

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O DESAFIO DA FORMAÇÃO DOCENTE.

GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias

Secretaria Municipal de Educação – Ituiutaba

UNIPAC – Tupaciguara

NEAB / UFU – Uberlândia

luribeiro_mg@yahoo.com.br

SOLIGO, Ângela Fatima

DIS - UNICAMP

soligo@unicamp.br

GT: Afro-brasileiros e Educação/ n. 21

Agência Financiadora: Sem Financiamento

DISCRIMINAÇÃO RACIAL E EDUCAÇÃO

Questões relacionadas à discriminação racial e educação, tanto no âmbito acadêmico quanto nos demais, têm sido objeto de um número crescente de publicações e estudos, favorecendo a abertura de espaços para discussões e busca de alternativas para minimizar a discriminação racial e o preconceito nas nossas escolas. Trabalhos que desmascaram o Mito da Democracia Racial¹, que criou uma cortina de fumaça e camuflou o preconceito por muitos anos, têm contribuído para a exploração do assunto.

O quadro social, todavia, desde o início do século XX até o momento atual, pouco mudou em relação às condições de vida da população negra. Quanto à educação, o racismo fica evidenciado nos índices de alfabetização e escolaridade da população negra, na discrepância quantitativa e qualitativamente na relação entre ela e outras etnias. Vários estudos sobre desigualdades raciais na educação, entre eles: Davis (2000), Munanga (1996), Gonçalves (2000), Gomes (2001), Cavalleiro (1999), diagnosticam que os negros são penalizados na educação por meio da exclusão do sistema formal de ensino como também nas outras esferas da vida social. Sobre esse aspecto, Hasembalg afirma que:

Ser negro ou ser mestiço significa ter uma maior probabilidade de ser recrutado para posições sociais inferiores. Isto, numa estrutura social que já é profundamente desigual. Então, no meu entender, o vínculo

¹ A particularidade nacional brasileira vem do entrecruzamento entre raça e democracia que resulta na “Democracia Racial” que é a expressão que diz respeito das relações raciais no Brasil como convivência harmoniosa entre negros e brancos e isso seria o modo de se articular o mito fundador da sociabilidade brasileira.

entre raça e classe é exatamente esse: raça funciona como mecanismo de seleção social que determina uma medida bastante intensa qual a posição que as pessoas vão ocupar. (Hasembaig, 1991:46).

Analisando a realidade de outros países, pensando nas relações sociais dos Estados Unidos que provocaram um movimento social, desde os anos 60, que teve o intuito de propiciar oportunidades iguais de educação, integração e justiça social todos membros da sociedade civil. No Brasil, temos movimento equivalente que busca a implementação de Políticas Públicas que têm intenção de prover iguais oportunidades de educação, mudanças dos conteúdos curriculares, elaboração do livro didático e outros materiais, além da formação de professores competentemente formados para respeitar a diversidade cultural em todos esses âmbitos. Tais movimentos estavam saturados de presenciarem alunos excluídos e desqualificados nas escolas por causa de características físicas, cor da pele, gênero, religiosidade, que os padronizavam com possibilidades intelectuais inferiores. D'Adesky (1997) argumenta:

A aspiração de ser reconhecido como ser humano corresponde ao valor que chamamos de auto-estima. Ela leva os negros a desejarem libertar-se do estado de inferioridade a que foram relegados e desejarem libertar-se do estado de inferioridade a que foram relegados e desembaraçar-se das imagens depreciativas de si mesmos. Particularmente, leva-os a lutar contra o racismo que representa, acima de tudo, uma negação de identidade configurada pela negação radical do valor das heranças histórica e cultural de onde advêm a discriminação e a segregação (D'Adesky, 1997).

De acordo com o autor o sentimento de inferioridade herdada pelos alunos negros tem sua marca profunda. Concordando com D'Adesky, acreditamos ser de suma importância para a formação de professores. Nesse sentido, penso que as escolas, ao não estarem atentas aos aspectos culturais e às relações raciais e desprivilegiarem discussões sobre esses temas, acabam por adotar práticas e discursos que valorizam determinada ordem social, estimulando os alunos a adaptar a ela e aceitar como natural que desigualdades sociais e culturais sejam considerados “déficits” individuais. Além disso, ao veicular determinados padrões culturais e premiar certos tipos de atitude e comportamento, reforçam ainda a superioridade da cultura hegemônica, cujos valores passam a ser concebidos como norma social legítima a ser seguida por todos os grupos humanos.

