



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCACAO
CURSO DE PEDAGOGIA**

LILIANE NASCIMENTO CONCEIÇÃO

CURRÍCULO MULTICULTURAL E IDENTIDADE NEGRA

SALVADOR-BAHIA

2008

LILIANE NASCIMENTO CONCEIÇÃO

CURRÍCULO MULTICULTURAL E IDENTIDADE NEGRA

Monografia apresentada ao Colegiado de
Pedagogia da Faculdade de Educação-
Universidade Federal da Bahia, como requisito
para conclusão do Curso de Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Maria Roseli G. B. de Sá

SALVADOR-BAHIA
2008

LILIANE NASCIMENTO CONCEIÇÃO

CURRÍCULO MULTICULTURAL E IDENTIDADE NEGRA

Monografia apresentada ao Colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação-Universidade Federal da Bahia, como requisito para conclusão do Curso de Pedagogia.

Banca examinadora:

Profa. Msc. Márcea Andrade Sales
Faculdade de Educação da UNEB

Profa. Dra. Rita de Cássia Dias Pereira de Jesus
Faculdade de Educação da UFRB

Profa. Dra. Maria Roseli Gomes Brito de Sá
Faculdade de Educação da UFBA
(Orientadora)

AGRADECIMENTOS

O processo para elaborar uma monografia é bastante difícil, pois é preciso escolher um tema que te apaixone e com isso fazer com esta elaboração não seja árdua, contudo, ainda assim exigirá de você dedicação total para mostrar porque houve a paixão. Neste processo quero agradecer a Deus por permitir que eu a fizesse uma faculdade, às minhas tias Cecé e Célia por investirem na minha formação, aos meus pais pelo amor dedicado. Quero agradecer a Cristiane Copque pela força na descoberta do meu tema. A M^a Roseli de Sá, minha orientadora, que esteve sempre junto dando toques fundamentais e orientando de maneira que por fim meu trabalho fosse finalizado.

RESUMO

O presente trabalho discute o papel do currículo na construção da identidade negra, trazendo como possibilidade desta construção, o currículo multicultural. Pretendeu-se com tal trabalho discutir por meio de teóricos, a diversidade cultural, tendo em vista a Lei nº 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em busca de uma compreensão da importância da cultura na construção da identidade negra e de que forma o currículo permite que uma identidade seja construída levando sempre em consideração a diferença. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica para que uma base teórica fosse estabelecida a ponto de discutir questões referentes ao currículo e a identidade. Além disso, uma breve pesquisa documental foi realizada, para uma apropriação da Lei nº 10.639/03 e da Resolução CNE/CP nº 1/2004. Nas considerações finais, ressalta-se a importância dos documentos oficiais analisados para a cultura negra e reflete-se que ainda há muito para ser pesquisado a respeito do currículo multicultural se este for o caminho para a construção da identidade negra.

Palavras-chave: currículo multicultural – identidade negra – cultura.

SUMÁRIO

RESUMO

1. INTRODUÇÃO	06
2. UM POUCO DE HISTÓRIA: O NEGRO E SEU PERCURSO	09
3. MULTICULTURALISMO NO CURRÍCULO	15
4. QUESTÃO FUNDAMENTAL: IDENTIDADE	22
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	29

1. INTRODUÇÃO

Durante a minha vida escolar fui aluna tanto da rede privada – onde estudei da Educação Infantil até o Ensino Fundamental – quanto da rede pública, onde fiz todo o Ensino Médio. Ao longo desses 15 anos de minha formação básica, pude conviver com duas situações diferentes: durante o período em que permaneci nas escolas particulares, a maioria dos alunos eram brancos, enquanto no Ensino Médio, já me encontrava em um ambiente visivelmente negro, mas a minha percepção não mudou em relação a essas situações diferenciadas, eu continuava a me manter distante daquilo que era relacionado ao negro, apesar de ser negra e não me recordo de ter buscado nada a esse respeito além do que era transmitido pelos professores.

Na Universidade, ao cursar a disciplina Pesquisa em Educação oferecida no 5º semestre do curso, comecei a fazer leituras para elaboração de um projeto de pesquisa. Nessas leituras, deparei-me com o artigo “Negros de Almas Brancas?” que abordava a ideologia do branqueamento no interior da Comunidade negra em São Paulo no período de 1915 a 1930, escrito por Petrônio José Domingues. Uma frase de um autor desconhecido citada nesse texto me chamou a atenção:

Seguir os brancos nas suas conquistas e iniciativas felizes [...] será marco inicial da segunda redempção dos negros [...].
Salientamos que sua liberdade não foram elles [negros] que conseguiram. As tentativas que emprehenderam mallograram desastrosamente. E da mão do branco que odiavam receberam a liberdade dos seus sonhos. (Autor desconhecido apud DOMINGUES, 1999).

Domingues, fazendo uma análise deste fragmento, diz que, segundo este autor, o negro não tinha personalidade própria, era incapaz de forjar um projeto político ideológico alternativo. Daí a necessidade da adoção do estilo de vida do branco, acompanhado de sua maneira de ser, estar e de ver do mundo. A partir de outras leituras deste gênero e da participação na disciplina: “Movimento Negro e Educação: Trajetória de uma Luta Histórica” tive contato com a Lei 10.639/03, que estabelece através de

diretrizes e bases a inclusão nos currículos da educação básica, a obrigatoriedade da “Historia e Cultura Afro – Brasileira e Africana”. Ao perceber a representação do conteúdo dessa lei na educação, começou a surgir em mim o que Hall (2006) definiria como uma “crise de identidade”, que é vista como “ [...] um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social”. (HALL, 2006, p.7).

