.

Na busca de observar os conteúdos selecionados e silenciados, os autores do artigo tomaram como base os que são sugeridos na Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1/2004 (BRASIL, 2004), que para eles estão pautados em três princípios:

Consciência Política e Histórica da Diversidade; Fortalecimentos de Identidades e de Direitos; e Ações Educativas de Combate ao Racismo e às Discriminações. E estão organizados em seis eixos: 1. História Afro-Brasileira; 2. História da África; 3. Cultura Afro-Brasileira; 4. Cultura Africana; 5. História e Cultura Afro-Brasileira; 6. História e Cultura Africana (FERREIRA; SILVA, 2013, p. 31).

Os autores perceberam no trabalho dos professores que, em alguns momentos, a “Interculturalidade na sua perspectiva crítica é exaltada ao evidenciar as conquistas em relação à questão étnico-racial, enfrentando a colonialidade, principalmente ao combater o silêncio imposto historicamente aos povos subalternizados e às suas diferenças”. Entretanto, em outros momentos, “[...] as políticas e práticas curriculares assumem a perspectiva funcional da Interculturalidade”, caminhando, assim, ora na fronteira entre a “[...] decolonialidade, apontando para um caminho outro devido aos avanços já alcançados [...]”; ora se contaminando pela colonialidade, devido às reações que perpetram cada vez que a voz de um silenciado se faz ouvir [...]” (FERREIRA; SILVA, 2013, p.36).

⁵ Esses autores foram citados pelo autor do artigo analisado.

Concluem que:

A promulgação da Lei nº 10.639/2003 é resultado advindo de dois séculos de lutas protagonizadas pelos sujeitos que resistiram à colonização e continuam lutando pela decolonialidade, o que nos permite afirmar que o ritmo de promoção de equidade neste campo ainda está lento. Apesar do ritmo lento, consideramos que tal dispositivo materializa enquanto proposta uma cosmovisão outra, direcionada para a de(s)colonização dos currículos escolares que ainda encontram-se referenciados numa epistemologia eurocêntrica, o que em alguns casos revela-se em racismo epistêmico (FERREIRA; SILVA, 2013, p. 36).

O artigo intitulado *Temática indígena na escola: potencialidades do currículo para o enfrentamento da colonialidade* (ARAÚJO, 2014) problematiza os processos que envolvem a concretização da Lei nº 11.645/2008 no cotidiano da escola, a partir da análise do currículo de uma escola da rede municipal de educação na Baixada Fluminense. As referências teórico-metodológicas que se inspiram nos estudos que tomam os cotidianos como espaçotempos complexos fundamentaram o trabalho.

Para realização da pesquisa, o autor buscou identificar “práticas que permitissem acessar as formas como o currículo se faz no cotidiano ao tratar de temáticas que envolvam as diferenças, principalmente, as temáticas indígenas” (ARAÚJO, 2014, p. 184), portanto o interesse do autor recaí sobre os currículos praticados (OLIVEIRA, 2003) ou currículos realizados (FERRAÇO, 2003), ou seja, busca identificar como a temática é contemplada e de que forma se apresenta como potente para desconstruir pensamentos e conhecimentos hegemônicos. Para tanto, além da observação do cotidiano, também realizaram-se análises de documentos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias.

Segundo o autor, a herança da modernidade contribuiu no sentido de garantir a disseminação de conhecimentos sedimentados, cartesianos, considerados como universais e absolutos. Estes conhecimentos têm servido, historicamente, para reforçar, afirmar e legitimar a história a partir da ótica do colonizador branco, europeu e representam forças políticas, ideológicas, econômicas, que produziram o colonizado, subalternizado, invisibilizado e relegado ao esquecimento. Essa forma de conhecimento produziu o “outro”, que não é europeu, como o exótico, o estereotipado, como uma “não existência”, necessitado de uma “reeducação” banhada de civilização (FANON, 1968).

Ao discutir o currículo prescrito, o currículo praticado e as questões indígenas no cotidiano da escola, o artigo discute as potencialidades e desafios no sentido de identificar elementos

teórico-filosóficos que apontem para uma educação intercultural e de respeito às diferenças. Nesse sentido, retoma e discute os preceitos da Constituição Federal (BRASIL, 1988) e da Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996a) que tratam da educação indígena e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1996b) que tratam da pluralidade cultural. A partir desse arcabouço legal e normativo, problematiza o conceito de currículo e as diferentes perspectivas teóricas que fundamentam esse conceito e ainda analisa documentos específicos da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias no que tange à questão específica da temática indígena.