Proveniente de ações reivindicatórias do Movimento Negro percebe-se no Brasil, a partir da década de 90, o surgimento de um aparato jurídico-normativo que contempla a diversidade como variável nuclear propondo mudanças na proposta curricular. São esses ajustamentos apontados como inovadores nascidos das bases inscritas na Carta Magna, que se constituem na matéria-prima da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Da ação conjunta do texto constitucional e do contexto da LDB nascem a política e o planejamento educacional, e depende o dia-a-dia do funcionamento das redes escolares de todos os graus de ensino.

A Constituição Federal de 1988, alcunhada de Constituição cidadã, em seu artigo 5º, “instituiu a discriminação racial como prática de crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. Essas práticas discriminatórias aliadas à exclusão social impedem muitos brasileiros de terem uma vivência plena da sua cidadania. É possível afirmar que a “Carta Magna” incorpora algumas das históricas reivindicações dos Movimentos Negros no que diz respeito à discriminação racial, o que demonstra um relativo avanço desta matéria no âmbito do poder legislativo.

No que se refere especificamente à Educação, o artigo 27, inciso I, da Constituição Federal destaca que os conteúdos curriculares da Educação Básica deverão observar “a difusão de valores fundamentais no interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos de respeito ao bem comum e a ordem democrática”. Perante essas diretrizes traçadas pela Constituição Federal buscaremos problematizar os demais textos legais analisando as proximidades e distanciamentos entre a legislação civil e a legislação educacional, como também dos Parâmetros Curriculares Nacionais, enfocando prioritariamente a forma pela qual esse aparato legal trata a questão educacional em relação aos negros.

A LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), tem como um dos desafios regulamentar a atuação da União para gerir o modelo educacional brasileiro, estabelecer em colaboração com estados, distrito federal e municípios, dando diretrizes que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos. A LDB, apesar de várias lacunas, contribui para colocar na pauta de discussões questões relativas à diversidade cultural e a pluralidade étnica. Pautada nesta legislação surgem os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) que, embora não sejam normativos

adentram no cotidiano das escolas com esse caráter e é assumido como instrumento legal por muitos gestores e professores.

Já as indicações expressas nos PCN's para se trabalhar nas escolas de Ensino Fundamental e Médio é trazer à tona debates que afligem a sociedade atual como: Meio Ambiente, Sexualidade e Pluralidade Cultural, levantando questões para que os profissionais da educação possam se subsidiar e lidar com menos preconceito sobre esses assuntos. Ainda de acordo com o referido documento, a postura laica da escola pública torna-se imperativo no cumprimento do dever do Estado, referente ao estabelecimento pleno de uma educação democrática, voltada para o aprimoramento e a consolidação de liberdades e direitos fundamentais da pessoa humana, como pode ser observado pelo fragmento abaixo:

A aplicação e o aperfeiçoamento da legislação são decisivos, porém insuficientes. Os direitos culturais e a criminalização da discriminação atendem aspectos referentes à proteção de pessoas e grupos pertencentes às minorias étnicas e culturais. Para contribuir nesse processo de superação da discriminação e de construção de uma sociedade justa, livre e fraterna, o processo há de tratar do campo social, voltados para a formação de novos comportamentos, novos vínculos, em relação àqueles que historicamente foram alvos de injustiças, que se manifestam no cotidiano (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997).

Portanto, de acordo com as diretrizes dos PCNs, a escola deveria contribuir para que princípios constitucionais de igualdade fossem viabilizados, mediante ações em que a escola trabalharia com questões da diversidade cultural, indicando a necessidade de se conhecer e considerar a cultura dos diversos grupos étnicos. Na área educacional, a desigualdade social dominou as preocupações de pesquisadores (as) e educadores (as) durante as décadas de 1960 a 1980 no Brasil. A partir da década de 1990, a questão da diferença se destacou na pauta de estudos e propostas de inovações, como destaque nesse trecho dos PCN - Pluralidade Cultural:

A necessidade imperiosa da formação de professores no tema Pluralidade Cultural. Provocar essa demanda específica na formação docente é exercício de cidadania. É investimento importante e precisa ser um compromisso político pedagógico de qualquer planejamento educacional /escolar para formação e/ou desenvolvimento profissional dos professores (PCN. Temas Transversais, 1997:123).