Em outras palavras, eu precisava entender de que forma o currículo permite que uma identidade seja construída levando sempre em consideração a diferença, já que cada ser humano possui suas especificidades. E me apropriando do conceito utilizado por Woodward (2000), eu estava tomada pela “subjetividade”¹, ou seja, agora era realmente negra, tinha meus sentimentos aflorados e precisava de respostas que antes obtinha através do senso comum.

É claro que tive que de me desvencilhar das angústias que foram geradas por causa das leituras para elaborar aquele trabalho de conclusão do meu projeto de pesquisa e agora este trabalho de conclusão do Curso de Pedagogia, pois percebia no povo negro, um povo fragilizado e marcado por ações discriminatórias que não permitiam seu crescimento tanto moral quanto intelectual.

A elaboração deste trabalho foi feita a partir de uma pesquisa bibliográfica, sendo que um dos métodos utilizados para esse fim foi a busca por fontes capazes de fornecer respostas e inquietudes para que uma base teórica fosse estabelecida a ponto de discutir questões referentes ao currículo e a identidade.

Além disso, uma breve pesquisa documental foi realizada, já que precisei apropriar-me da Lei nº 10.639/03 e da Resolução CNE/CP nº 1/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira para discussão deste tema. Nesta perspectiva de estudo trazer as

¹ A escritora Woodward (2000), em seu ensaio, faz referência ao termo subjetividade afirmando que: “ Subjetividade” sugere a compreensão que temos sobre o nosso eu. O termo envolve os pensamentos e as emoções conscientes e inconscientes que constituem nossas concepções sobre “quem nós somos”. A subjetividade envolve nossos sentimentos e pensamentos mais pessoais.” (p.55)

Diretrizes possibilitou que questões fossem respondidas acerca do ensino da cultura de um povo.

O texto resultante desse estudo está assim estruturado:

Na segunda seção, discorro sobre o histórico da situação do negro trazendo sua trajetória, no Brasil, destacando qual foi seu papel para solidificação do país, mais precisamente da economia brasileira, já que por meio de estudos fica explícito que seu trabalho foi de grande importância. Nesta parte, discuto a questão do processo de inclusão do negro através de processos biológicos, estético e moral e *a posteriori* tendo como foco a educação. Com base em Forquin (1993), Gomes (2003) entre outros pesquisadores, tento ressaltar ainda a relevância da cultura para existência e resistência de um povo.

A cultura se configura como um meio de exclusão, já que a diferença de demonstrações culturais não é permitida pela cultura dominante (branca). Então nesse enfoque, me apoio em Santomé (1995) e Sacristán (1995), para na seção 3 (três), fundamentar a importância do currículo multicultural. Contudo, antes é feita uma conceituação do termo currículo através de um paralelo entre Costa (2005), Silva e Moreira (1995).

Na quarta seção, após ter discutido o currículo multicultural, um ponto outro importante na elaboração deste texto é tratado: Identidade. Procuro mostrar que a identidade é marcada pela diferença ainda que esta diferença seja renegada, pois o indivíduo não sabe lidar com o diferente, tornando assim o processo de construção de identidade complexo.

Para finalizar o trabalho faço algumas considerações tecendo comentários a respeito do que a Lei nº 10.639/03 representou para a cultura negra. Retomo as minhas angústias que foram importantes para o começo deste texto, mas ao final já tenho uma nova visão da minha condição enquanto negra e estudante. Questionamentos são levantados e a partir disto reflito que ainda há muito para ser pesquisado a respeito do currículo multicultural se este for o caminho para a construção da identidade negra.

2. UM POUCO DE HISTÓRIA: O NEGRO E SEU PERCURSO

Segundo a descrição do livro “O negro na civilização brasileira”, de Arthur Ramos (1956) não se sabe exatamente o ano em que foram introduzidos, no Brasil, os primeiros escravos, mas a precisão da sua chegada não é de total relevância. O que realmente importa é o fato dos negros terem sido trazidos para o nosso país com o objetivo de trabalhar como escravos nas plantações de café e cana-de-açúcar, substituindo o trabalho dos índios nas mesmas, “[...] o braço do negro que argamassou a civilização brasileira”. (RAMOS, 1956, p.32).

Percebe-se que a escravidão negra foi essencial para que o Brasil se desenvolvesse, já que eram bons trabalhadores e se adaptavam ao trabalho agrícola. Apesar dos negros só terem vindo para trabalhar, consigo trouxeram a sua história e sua cultura. Todavia, diante do conhecimento que temos sobre a história do Brasil, sabemos que a cultura negra foi anulada pelos brancos, numa tentativa de coibir sua manifestação. E nesta tentativa, durante muito tempo, a história e a cultura negra foram marginalizadas tendo somente como marcos importantes: o trabalho escravo e as leis que foram criadas buscando uma melhoria para a vida dos negros, sendo a principal a Lei Áurea, que foi assinada em 1888 abolindo a escravatura, porém não os libertando da escravidão, pois continuavam à margem na sociedade.

Os negros, antigamente, só eram percebidos positivamente porque e, apenas porque, eram branqueados, ou seja, eles assumiam o modelo do branco para que assim fossem aceitos na sociedade. Gomes (2003), em seu artigo “Cultura negra e educação” faz uma colocação muito importante a respeito dos estudos feitos pela biologia e pela genética, pois os mesmos já comprovaram que todos os seres humanos possuem a mesma carga genética, ou seja, todos partilhamos de semelhanças como seres humanos. Então o que faz um ser humano diferente do outro? O que faz esta diferença são as escolhas, a forma de cada indivíduo solucionar seus problemas de maneira original e com isso aprendendo a viver em sociedade. E os negros, numa busca, de solucionar um problema

relacionado a sua inclusão numa sociedade “de brancos” optaram por um processo conhecido por branqueamento.