O autor identificou nos documentos do município que o currículo prescrito continua privilegiando o direcionamento para as práticas pedagógicas “que ocultam, apagam, silenciam ou desvalorizam as manifestações culturais de outros sujeitos que estão postos à margem ou excluídos”. Entretanto considera “possibilidades imensas, tendo em vista que o currículo da rede de Duque de Caxias ainda não passou por uma reformulação em todo o seu escopo” (ARAÚJO, 2014, p. 202).

Salienta ainda que “[...] as potências do currículo inscrevem-se na perspectiva de que é possível desconstruir o ‘epistemicídido’ (SANTOS, 2010) que se configurou desde o século XVI”. Entretanto, a possibilidade de construir o que o autor denomina de diversidade epistemológica “[...] é, também, um processo de repensar nossas práticas nos pequenos lugares e, neste sentido, professores e professoras podem representar sujeitos diferenciais na empreitada de construir o conhecimento-emancipação” (SANTOS, 2010 apud ARAÚJO, 2014, p. 203). E, com certeza, “[...] a escola é um desses espaços privilegiados e que se apresenta como potente para construir conhecimentos outros” (ARAÚJO, 2014, p. 203).

O artigo *Currículo e relações etnicorraciais: a implementação da disciplina “História da cultura afro-brasileira” no município de Jequié/Bahia* (EUGÊNIO; SANTOS; SOUZA, 2016) foi desenvolvido a partir de uma pesquisa qualitativa realizada entre os anos de 2013 a 2015 e teve como objetivo compreender o processo de implementação da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) na Rede Municipal de Jequié na Bahia, por meio da criação da disciplina História da Cultura Afro-brasileira nos currículos das escolas.

Os pesquisadores propõem que a escola seja estudada como espaço sociocultural, pelo fato dessa instituição se constituir como um lugar de culturas diversas. Entretanto

[...] mesmo reconhecendo a relevância da abordagem e do trabalho com as diferenças étnicas, raciais e culturais, diversos autores têm apontado para as dificuldades, desafios e tensões da escola em incluir o trabalho com essa temática em seu cotidiano (EUGÊNIO; SANTOS; SOUZA, 2016, p. 1290).

Dentre vários desafios levantados, destacam a negação da existência das desigualdades na escola e das práticas de racismo em nome da “ideologia da igualdade” que defende o pressuposto de que na escola todos são tratados como iguais (BERNSTEIN, 1996). Mas, mesmo diante de todos os desafios, os autores do artigo apontam que, com a Lei nº 10.639/2003, as relações étnico-raciais entraram definitivamente na agenda da política curricular brasileira e destacam como fruto das demandas dos movimentos sociais a criação, em 2004, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi), responsável pela publicação de materiais didáticos sobre as relações étnico-raciais, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, além dos cursos de formação docente sobre a temática.

Os autores ainda destacam que

A aprovação da Lei 10.639/03 impôs aos sistemas de ensino estaduais e municipais a necessidade de trabalhar com os discentes da educação básica a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, fruto da demanda histórica desses movimentos sociais. Para isso, os municípios se organizaram das mais diversas formas: desde criação de disciplinas, organização de projetos, seminários, até a perspectiva da folclorização da temática, principalmente por meio do que Santomé (1999) denomina de currículo turístico. No caso do município de Jequié, contexto de nossa pesquisa, foi decidido que haveria duas disciplinas a serem trabalhadas: “História e Cultura da África” e “História da Cultura Afro-Brasileira” (EUGÊNIO; SANTOS; SOUZA, 2016, p. 1293).

Como implicações da criação da disciplina de História da Cultura Afro-brasileira, apontam as mudanças no currículo, na metodologia e na forma de avaliação na rede municipal, ou seja, no que se ensina como conhecimento, nas práticas pedagógicas e na avaliação do conhecimento sobre as relações étnico-raciais.