Mais recentemente esse arcabouço jurídico-normativo é acrescido da Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 que altera a LDB “para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura afro-brasileira”. Com o intuito de viabilizar a implementação da lei, são elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana, aprovada pelo Conselho Nacional de educação em 10 de março de 2004. Nos seus apontamentos as diretrizes apontam para que “estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos (Diretrizes Curriculares)”.

Ao analisar a dinâmica escolar e a forma como docentes lidam com conceitos discriminatórios é possível afirmar que tais políticas ainda são institucionalmente incipientes e não provocam inserções significativas no âmbito escolar. Tal fato evidencia a formação social de uma cultura oriunda do sistema escravocrata e da oligarquização do Estado, o que ocasionou uma forma específica de opressão, que por sua vez provoca segregação racial explícita, embora não assumida formalmente pelas outras etnias. Acredito que aliada à elaboração de Políticas públicas dessa natureza, faz-se necessário um amplo movimento tendo como horizonte à revisão dos currículos e materiais pedagógicos em todos os níveis de ensino, especificamente dos livros didáticos no que tange a constituição social, demográfica, cultural e política do povo negro, incluindo nas discussões toda comunidade escolar. Salientando nesse processo a necessidade emergente e urgente de diretrizes para uma sólida formação do profissional da educação tendo como enfoque, dentre outras questões, as abordagens referentes à Educação das Relações étnico-raciais pois:

Crianças brasileiras de todas as origens étnico-raciais têm direito ao conhecimento da beleza, riqueza e dignidade das culturas negro-africanas. Jovens e adultos têm o mesmo direito. Nas universidades brasileiras, procure, nos departamentos as disciplinas que informam sobre a África. Que silêncio lamentável é esse, que torna invisível parte tão importante da construção histórica e social de nosso povo, e de nós mesmos? (Ribeiro, 2002: 150).

FORMAÇÃO DO EDUCADOR MULTICULTURAL.

No Brasil, ser negro é tornar-se negro. O conhecimento dessas questões pode nos ajudar a superar o medo e/ou desprezo das diferenças raciais ainda presente na escola e na sociedade. Entender essa complexidade é uma tarefa dos/as profissionais da educação. É tarefa de uma escola que se quer cidadã e, por isso mesmo, não pode deixar de incluir a questão racial no seu currículo e na sua prática (Gomes, 2001:89).

Durante vários anos, os educadores (as) foram formados através de uma visão homogeneizadora e linear. Essa neutralidade imposta através de sua formação fez com que valores básicos da composição pluriétnica da sociedade brasileira fossem ignorados. A valorização de um currículo eurocêntrico, que privilegiou a cultura branca, masculina e cristã menosprezou as demais culturas dentro de sua composição do currículo e das atividades do cotidiano escolar. As culturas não brancas foram relegadas a uma inferioridade imposta no interior da escola, concomitantemente, a esses povos foram determinados a classes sociais inferiores da sociedade.

A formação docente é atualmente prioritária para a mudança deste contexto. Grande parte dos educadores ainda não reconhece a diversidade e a diferença, por conseguinte não possuem a capacidade de análise para transformar a sua prática. Diante das transformações mundiais, que impõem novos olhares frente ao conhecimento, observa-se nas últimas décadas do Século XX uma série de reformas educacionais, onde foram elaborados novos marcos legais para educação junto com o desenho de Políticas Públicas, que objetivam o desenvolvimento de novas capacidades técnicas administrativas, incluindo entre outras questões, novos conteúdos de ensino da escola pública e da formação de educadores (as). Esse processo estimulou discussões em diversas áreas do conhecimento sobre a presença ou não no currículo das culturas presentes na sociedade.

Durante muito tempo, a relação excludente presente na prática social mais ampla fez com que estudantes pertencentes a etnias oprimidas fossem submetidas ao fracasso escolar. Várias teorias tentavam explicar o fracasso escolar com base em características biológicas que apontariam uma suposta inferioridade genética relacionada à raça. Essa

perspectiva, serviu segundo Apple (1997), para que vários governantes e formuladores de políticas neoliberais e conservadoras legitimassem a eliminação dos direitos sociais e educacionais de pobres, mulheres e negros. Nessa direção pode-se afirmar que a educação escolar historicamente tem sido uma das aliadas para que essas minorias assumissem posições sociais inferiores. Assim, a identidade étnica e racial é também uma questão de saber e poder. De acordo com Silva, “a própria história do termo mais fortemente polêmico, o de ‘raça’, está estreitamente ligado às relações de poder que opõem o homem branco europeu às populações dos países por eles colonizados”. (2001:100).