Segundo Andréas Hofbauer (apud DOMINGUES, 2002, p.565) branqueamento é:

[...] uma categoria analítica que vem sendo usada com mais de um sentido. O branqueamento ora é visto como a interiorização dos modelos brancos pelo segmento negro, implicando a perda do seu *ethos* de matriz africana, ora é definido pelos autores como o processo de ‘clareamento’ da população brasileira, registrado pelos censos oficiais e previsões estatísticas do final século XIX e início do XX.

O branqueamento segundo esse mesmo autor pode ser compreendido em três dimensões: moral, estético e biológico- ideológicas. Os negros mudavam na busca de fazer parte de uma sociedade definida como “branca” e que insistia em segregar povos cuja cultura fosse diferente da sua ou impor sobre estes povos a sua cultura.

Obviamente que esta situação de segregação e de imposição de cultura não mudou por completo. Contudo, hoje, os negros produzem, criam, articulam movimentos que reafirmam e valorizam sua cultura e lutam por construir uma sociedade mais justa e mais igual. E nesta constante luta para mostrar que há de fato a oportunidade de transformação de uma realidade discriminatória e adversa e sua capacidade de ascensão social, os negros optaram pela educação.

Os alunos negros aprendem a tocar instrumentos de percussão, jogar capoeira, cultivar, na maioria dos casos, os orixás que são divindades africanas, porém quando ingressam na escola, são obrigados a conter suas demonstrações culturais, pois tudo que foi aprendido fora do ambiente escolar é diferente da cultura dominante e conseqüentemente é considerado errado. Em alguns momentos, elementos da cultura negra são vistos de forma negativa, ao invés de serem valorizados. E o mais complicado é que estes alunos acabam se tornando o que Domingues definiria como “negros de almas brancas”, expressão que revela mais claramente o branqueamento moral onde o negro adquire atitudes e comportamentos dos brancos, ou seja, o negro aceitar viver de acordo com os moldes impostos pela raça branca.

Segundo Forquin (1993, p.14), “educação consiste em introduzir os membros das novas gerações no interior de um mundo que eles não conhecem e que eles deverão habitar durante certo tempo, antes de remetê-lo por sua vez como herança a seus sucessores”. Então, para que uma cultura continue viva, é imprescindível que seja transmitida através das gerações, sendo que o ambiente escolar é um dos meios mais importantes para circulação dessas informações culturais.

Percebendo isso, os negros começaram a reivindicar um ensino onde houvesse uma abordagem mais abrangente e, conseqüentemente, uma maior exploração e explanação plena da história do povo negro. Começaram a valorizar a instrução e libertaram-se de muitas implicações ou determinações negativas de suas imagens forjadas por uma cultura excludente que desconsiderava sua cultura, paralisando-os.

Em busca de um maior aprofundamento, expansão e valorização da cultura negra surgiu a necessidade de se repensar o currículo escolar, inserindo elementos da cultura afro-brasileira no currículo. Tendo em vista esta questão, a Lei nº. 10.639/03 juntamente com as Diretrizes configuram-se para a cultura negra um aparato legal, mais precisamente uma via que permite reparação de anos em que ficaram em silêncio tendo suas falas reproduzidas por meio de uma cultura que tinha apenas o olhar do “colonizador”.

Antes, a história do negro ficava restringida às contribuições culinárias a exemplo do abará, acarajé, vatapá entre outras, a capoeira, e o samba. Como foi mencionado anteriormente, tratava-se de aspectos da cultura negra apenas com a celebração de datas importantes, que muitas vezes não possuíam significado e representatividade para o alunado negro. E sair da situação de comodidade exige que os envolvidos no processo educacional trabalhem de maneira que as necessidades de todos os alunos sejam atendidas. Então é bem mais fácil homogeneizar a todos tomando como molde a cultura branca e esquecer que existem outras culturas diferentes, e que estas diferenças enriquecerem tanto o aprendizado do educando quanto a vida social do mesmo. Contudo na visão de Forquin (1993, p.14), “a educação não é nada fora da cultura e sem ela”.

Esta visão aproxima-se da de Santomé quando o mesmo afirma que:

Não podemos esquecer que qualquer comunidade humana trata sempre de salvar sua cultura, já que dessa maneira que se assegura sua continuidade. A cultura de cada povo não traduz outra coisa que seus constructos conceituais, seus sistemas simbólicos, seus valores, crenças, pauta de conhecimento, etc. (SANTOMÉ, 1995, p. 167-168).

Se a cultura de um povo tem papel fundamental de resistência, como o povo negro sobreviveu a uma sociedade branca que marginalizou suas demonstrações de crenças, seus valores, etc? Sua voz foi silenciada, e assim sua história foi contada por esta sociedade. Então como os negros se sentiam, no processo educacional, já que sua cultura era transmitida de maneira em que apenas o olhar do branco sobre ela prevalecia? Estas são questões relevantes que procuro responder com a análise da Lei nº 10.639/03, que foi sancionada em janeiro de 2003, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, com o acréscimo de dois artigos para “incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’”.

Apesar de possuir somente dois artigos, essa lei altera o currículo do Ensino Fundamental e Médio das escolas particulares e públicas, já que determina que temas relacionados à cultura e história afro-brasileiras sejam compreendidos no currículo, por isso foi importante sua inclusão neste estudo. Além dessa lei, as diretrizes curriculares juntamente com referenciais teóricos que discutem o currículo, a identidade e a relação existente entre eles serão objetos importantes de análise.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira foram estabelecidas por meio da Resolução CNE/CP nº 1/2004, “reconhecendo as disparidades entre brancos e negros em nossa sociedade e necessidade de intervir de forma positiva” (BRASIL, 2004, p. 8). Assim, a Lei nº 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares constituem-se como um marco para a luta negra na busca de garantir sua representação nas salas de aula, e conseqüentemente em outros espaços sociais.