As ações efetuadas visando à implementação da Lei 10639/03, tais como o estabelecimento de um decreto configurando a educação das relações etnicorraciais[sic] como política pública municipal, a criação de um núcleo voltado ao estudo/pesquisa/formação sobre a temática, os cursos/eventos para a formação docente e a instituição de uma disciplina para o trabalho com história e cultura afro-brasileira configuram-se como um caminho de conquista acerca da política de educação para as relações

eticorraciais[sic] na rede municipal de ensino de Jequié, principalmente se levarmos em consideração os resultados inexpressivos acerca do trabalho com essa temática que vêm sendo apresentados por pesquisas realizadas em diferentes localidades (EUGÊNIO; SANTOS; SOUZA, 2016, p. 1304-1305).

Os autores pontuam questões importantes ao debate sobre a educação das relações étnico-raciais, principalmente no que tange à superação do conhecimento eurocêntrico que predomina nos currículos escolares. Entretanto, precisamos destacar que a produção sobre o tema nos dossiês da ABdC ainda é ínfima e precisa ser expandida de forma a potencializar o debate e as práticas pedagógicas voltadas à efetivação das Leis nº 10.639 (BRASIL, 2003) e nº 11.645 (BRASIL, 2008) e ao fortalecimento do trabalho com a história e cultura africana nas escolas.

Considerações finais

Os avanços obtidos no decorrer de várias décadas foram e ainda são fundamentais para desinibilizar questões que precisam ser curricularizadas, isto é, constituírem-se como integrantes, partes, “conteúdos programáticos” (BRASIL, 2003, 2008) e não apenas temas especiais, temas transversais ou projetos extracurriculares, pois, senão, como a própria denominação designa, continuarão como algo externo ao currículo.

A reflexão sobre educação das relações étnico-raciais e temas como gênero, etnia, sexualidade, direitos humanos – e incluiríamos a pobreza –, entre outros, deve superar a concepção de currículo de vitrine, deve superar a ideia de “aceitação e celebração das diferenças”. Vivenciamos um período em que se pretende a implementação de uma base nacional comum curricular e, ao propor um

[...] padrão curricular nacional, ao eleger os conteúdos escolares, outros conteúdos poderão ser esquecidos e, portanto, muitos saberes poderão ser silenciados, ou, ainda, algumas representações e discursos discriminatórios, conservadores e excludentes poderão ser naturalizados, uma vez que somente alguns pontos de vistas serão privilegiados (CÓSSIO, 2014, p. 1581).

Essa história já é conhecida: ao se tratar de um currículo nacional, o que prevalecerá? Prevalecerá o que é reconhecido como saber sistematizado e legitimado pela humanidade, que sempre foi representado pelo paradigma monocultural, que legitima o conhecimento branco, colonizador, eurocêntrico, masculino, xenofóbico, entre outros. Dessa forma, os temas relativos às diferenças que não cabem nesse paradigma, mas que deveriam se

constituir como currículo, podem acabar por se configurar, em alguns casos, como reminiscências e, em grande medida e proporção, em ausências.

Considerando a história do Brasil e da educação brasileira, quantos séculos foram necessários para que pudéssemos ter a promulgação de leis que trazem a história e cultura africana e indígena à luz? Por quantos séculos esses conteúdos poderão continuar a ser ocultados, negligenciados, deslegitimados, caso os pesquisadores sobre a educação das relações étnico-raciais não tenham espaço para socialização de seus trabalhos?

Isso se faz importante e necessário porque, diante do conservadorismo, do pragmatismo, do projeto de nação embutido nas políticas públicas em curso e dos traços nazifascistas que se revelam no feminicídio, no sexismo, na xenofobia, no extermínio da juventude negra e pobre, do assassinato dos que vivem a sexualidade homoafetiva, dos que professam uma crença que não se enquadre nos preceitos do Cristianismo, entre outros, precisamos defender um currículo intercultural, multicultural, multiétnico, um currículo construído e pautado nas diferenças, nas diferenças tomadas em si. Precisamos, pois, trabalhar as diferenças na perspectiva da singularidade como algo que não porta qualquer universalidade e não pode ser reduzido a qualquer unidade universalizante, são apenas singularidades, diferenças afirmadas (GALLO, 2014).