Na tentativa de romper com esse paradigma cristalizado de reprodução da inferioridade que a educação tem vinculado, existem alguns aspectos que devem ser levados em consideração.

O primeiro aspecto é de observar a valorização da cultura europeia em detrimento de outras etnias, como indígena e a africana, principalmente como componente curricular. Tal valorização fez com que essas culturas negadas ficassem relegadas a inferioridade e até em certos casos no abandono total e exclusão. A aculturação de um povo é como lhe tirar sua representação e deixar-lhe sem alma. Tal fato repercute com gravidade na sua auto-estima e na sua valorização como raça.

A ideologia da superioridade do branco, conserva em nosso país, elementos no plano estrutural e pessoal que reforçam mecanismos de exclusão e preconceito racial. Esse aspecto assume uma materialidade explícita no campo da educação escolar por meio do vínculo entre conhecimento, identidade e poder. Em termos muito amplos ainda é difícil avaliar a extensão dos efeitos ligados às questões de raça e etnia no interior da escola, contudo tal temática é pródiga nas abordagens do currículo escolar. Silva (2001) ao se reportar às orientações curriculares oficiais, lições, rituais escolares, datas festivas e nacionais, étnicas e raciais afirma que:

Essas narrativas celebram os mitos da origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conserva, de forma evidente as marcas da herança colonial. O currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial. (Silva, 2001:102).

O segundo aspecto está ligado à imagem de África. No campo curricular a imagem da África e do negro foi moldada pela instituição do escravismo no Brasil pelo colonialismo português. Os negros foram transformados em mercadorias e bens, portanto houve uma dominação sexual, religiosa e lingüística. Sendo assim, necessitamos de adotar medidas que possibilitem o desenvolvimento do senso crítico do educador e a re-elaboração do seu saber eurocêntrico, que não contempla, em grande parte, a história, a cultura e as experiências da maioria da clientela da escola pública. Analisando qual a visão de África estabelecida Zamparoni argumenta:

Qual a imagem da África e dos africanos que circulam em nossos meios midiáticos e acadêmicos e que ajudam a formar nossa identidade? A resposta é que o que predomina não destoa muito: exótica, terra selvagem, como selvagem são animais e pessoas que nela habitam: miseráveis, desumanos, que se destroem em sucessivas guerras fratricidas, seres irracionais em meio aos quais assoam doenças devastadoras. Enfim, desumana (Zamparoni, 2004: 40).

Necessita-se urgentemente de ser re-contada a História de África, da diáspora e das conseqüências desses fatores na colonização do Brasil, pois tais fatos têm repercussão na vida dos afro-descendentes. Conforme estudos de Rosemberg (1987), foi detectado que o negro tem uma trajetória escolar muito mais difícil em comparação às crianças brancas. A pesquisadora ressalta que as dificuldades, sobretudo as condições financeiras, impulsionam de maneira precoce o negro para o mercado informal de trabalho, fator que contribui para repetência e evasão escolares.

Gonçalves (1985) analisa que o preconceito racial e a discriminação se proliferam, nas escolas, através de mecanismos ou funcionamento do ritual pedagógico, entendido como a materialização da prática pedagógica, vivenciada na sala de aula, a qual exclui dos currículos escolares a história de luta dos negros na sociedade brasileira. Sobre tal aspecto, Cavalleiro afirma:

É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interação com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades (Cavalleiro, 2000:35).

Como lidar com a diversidade cultural em sala de aula? É possível escapar de um modelo monocultural de ensino? Poderão professores incluir a equidade de oportunidades educacionais entre seus objetivos? Como socializar, através do currículo e de procedimentos de ensino, para atuar em uma sociedade multicultural?

Esses desafios se apresentam como: forma de propor novas metodologias para o ensino de estudos étnicos; reformulação de currículos e ambientes escolares, articulando cultura e identidade; desempenho escolar e diversidade cultural; criar ações de oportunidades de sucesso escolar para todos os alunos independentemente de seu grupo social, étnico/racial, religiosa, político e de gênero; valorizar a importância da diversidade étnica e cultural na configuração de estilos de vida. Prioritariamente a formação do professor.