Tendo em vista a necessidade do negro de incluir-se numa sociedade excludente, o texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (BRASIL, 2004), traz uma apresentação assinada pela

Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR), criada em 21 de março de 2003, na qual é reforçado o papel da educação:

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção de ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos pra ampliação da cidadania de um povo. (p. 7)

Ao longo da discussão acerca de que um grupo prevalece sobre o outro, por meio da sua cultura é importante salientar que dentro da escola também é possível que desigualdades culturais sejam refletidas de modo que as crianças desta cultura subjugada se sintam inferiores em relação às outras. Contudo, a escola não pode ser considerada como um simples instrumento que só reproduz o que a cultura dominante determina, pois ela possui uma autonomia que permite que haja diálogo intercultural e uma educação que favoreça a superação de desigualdades, principalmente, entre brancos e negros.

Quando se fala em reconhecer a historia do negro é importante evidenciar que este reconhecimento precisa acontecer em paralelo com as outras culturas existentes na instituição de ensino, considerando que:

a cultura negra só pode ser entendida na relação com as outras culturas existentes em nosso país. E nessa relação não há nenhuma pureza; antes, existe um processo contínuo de troca de mudança, de criação e recriação, de significação e ressignificação. Quando a escola desconsidera esses aspectos ela tende a essencializar a cultura negra e, por conseguinte, a submete a um processo de cristalização ou de folclorização. (GOMES, 2003, p.79).

A autora descreve esta relação no contexto sociocultural mais abrangente, mas há autores, como Santomé, que falam mais diretamente sobre a educação escolar. Para este autor, os sistemas de ensino têm que:

[...] facilitar que crianças de etnias oprimidas, assim como as dos grupos dominantes, possam compreender as inter-relações entre os preconceitos, falsas expectativas e condições infra-humanas de vida das populações marginalizadas

com as estruturas políticas, econômicas e culturais dessa mesma sociedade. (SANTOMÉ, 1995, p. 170-171).

É preciso dar oportunidade aos alunos de um conhecimento verdadeiro de grupos étnicos diferentes, pois é a junção de cada grupo que concretiza uma sociedade, sua cultura e suas relações políticas e socioeconômicas.

A diversidade cultural deve ser evidenciada, pois ela permeia as sociedades, principalmente, a brasileira que é composta por diferentes povos. Todavia este olhar para a diversidade tem que buscar a sua valorização, e neste trabalho vai ser referenciada através do currículo multicultural.

3. MULTICULTURALISMO NO CURRÍCULO

Em um texto sobre Diversidade Cultural Sacristán (1995) afirma que “a escola não opera no vazio”, ou seja, por mais nova que uma criança ingresse na escola, ela já traz consigo uma bagagem de elementos que fazem dela um ser humano com habilidades que foram pouco ou nada desenvolvidas, porém no seio da sua família aprendeu sobre questões relacionadas a moral, respeito, crenças e isto não é retirado delas. E esta bagagem é fundamental para formação como ser humano, então é preciso formular o currículo de maneira que as experiências já vivenciadas pelo alunado sejam contempladas.

Dentro do ambiente escolar, afirma Sacristán:

[...] os conteúdos selecionados dificilmente têm o mesmo significado para cada um dos indivíduos. A falta de atenção a essa falta de ‘representatividade’ cultural do currículo escolar repercute, imediatamente, na desigualdade de oportunidades e na incapacidade da cultura da escola para dotar os alunos de instrumentos que permitam compreender melhor o mundo e a sociedade. (SACRISTÁN, 1995, p. 97).

É muito difícil conseguir que todos os alunos tenham a mesma interpretação do que é selecionado para ser trabalhado na escola. No entanto, todo ser humano possui uma ansiedade por conhecimentos e busca suprir esse anseio. O ser humano também busca compartilhar com os demais seus conhecimentos prévios, mas a escola, geralmente, é incoerente na formulação do seu currículo, e os instrumentos que deveriam permitir que os alunos compreendessem melhor o mundo e a sociedade faz o caminho inverso, já que há um distanciamento do que é transmitido na escola da realidade vivenciada pelos alunos. E não havendo esta relação não existe possibilidade de compreensão plena e mais importante ainda da participação ativa destes alunos.

Sacristán escreve na perspectiva do estudo a respeito do currículo multicultural, levando em consideração a cultura cigana, mas ao falar de minorias (sendo que o negro não é minoria na sociedade brasileira, mas assim como os ciganos não têm sua cultura valorizada) que são silenciadas pela cultura escolar, o autor chega a uma conclusão acerca do currículo multicultural:

[...] o currículo multicultural exige um contexto democrático de decisões sobre o ensino, no qual os interesses de todos sejam representados. Mas para torná-lo possível é necessária uma estrutura curricular diferente da dominante e uma mentalidade diferente por parte de professores, pais, alunos, administradores, e agentes que confeccionam os materiais escolares. Essa mentalidade, essa estrutura e esse currículo têm que ser elaborados e desenvolvidos não apenas para ciganos, mas para fazer da escola um projeto, no qual caiba uma cultura que seja um espaço aberto de diálogo e de comunicação entre grupos sociais diversos (SACRISTÁN, 1995.p.83).

Pode-se fazer um paralelo da necessidade de mudança do currículo nesta citação de Sacristán com o pensamento de Santomé que quando uma instituição faz uma intervenção no seu currículo busca “preparar os/as alunos/as para serem cidadãos/ãs ativos/as e críticos/as membros solidários e democráticos de uma sociedade solidária e democrática” (SANTOMÉ, 1995, p. 159).

Mas Silva (2000) argumenta que não se pode abordar como uma simples forma de respeito e tolerância entre as diversas formas culturais. Mas, que a identidade e diferença são processos que envolvem relações de poder.