Diante do número escasso de artigos sobre educação das relações étnico-raciais nos dossiês da ABdC e da necessidade de consolidarmos essa forma de educação nas escolas, acreditando que muitos professores têm se esforçado para tornar a história e cultura africana como currículo e entendendo a importância da publicização de trabalhos sobre o tema, cabe-nos assim indagar: os professores-pesquisadores têm produzido artigos sobre o tema? O número de artigos nos dossiês é ínfimo devido à escassa produção sobre o tema? Artigos sobre esse tema não foram submetidos a esses dossiês ou tiveram pareceres desfavoráveis à aprovação?

Essas são algumas perguntas que este trabalho não consegue responder, nem foi esse o objetivo. Entretanto é importante que a academia e entidades como a ABdC, que têm o compromisso de realizar e fomentar estudos no campo do Currículo, promover o reconhecimento do pluralismo teórico e influenciar na definição das políticas públicas nesse campo, se interroguem, ou seja, que se perguntem sobre que espaço estão

promovendo para a veiculação de trabalhos em torno da educação das relações étnico-raciais.

Referências

ARAÚJO, Ivanildo Amaro de. Temática indígena na escola: potencialidades do currículo para o enfrentamento da colonialidade. **Currículo sem Fronteiras**, v. 14, n. 3, p. 181-207, set/dez, 2014.

ABdC. **Estatuto da Associação Brasileira de Currículo**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://associacaobrasileiradecurriculo.blogspot.com/p/estatuto.html>>. Acesso em: 8jun. 2018.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. Constituição(1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, 1996a.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1996b.

_____. **Lei nº 10.639, de 3 de janeiro de 2003**. 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". Brasília: Senado Federal, 2003.

_____. **Resolução nº 1 de 17 de junho de 2004**. Define as diretrizes curriculares nacionais da educação das relações étnico-raciais. Brasília, 2004.

_____. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. 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 Indígena". Brasília: Senado Federal, 2008.

CANDAU, Vera. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: _____ (Org.). **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.p. inicial e final do capítulo.

CÓSSIO, Maria de Fátima. Base comum nacional: uma discussão para além do currículo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1570-1590, out./dez. 2014.

EUGENIO, Benedito; SANTOS, José J. Reis; SOUZA, Janyne B. Currículo e relações etnicorraciais: a implementação da disciplina “história da cultura afro-brasileira” no município de Jequié/Bahia. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 1288-1309, 2016.

FANON, F. **Os condenados da terra**. Trad. José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FERRAÇO, C. E. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, R. L. (org.) **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FERREIRA, Michele Guerreiro; SILVA, Janssen Felipe da. Perspectiva pós-colonial das relações étnico-raciais nas práticas curriculares: conteúdos selecionados e silenciados. **Revista Teias**, v. 14, n. 33, p. 25-43, 2013.

GALLO, Sílvio. Diferenças, multiplicidade, transversalidade: para além da lógica identitária da diversidade. In: RODRIGUES, A. et al. (Org.). **Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação**. Vitória: Edufes, 2014.

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

_____. Limites e possibilidades da implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: HERINGER, Rosana; PAULA, Marilene de. (Orgs.). **Caminhos convergentes: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: HenrichBollStiftung; ActionAid, 2009. p. inicial e final do capítulo.

GUSMÃO, Neusa M. Os desafios da diversidade na escola. In: _____. (Org.). **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, 2003. p. inicial e final do capítulo.

MIGNOLO, W. **Cambiando las éticas y las políticas del conocimiento: La lógica de la colonialidad y postcolonialidad imperial**. Conferencia Inaugural del Programa de Estudios Postcoloniales, en el Centro de Estudios Avanzados, de la Universidad de Coimbra, 2005.

_____. **Historias Locales/Diseños Globales: Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo**. 1ª reimpressão. Madrid: Akal, 2007.

OLIVEIRA, I. B. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A Colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais**. Trad. Júlio César Casarin Barroso Silva. 3. ed. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 227-278.

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (org.) **Epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

SARTORELLO, S. C. Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: el caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**, v. 3, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art5.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

SILVA, J. F.; TORRES, D. X.; LEMOS, G. T. Educação do Campo: a luta dos Movimentos Sociais Camponeses por uma Educação Escolar Específica e Diferenciada. **Revista Pedagógica**– UNOCHAPECÓ, Ano 15, v. 1, n. 28, p. 407-436, jan./jun. 2012.

WALSH, C. Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: lasinsurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. **Tabula Rasa**, Bogotá, n.9, p. 131-152, julio-diciembre 2008.