O terceiro aspecto diz respeito da formação docente. Para dar entendimento é poder transformador a argumentação apresentada até aqui se passa obrigatoriamente pela formação docente. O educador poderá ser um mediador dos estereótipos caso sua formação se pautar em uma visão acrítica das instituições com viés tecnicista e positivista, que não contempla outras formas de ação e reflexão. Por outro lado, a questão ligada à pluralidade cultural e étnica pode despertar neste educador uma postura crítica acerca dos instrumentos pedagógicos em voga no interior das escolas possibilitando-lhes a desconstrução de mitos, paradigmas e preconceitos historicamente veiculados na cultura escolar. Contudo, esse processo não se efetiva de uma forma linear e determinista, uma vez que a mediação da ação humana, realizada através das experiências do cotidiano, das práticas culturais dos grupos subordinados, possibilita a apreensão da contradição, a re-elaboração e a resistência às ideologias do recalcamento das diferenças étnico-raciais. Nesse sentido, o papel do educador é determinante no processo de reapropriação e reinvenção do conhecimento. Através da análise crítica dos textos, de questionamentos das ilustrações, da comparação do que se lê com o que se vê, e da comparação do que se lê nos textos oficiais com o seu cotidiano, suas experiências e sua cultura. Pode-se desconstruir estigmas relacionados a questões raciais e étnicas. A importância do entendimento de cultura é primordial para esse educador pois:

Esse entendimento de cultura é necessário para o professor na medida em que ele atua em um sistema que através da tradição seletiva impõe a cultura dominante efetiva a alunos de segmentos étnicos e raciais diversos, colocando-a como a 'tradição' e o passado significativo.

O conteúdo é realmente significativo quando este é relacionado com o contexto sócio-cultural do aluno e lhe propicia o domínio do conhecimento sistematizado (SILVA, 2001).

A tarefa proposta é complexa, porém acreditamos que uma orientação específica contribua para desenvolver no processo uma reflexão que possibilita uma ação criadora. Para tanto é preciso acreditar que a aprendizagem não se realiza de forma estática. A aprendizagem se realiza através de um processo dinâmico que compreende a re-elaboração do saber aprendido em contraste com as experiências do cotidiano.

Desmontar a ideologia que desumaniza pode contribuir para o processo de reconstrução da identidade étnico-racial e da auto-estima da criança negra, com conseqüentes efeitos positivos na sua aprendizagem.

Considerações Finais

Nas últimas décadas, a questão da diferença passou a ganhar destaque nas pesquisas sociais e educacionais. O que nos preocupa é se, ao propor uma perspectiva educacional que se fundamente na tolerância, no reconhecimento do outro e suas diferenças de cultura, etnia, religião, gênero, etc, não estaríamos perdendo de vista o combate à desigualdade social, que nos preocupa há tanto tempo. Estaríamos caindo nas armadilhas da vulgata neoliberal?

Portanto essas questões relacionadas com as diferenças e seu tratamento no cotidiano escolar são prioritárias para a formação profissional do educador(a) que terá que no seu desempenho profissional tratar a tensão entre a perspectiva de defesa do direito à diferença com combate à desigualdade social. A globalização, multiculturalismo, questões de gênero e de raça, novas formas de comunicação, manifestações culturais e religiosas, diversas formas de violência e exclusão social configuram novos e diferenciados cenários sociais, políticos e culturais. Portanto, a educação e os processos de formação de educadores (as) não podem ignorar esta realidade e seus impactos no cotidiano escolar.

O processo educacional converge para identidades plurais, o que distancia da falsa imagem cultuada como fixa e estável durante muitos anos da história da formação

docente. Sendo assim, a pluralidade cultural assume a tarefa de avançar em direção à construção de uma proposta pedagógica efetivamente multicultural.

Quanto à inclusão dos negros nas atividades escolares, verificamos que existe um processo excludente que vem desde épocas escravocratas e que perduram em atitudes que foram enraizadas nas práticas diárias. Existem casos de educadores (as) que reproduzem estereótipos e agem de maneira preconceituosa, não têm conhecimento sobre as histórias das minorias, que precisam se subsidiar de metodologias para abordarem os conteúdos que levem ao questionamento das relações de poder. Perpassam ainda pela desvalorização e preconceito em relação à cultura negra trazida pelos africanos. No cotidiano escolar podemos visualizar poucas ações que visam resgatar esses valores como uma forma de valorização e elevação de auto-estima dos alunos negros.