Quando uma pessoa se assume como branco, negro, índio, ou qualquer outra etnia junto com este reconhecimento, o indivíduo se diferencia de todas as outras. Silva (2000) nos garante que não tem como ser inocente a relação que existe entre identidade e diferença, já que a “disputa pela identidade” traz consigo outras disputas sendo que a mais ampla é a “por recursos simbólicos e materiais da sociedade” (p. 81). Neste processo, ao afirmar uma identidade, o indivíduo faz classificações e com isso delimita fronteiras estabelecendo “o que fica dentro e o que fica fora”. Com isso, no contexto das relações de poder, as diferenças foram transformadas em meios que hierarquizam indivíduos, grupos e povos.

De acordo com Silva (2000, p. 97):

[...] a questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo que é problema pedagógico e curricular. É um problema social porque, em um mundo heterogêneo, o encontro com o outro, com o estranho, é inevitável. É um problema pedagógico e curricular não apenas porque crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular.

Contudo, antes de nos aprofundarmos no currículo multicultural é imprescindível conceituar currículo. Numa visão reflexiva Costa (2005, p 41), não atribui como sendo currículo apenas um “conjunto de conteúdos disciplinas, métodos, experiências, objetivos etc. que compõe a atividade escolar”. Aproximando-se da visão de Moreira e Silva (1995, p. 7) que acreditam que “o currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares”.

Dessa forma, tanto Costa quanto Moreira e Silva apontam para uma dimensão maior do currículo, não apenas atrelando-o a técnicas, métodos, procedimentos, um quadro de disciplinas etc. Em outras palavras o currículo é um artefato social e cultural capaz de produzir exclusões e inclusões, e que tendo este papel fundamental na sociedade, mas especificamente, no meio escolar, observo que o mesmo gera mais exclusões, já que na construção deste currículo é uma minoria detentora do poder que participa.

Dentro dessas significações para o currículo é importante ressaltar que o mesmo não é produzido a partir de uma neutralidade, mas por ser socialmente construído é um objeto complexo. Desta forma, observo uma sociedade fechada para as diferenças, onde práticas discriminatórias objetivando inferiorizar grupos são pontos norteadores na construção do currículo que irá ser adotado na escola. No entanto, como já colocado no andamento deste texto, existe a possibilidade de grupos (ênfatizando sempre a questão do negro, visto que o enfoque deste trabalho está relacionado à construção da identidade negra dentro do currículo) que não fazem parte desta elaboração e se vêem obrigados a terem suas vozes silenciadas e suas histórias contadas por uma sociedade que se julgava

“branca” como, anteriormente mencionado, tenham uma educação que favoreça a relação entre grupos culturais diferentes, pois destaca Silva (2000) “mesmo quando explicitamente ignorado e reprimido, a volta do outro, do diferente é inevitável” (p. 97), ou seja, estas vozes podem ficar caladas durante um período, contudo elas existem e vão buscar meios (educação) para que sejam ouvidas pela sociedade que separa um elemento que faz parte da sua construção.

A “Educação das relações étnico-raciais” é um item que consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que traz no seu discurso a complexidade na qual o processo de construção da identidade negra está envolvido.

De acordo com a narração deste item, este processo de construção, numa sociedade discriminatória, “utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos”.(BRASIL, 2004, p.15)

Vale ressaltar que:

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. (...) É preciso ter clareza que o Art. 26^A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (BRASIL, 2004, p.17).

Essa ressalva entra em sintonia com Sacristán (1995) que afirma que não basta introduzir uns temas a mais no currículo, mas que “um currículo multicultural no ensino implica mudar não apenas as intenções do que queremos transmitir, mas os processos internos que são desenvolvidos na educação institucionalizada”. (p. 87).

Silva (1995) nos estudos acerca do multiculturalismo e da identidade cultural levanta questões importantes para serem discutidas e na tentativa de responder estas questões as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana será um elemento

“chave” já que “são dimensões normativas, reguladoras de caminhos”, ou seja, nelas estão os princípios fundamentais que possibilitam que a Lei nº 10.639/03 não seja apenas mais uma alteração no currículo escolar.

A primeira questão levantada é expressa através de uma pergunta que Silva (1995, p.196) coloca: “Socializar as crianças dos grupos dominados em sua cultura não é condená-las a ficar presas no interior de habilidades e saberes sem valor no mercado capital cultural?”. E para tal pergunta o autor formula a seguinte resposta:

[...] um multiculturalismo crítico certamente não propõe um encerramento e um fechamento cultural. Em vez disso, uma perspectiva multicultural crítica supõe pontos de contato entre as culturas, capacidades de tradução entre elas, identidades de fronteira. (SILVA, 1995 p. 196).

A resposta entra em sintonia com as Diretrizes que afirmam o seguinte:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana se fará por diferentes meios, em atividades curriculares ou não em que: - se explicitem, busquem compreender e interpretar, na perspectiva de quem o formule, diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos de raiz africana: - promovam-se oportunidades de diálogo em que se conheçam, se ponham em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais, bem se busquem formas de convivência respeitosa, além da construção de projeto de sociedade em que todos se sintam encorajados a expor, defender sua especificidade étnico-racial e a buscar garantias para que todos o façam. (BRASIL, 2004, p. 21)

A relação entre as culturas é de grande importância, pois a troca que é feita permite que um povo não fique estagnado na sua história, no seu tempo. Ao contrário disto, acontece uma evolução e pelo simples fato de estar interagindo com algo diferente não significa que um povo perderá sua “personalidade”, pois ainda que um povo se mantenha distante do outro, sempre haverá distinções entre os seus integrantes. Tendo em vista que a cultura é um campo onde identidades e diferenças são produzidas, através dela que podemos identificar que pertencemos ou não a um determinado povo e até sentir orgulho disso, pois ela nos diz quem somos. Então sempre levanto esta questão no meu texto: Como sentir orgulho de algo que não se conhece? Neste sentido que a cultura é

essencial para um sujeito, pois identidades culturais desenvolvem-se principalmente pelo fortalecimento de um sentimento de pertencer a um grupo e através da identificação ² que este grupo começa a enfrentar situações que discriminam suas “raízes”.

Estar presente na escola fortalece o indivíduo negro, pois como já colocado neste texto, o negro veio apenas para trabalhar e não teve oportunidade de instruir-se, de forma que seus estudos lhe possibilitassem alcançar uma visão mais crítica de sua posição na sociedade e talvez até mesmo um patamar melhor nessa sociedade. A possibilidade de estudar mostra que ele não está predestinado ao trabalho braçal. Contudo é preciso que, no ambiente escolar, ao selecionar seus conteúdos culturais tenha um critério. De acordo com Santomé (1995): “Os conteúdos culturais se referem ao conhecimento, destrezas e habilidades que as pessoas usam para construir e interpretar a vida social” (p.176).

A pesquisadora Dagmar Estermann Meyer (2000), no artigo “Etnia, raça e nação: o currículo e a construção de fronteiras e posições sociais” traz uma afirmação perspicaz ao falar que “a escola continua sendo um espaço importante e disputado no âmbito dos movimentos sociais” (p. 79), pois dentro da escola ideologias são defendidas e transmitidas, principalmente através da linguagem e com isso pode haver a manutenção de preconceitos .

A relevância do currículo multicultural traz consigo o papel da escola, na formação do indivíduo, pois através dessa inserção, este ambiente, no qual o aluno começa a participar, passa a fazer parte do seu convívio social e cultural. Os espaços escolares marcam a construção de identidades, já que uma parte do processo de desenvolvimento, o ser humano passa a buscar novos conhecimentos, mas antes de fortalecer a identidade do aluno negro é preciso que as crianças sejam educadas de maneira que possam respeitar as culturas que diferem da sua.

Garcia (1995) conta em seus estudos um pouco da sua história enquanto brasileira de origem européia e do seu processo ao se assumir como uma euro-brasileira que

² Termo usado na linguagem do senso comum, trazido por Stuart Hall (2000) em seu ensaio “Quem precisa de identidade?”, “... a identificação é construída a partir do reconhecimento de alguma origem em comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal. É em cima dessa fundação que ocorre o natural fechamento que forma a base da solidariedade e da fidelidade do grupo em questão.” (p.106)

descende de colonizadores e nesta experiência a autora faz uma colocação bastante válida ao assegurar que “[...] embora eu não seja responsável por minha história anterior a meu nascimento, ela existe e marca meu presente, como a história da escravidão marca os descendentes dos escravos”. (p. 116).

A história anterior, apesar de possibilitar a compreensão do presente já não pode mais ser modificada, contudo caso não haja cuidado com o que é transmitido nas salas de aula, as marcas geradas no aluno negro podem ser de inferioridade, rejeição, acarretando assim um ressentimento contra os brancos, uma vez que o currículo poderá ser um instrumento de propagação de atitudes que discriminam e segregam os negros.

4. QUESTÃO FUNDAMENTAL: IDENTIDADE

O processo de homogeneização que é imposto pelo grupo dominante gera nos grupos marginalizados uma postura de “unificação” para que assim se fortaleçam e com isso tenham direito a expor suas diferenças sem que, deste modo, sejam segregados, por isso a questão relacionada à identidade é muito importante para o indivíduo.

Nesta identificação com seus semelhantes, crianças (indivíduos em geral) descobrem que há distinções entre os grupos e entre as formas de pensar. Estas formas e grupos são diferentes e não errados. Nessa direção Silva (2000, p.76) argüi que:

A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e diferença são construções sociais e culturais.

A autora Kathryn Woodward (2000), em seu ensaio “Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual” discorre sobre uma história iugoslava onde conflitos e uma guerra são descritos. O texto mostra duas diferentes identidades: a sérvia e a croata, que são povos distintos apesar de partilharem o mesmo território. A narrativa de acordo com Woodward mostra que a identidade é relacional quando observa que:

A identidade sérvia depende, para existir, de algo fora dela: a saber, de outra identidade (croácia), de uma identidade sérvia, mas que, entretanto fornece as condições para que ela exista. A identidade sérvia se distingue por aquilo que ela não é. Ser um sérvio é ser um “não-croata”. A identidade é, assim, marcada pela diferença. (p. 9)

Isso mostra que, ao mesmo tempo em que a identidade é marcada pela diferença ela precisa da mesma para ter como referência. Seguindo esse mesmo raciocínio, Gomes (2003) ressalta que:

[...] o negro é o ponto de referência para construção da alteridade em nossa sociedade. Ele é o ponto de referência para construção da identidade do branco. Juntamente com o índio, o negro concretiza a nossa sociedade, a nossa cultura, as nossas relações sociais, políticas e econômicas. (p. 80)

Então em um certo período da história, o negro percebe que não pode negar o seu corpo, pois este constitui uma identidade biológica. E assumindo uma identidade própria, ou seja, reconhecendo-se negro e livrando-se da identidade imposta pelo branco, ele (negro) tem a possibilidade de lutar pelo tratamento igual, mas mantendo suas diferenças. Questiono-me então: “Como acontece este processo de assumir identidade?”.

Segundo Erickson (apud BRANDÃO, 1986, p. 67) “quando pretendemos estabelecer a identidade de uma pessoa, nós perguntamos qual o seu nome e que posição ela ocupa em sua comunidade”. Em outras palavras, o primeiro passo no processo de reconhecimento da identidade acontece quando o indivíduo toma consciência de um *eu* e de seu papel na sociedade em que está inserido. Contudo esta consciência de identidade negra não é suficiente para desenvolver uma cidadania maior..

O contexto social no qual a autora Woodward fez seu ensaio é diferente do brasileiro, pois aqui não há guerra. Entretanto, semelhante à Iugoslávia, há muitos conflitos, no Brasil, principalmente, relacionados à identidade, pois assim como os croatas e sérvios, os negros reivindicam sua identidade “por meio do apelo a antecedentes históricos”.