Por fim, o que destacamos é a necessidade de se formar educadores (as) preparados para lidar com a diversidade cultural em sala de aula, mas acima de tudo, preparados para criticar o currículo e suas práticas. Sua formação passa pela inicial e pela continuada. São educadores (as) reflexivos, que busquem modificar o ambiente escolar a fim de torná-lo menos opressor e mais democrático sem esquecer que o próprio educador faz parte desse processo como alerta Gonçalves e Silva:

Professores, fazemos parte de uma população culturalmente afro-brasileira, e trabalhamos com ela; portanto, apoiar e valorizar a criança negra não constitui em mero gesto de bondade, mas preocupação com a nossa própria identidade de brasileiros que têm raiz africana. Se insistirmos em desconhecê-la, se não a assumimos, nos mantemos alienados dentro de nossa própria cultura, tentando ser o que nossos antepassados poderão ter sido, mas nós já não somos. Temos que lutar contra os preconceitos que nos levam a desprezar as raízes negras e também as indígenas da cultura brasileira, pois, ao desprezar qualquer uma delas, desprezamos a nós mesmos. Triste é a situação de um povo, triste é a situação de pessoas que não admitem como são, e tentam ser, imitando o que não são (Gonçalves e Silva, 1996:175).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, Michael W. **Educação e Poder**. Porto Alegre, RG: Artes Médicas, 1985.

_____. Consumindo o outro: branquidade, educação e batatas fritas. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **A escola Básica na virada do século. Cultura, política e educação**. São Paulo: Cortez, 1996. p.25-43.

BRASIL. **Lei n. ° 9.394, de 20.12.96**: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: [s.n.], 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília- MEC / SEF, 1997.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 18 ed. rev. ampl. São Paulo, 1998.

_____. **Lei n. ° 10.639, de 09.01.03**: altera a Lei 9394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira”.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti –racismo na educação- repensando nossa escola**.– org, São Paulo: Summus, 2001.

_____. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar. Educação e Poder - racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil**. São Paulo: Summus, 2000.

D’ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo**. Afro-àsia, 19-20. Salvador. Ufba, 1997.

DAVIS, Darien J. **Afro-brasileiros hoje**.São Paulo: Summus, 2000.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **O silêncio, um ritual pedagógico a favor da discriminação racial: estudo acerca de discriminação racial nas escolas públicas de BH**.Universidade Federal de Minas Gerais, 1895.(Dissertação de mestrado)

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves.

Movimento negro e educação. Revista da **ANPED** – nº 63 set/ out/ nov/ dez-2000 pp.34-48.

_____. **O Jogo das diferenças - O Multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

GONÇALVES e SILVA, Petronilha Beatriz. Prática do racismo e formação de professores. In: DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. CAVALLEIRO, Eliane. São Paulo: Summus, 2001.

GOMEZ, José Maria. **Políticas e democracia em tempos de globalização**. Petrópolis, RJ. Buenos Aires. CLACSO; Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas, 2000.

HASENBALG, Carlos A. **Desigualdades sociais e oportunidade educacional**. A produção do fracasso em Cadernos de Pesquisa, nº 63, nov. 1987, pp.24-26.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Pluralismo Cultural em Políticas de currículo nacional. In: MOREIRA, Antônio F. B. (org). **Currículo: Políticas e práticas**. Campinas, SP. Papyrus, 1994. p.59-79.

McLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 1997.

MUNANGA, Kabengele. Org. **Estratégias e Políticas de combate à discriminação racial** – Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

RIBEIRO, Romilda Iyakemi. Até quando educaremos exclusivamente para a branquitude? Redes-de-significado na construção da identidade e da cidadania. In: POTO, M R S, CATANI, A M, PRUDENTE, C L e GILIOLI, R S. **Negro, educação e multiculturalismo**: Editor Panorama, 2002.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Relações raciais e rendimento escolar** em Caderno de Pesquisa nº 63, novembro de 1987, pp. 19-23.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador. EDUFBA, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades Terminais** - Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

TOURAINÉ, Alain. **Poderemos viver juntos?: iguais e diferentes**. Tradução Jaime A Clasen e Ephraim F. Alves. Petrópolis. RJ: Vozes. 1998.

ZAMPARONI, Valdemir. A África, os africanos e a identidade brasileira. IN: **Rompendo silêncios: História da África nos currículos da educação básica**. ROCHA, Maria José e PANTOJA, Selma (org). Brasília: DP Comunicações. 2004.