Citando Rutherford, Woodward (2000) argumenta:

[...] identidade marca o encontro de nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora... a identidade é a interseção de nossas vidas cotidianas com as relações econômicas e políticas de subordinação e dominação. (RUTHERFORD apud WOODWARD, 2000, p. 19)

Pensando na perspectiva de que no sistema educacional “através das práticas educacionais conhecimentos, destrezas e valores que, de uma maneira explícita ou oculta, são estimuladas, as crianças vão se sentindo membros de uma comunidade”. (SANTOMÉ, 1995, p. 168).

Contudo, as diferenças são utilizadas para que um grupo prevaleça sobre o outro, colocando-o numa posição superior aos demais. E esta prática acontece em todos os ambientes, todavia no ambiente escolar não deveria haver condutas que estimulassem e reforçassem o racismo. Mas, “atitudes de racismo e discriminação costumam ser dissimuladas também recorrendo a descrições dominadas por estereótipos e pelo silenciamento de acontecimentos históricos, socioeconômicos e culturais”. (SANTOMÉ, 1995, p. 169).

Quando o estudante tem a sua história, sua tradição, seu legado expostos na sala de aula, ele passa a se interessar freqüentando as aulas, já que a Lei não será apenas uma disciplina que tratará de temas negros, mas uma temática que estará presente em cada disciplina que faz parte da proposta curricular. Ele (aluno negro) se sentirá como agente de uma história que não é contada exclusivamente de um ponto de vista, que é o olhar do branco. Todavia, saberá que existiram heróis negros, que não eram só os brancos que lutavam pela abolição da escravatura e que buscaram meios para que a “sua voz cultural” fosse ouvida, pois:

[...] A natureza humana traz algumas necessidades fundamentais aos homens, e uma delas está relacionada com o desejo de representação étnica. Os homens sentem necessidade de ter seus ídolos, de se ver numa história. (GUIMARÃES apud OLIVEIRA e MIRANDA, 2004, p. 70).

O outro ponto importante para o aluno negro é que não basta ter a sua história registrada, mas é preciso que o mesmo, o “colonizado”, perceba que cabe a ele procurar sua voz, pois “não é algo que o colonizador” (MACEDO, 2004, p.102) possa lhe oferecer, todavia é uma construção. Macedo considera que uma dose de tolerância em relação ao outro,

[...] não só subtrai as reais oportunidades para o desenvolvimento do respeito mútuo e da solidariedade cultural, como também esconde o privilégio e o paternalismo inscrito no chavão ‘eu vou te tolerar, independentemente da tua cultura repugnante. (MACEDO, 2004, p.103).

Então, Macedo toca numa questão fundamental, pois o negro precisa notar que seus heróis lutaram, pois tinham um objetivo, não houve necessidade que lhes dessem voz para tal. Pensando nesta perspectiva, são nossos sonhos e projetos que nos fazem buscar o que ainda não temos, ou seja, é aquilo que ainda não possuo, que ainda não alcancei, que determina qual a causa da minha luta, que faz com que trabalhe de maneira que busque alterar a “realidade”, esta que já foi citada neste texto quando se refere à valorização de uma cultura (branca) em detrimento de outras.

É preciso levar em conta que há muito tempo, o aluno negro tem tido receio de usar seu cabelo da maneira original, pois não sabe como será recebido no ambiente escolar e esta situação é constrangedora, pois cada vez mais vemos nossas crianças tendo que se adaptar a uma forma de vida que lhes são alheias. Gomes (2003) observa que a identidade negra

[...] em nossa sociedade se constrói imersa no movimento de rejeição/aceitação do ser negro, é compreensível que os diferentes sentidos atribuídos pelo homem e pela mulher negra ao seu cabelo e ao seu corpo revelem uma maneira tensa e conflituosa de “lidar” com a corporeidade enquanto uma dimensão exterior e interior da negritude. (p. 80)

Afirmar-se como negro é um processo complexo, pois interiormente ele é negro, possui matriz negra, entretanto seu exterior não se encaixa no padrão proposto tendo como base o modelo branco e esta disparidade gera conflitos no indivíduo negro. Sendo assim, concordo com Gomes (2003) ao afirmar que:

Ver-se e aceitar-se negro toca em questões identitárias complexas. Implica, sobretudo, a resignificação de um pertencimento étnico/racial no plano individual e coletivo. (p. 81)

É interessante notar que o individual está sempre correlacionado ao coletivo, e na relação com outro que o indivíduo realmente se conhece.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, foi possível perceber através da articulação das Diretrizes com teóricos que pesquisam o currículo, da identidade e da cultura e seus reflexos na escola que a Lei nº 10.639/03 foi um começo para que uma história fosse reparada, pois os negros necessitavam se perceber como componente fundamental da sociedade. Então o homem (negro) precisava entender qual seu papel na sociedade da qual é integrante, uma vez que, de acordo com Burnham (1993), é a partir da relação do homem com o mundo que há possibilidade de um conhecimento mais pleno.

A Lei estudada, juntamente com as Diretrizes foram o aparato legal que o negro precisava para que sua história e sua cultura não fossem mais negadas aos seus descendentes. Contudo, é importante ressaltar que esta luta permite a representatividade do negro, mas não é somente os alunos negros que usufruem a obrigatoriedade do ensino da sua história e cultura nos sistemas de ensinos particulares e públicos, mas os brancos e todos que participam da comunidade escolar, já que na troca de experiências, na interação com o próximo que o indivíduo se conhece, uma vez que passa a conhecer o que não faz parte de si.

Ao discutir currículo multicultural e as possibilidades de uma instituição conseguir conviver com a diversidade cultural, de maneira que atividades que permitam o aluno ter um conhecimento acerca da cultura que difere da sua, fez com que um questionamento surgisse: Será que a possibilidade de convivência não vai apenas encobrir a desigualdade e as relações preconceituosas que existem no meio escolar ou que Macedo (2004) coloca como sendo um “ensino da tolerância”? Então acredito que é preciso um olhar crítico para este currículo, pois olhando ingenuamente colocamos todas as “chances” de uma educação de qualidade e capaz de formar cidadãos críticos em cima deste currículo.

Elaborar este trabalho levou-me a perceber que ao falar de escola, e do papel exercido no ser humano, na questão do seu fortalecimento, um ponto importante aparece e que não foi discutido, já que me centrei nas questões referentes à identidade, ao currículo,

entretanto este ponto caracteriza-se por meio de uma pergunta: Como os professores lidam com a diferença que constitui um elemento fundamental para a construção do seu aluno? De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira “cumprir a Lei é, pois responsabilidade de todos e não apenas do professor em sala de aula” (p. 26), diante de tal afirmação se faz necessário que os envolvidos no sistema educacional se conscientizem da importância da referida Lei, visto que a mesma traz consigo reconhecimento de um povo (negro) e sua representação na escola.

A autora Regina Leite Garcia (1995) resume numa questão toda a minha inquietação ao escrever este trabalho: “Como ter orgulho de sua negritude quem foi ensinado ser o/a negro/negra um ente inferior, sem qualquer direito?”. Improvável ter esse orgulho! Eu não tive, não sabia o que era ser negra, estava totalmente alheia a questões relacionadas à cor da minha pele.

Permitiram-me a educação, entretanto me privaram de conhecer a história do meu povo, da minha matriz africana. Assim como se refere Garcia em seu texto, “ao invés do Zumbi”, de ter conhecimento que ele foi um herói, cuja vida foi dedicada a resistir ao domínio da cultura branca, me foi ensinado que fomos “livres por generosidade de uma princesa branca”. Em resumo, é preciso que o estudante de hoje se diferencie e com isso seja permitida a transmissão de todos os assuntos dentro de uma sala de aula.

Para que um currículo seja considerado multicultural é necessário que, no processo de sua concepção e elaboração todas as culturas sejam representadas de forma significativa para os alunos, concebendo assim alunos capazes de atuar de maneira crítica e solidária na sociedade. O cumprimento da lei e das diretrizes permitirá ao aluno negro saber que é procedente de um povo que lutou contra a escravidão e a partir da inclusão da história afro-brasileira e africana, os anseios do negro de ver representada sua história serão supridos.

Agora responsável pela minha história e pela história que está por vir, imbricada com o que está relacionado ao negro, buscando novas fontes de conhecimentos além dos que outrora só me eram transmitidos pelos professores; agora como educadora tomo o

presente em minhas mãos ao ministrar o leque de conhecimento, em sala de aula, construindo novos significados para mim e para aqueles que estão construindo suas concepções sobre o que são e do seu papel na sociedade.

As angústias que foram geradas por causa das leituras para elaborar este trabalho foram se transformando para a construção de um futuro mais meu, mais consciente de minha identidade e das diferenças que nela permeiam.

Enfim, diante deste contexto exposto no corpo do trabalho acredito que ainda há muito para ser pesquisado a respeito da construção da identidade negra no currículo escolar, pois como já foi citado este é um processo complexo. Espero que a referida monografia possa provocar outras discussões e debates sobre a temática gerando assim novos estudos que apontem para uma sociedade que saiba muito mais que tolerar a diversidade cultural, mas que respeite e permita a valorização de culturas segregadas.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa (Org). **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Identidade e etnia - construção da pessoa e resistência**. São Paulo, Brasiliense, 1986.

BRASIL. CNE/CP. Resolução Nº 1/2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília: Diário Oficial da União, 22 de Junho de 2004, Seção 1, p.11.

BRASIL. Lei Nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. 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”. Brasília, 2003.

BURNHAM, Teresinha Fróes. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referencias para compreensão do currículo escolar. **Em Aberto**, Brasília, ano 12, n.58, abr./jun., p. 3-13, 1993.

CASASSUS, Juan. **A escola e a desigualdade**. Brasília: Plano Editora, 2002.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: ____ (Org). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p.37-68.

DOMINGUES, Petrônio José. Negros de almas brancas? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. **Estudos afro-asiáticos**, ano 24, nº 3, 2002.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológica do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1993.

GARCIA, Regina Leite. Currículo emancipatório e multiculturalismo: reflexões de viagem. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Orgs.). **Territórios contestados**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1995, p.114-143.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**. nº 23, p.75-85. Maio/Jun/Jul/Ago, 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000, p.103-133.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

MACEDO, Donaldo. **O multiculturalismo para além do jugo do positivismo**. Currículo sem Fronteiras, v.4, n.1, p. 101-114, Jan/Jun 2004.

MEYER, Dagmar Estermann. Etnia, raça e nação: currículo e construção de fronteiras e posições sociais. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 69-82.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tadeu Tomaz da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2ª ed. São Paulo. 1995.

OLIVEIRA, Ozerina Victor; MIRANDA, Cláudia. Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular: a questão do hibridismo na escola Sara. . **Revista Brasileira de Educação**. nº 25. Jan/Fev/Marc/Abr. 2004. p. 67-81.

PLURALIDADE Cultural. Disponível em:

<http://72.14.205.104/search?q=cache:qsQA5dqfbeoJ:portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf+pluralidade+cultural&hl=pt-BR&ct=clnk&cd=7&gl=br>. Acessado em: 15 de jun. 2008.

RAMOS, Artur. **O negro na civilização brasileira**. Rio de Janeiro: Ceb: 1956.

SACRISTÁN, J.Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Orgs.). **Territórios contestados**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1995. p. 82-113.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T.T da (Org). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, Ed.Vozes. 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: ____ (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000. p. 73-102.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000. p. 7-72.