

A PEDAGOGIA AFRICANA DAS CULTURAS POPULARES: A SISTEMATIZAÇÃO DE CONHECIMENTO PELA REVISTA ACADÊMICA GUETO

*Jean Adriano Barros da Silva**, *Isabel Maria da Torre Carvalho Viana***

RESUMO

O artigo proposto é fruto de uma investigação de pós-doutorado e está focado na discussão sobre a pedagogia africana na educação formal, visto que inúmeras são as possibilidades de trato com este tema, principalmente pelas características peculiares da formação étnica no Brasil. Assim, considerando as produções publicadas na linha currículo, cultura, identidade e africanidades, na *Revista Acadêmica GUETO*, a partir de uma metodologia centrada na pesquisa bibliográfica, propomos uma reflexão crítica, apresentando a discussão dos dados e resultados, considerando os aspectos mais relevantes relativos às contribuições do periódico no processo de formação humana para trato com a diversidade, na perspectiva de superação dos paradigmas pedagógicos unicamente centrados na referencia eurocêntrica. Neste sentido, foi possível identificar que são inúmeros os caminhos e benefícios para a educação formal em nosso país e que iniciativas que promovam a difusão deste tipo de conhecimento são fundamentais para trazer maior visibilidade, focando temas desta natureza, que historicamente foram negligenciados por preconceito.

Palavras-chave: Pedagogia africana. Educação. Difusão do conhecimento.

*THE AFRICAN PEDAGOGY OF POPULAR CULTURES: THE SYSTEMATIZATION
OF KNOWLEDGE BY THE GUETO ACADEMIC MAGAZINE*

ABSTRACT

The proposed article is the result of a postdoctoral research and is focused on the discussion about African pedagogy in formal education, since there are innumerable possibilities for dealing with this theme, mainly due to the peculiar characteristics

* Pós-doutor e doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Minho (UMINHO, Portugal). Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). ORCID: 0000-0003-0993-7417. Correio eletrônico: jeanadriano@ufrb.edu.br

** Doutora em Educação pela Universidade do Minho (UMINHO, Portugal). Professora do Instituto de Educação da Universidade do Minho (UMINHO, Portugal). ORCID: 0000-0001-6088-8396. Correio eletrônico: icviana1@gmail.com

of Brazil ethnical constitution. Thus, considering the published productions, in the research area curriculum, culture, identity and africanities, in the Revista Acadêmica GUETO (GUETO Academic Journal), based on a methodology centered on bibliographical research, we propose a critical reflection, presenting data discussion and results, considering the most relevant aspects concerning the contributions of the journal in the process of human formation to deal with diversity, with a view to overcome pedagogic paradoxes solely centered on the Eurocentric reference. In this sense, it was possible to identify that there are innumerable paths and benefits for formal education in our country, and that initiatives that promote the diffusion of this type of knowledge are fundamental to bring greater visibility, focusing on themes of this nature that have historically been neglected by prejudice.

Keywords: African pedagogy. Education. Knowledge diffusion.

LA PEDAGOGÍA AFRICANA DE LAS CULTURAS POPULARES: LA SISTEMATIZACIÓN DE CONOCIMIENTO POR LA REVISTA ACADÉMICA GUETO

RESUMEN

El artículo propuesto es fruto de una investigación de post doctorado y está enfocada en la discusión sobre la pedagogía africana en la educación formal, ya que, inúmeras son las posibilidades de trato con este tema, principalmente por las características peculiares de la formación étnica en Brasil. En la Revista Académica GUETO, a partir de una metodología centrada en la investigación bibliográfica, proponemos una reflexión crítica, presentando la discusión de los datos y resultados, considerando los aspectos más relevantes, considerando las producciones publicadas, en la línea currículo, cultura, identidad y africanidades, en la Revista Académica GUETO, a partir de una metodología centrada en la investigación bibliográfica, proponemos una reflexión crítica, presentando la discusión de los datos y resultados, de las contribuciones del periódico en el proceso de formación humana para tratar con la diversidad, en la perspectiva de superación de los paradigmas pedagógicos únicamente centrados en la referencia eurocéntrica. En este sentido, fue posible identificar que son innumerables los caminos y beneficios para la educación formal en nuestro país, y que iniciativas que promuevan la difusión de este tipo de conocimiento son fundamentales para traer mayor visibilidad, enfocando temas de esta naturaleza, que históricamente fueron descuidados por prejuicio.

Palabras clave: Pedagogía africana. Educación. Difusión del conocimiento.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de uma investigação de pós-doutorado que teve como tema central Revista GUETO – dispositivo difusor de boas práticas educativas e de formação de professores para a inclusão. Constituiu-se num estudo desenvolvido junto à Universidade do Minho (Uminho) em Portugal, a partir de uma revista

científica da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Desta forma, dentre os diversos eixos de trabalho do periódico digital, propomo-nos a apresentar um recorte sobre as publicações que focaram as culturas populares de matriz africana no processo pedagógico.

O referido periódico surgiu como desdobramento de uma investigação de doutorado que desenvolvemos a partir da parceria entre a Uminho e a UFRB, sendo o foco principal da revista digital servir como veículo de difusão da sistematização das produções que gravitavam em torno da investigação na área de desenvolvimento curricular, considerando algumas das ações de pesquisa, ensino e extensão que se articulavam com a temática central.

A revista digital em questão é um periódico que aglutina diversos eixos de discussão, considerando a articulação entre a formação de professores e o desenvolvimento curricular. Neste sentido, os eixos foram estruturados da seguinte forma: a) currículo e prática pedagógica; b) currículo, cultura, identidade e africanidades; c) currículo e inclusão; d) educação e saúde; e) gênero e sexualidade.

Dentre os diversos eixos de discussão, optamos, no presente artigo, por focar as reflexões em torno das produções vinculadas às questões de currículo, cultura, identidade e africanidades, pois consideramos que proposições desta natureza poderão subsidiar um maior aprofundamento na produção científica sobre as culturas populares de matriz africana no processo pedagógico.

2 DESENVOLVIMENTO

Sabemos que a educação serviu historicamente para assegurar projetos sociais hegemônicos, bem como questioná-los, a depender dos interesses de quem pedagogicamente manipulava a ação educativa, ou seja, o processo de ensino-aprendizagem sempre esteve repleto de intenções sobre uma determinada visão de mundo.

No caso do Brasil, tivemos predominantemente, em nossa formação social, uma influência grande do colonizador europeu, dos indígenas originários da terra e do povo negro africano, que foi escravizado. Estes dois últimos foram subjugados pelo poder da civilização europeia e toda a sua carga cultural e educativa. Ou seja, apesar das influências dos costumes indígenas e africanos, a escola formal seguiu à luz de toda a tradição pedagógica ocidental, originária da Grécia antiga, fato que se impunha como possibilidade única nos processos de ensino-aprendizagem.

O cenário educativo formal brasileiro serviu como estratégia de reprodução do modelo cultural ocidental e toda a lógica eurocêntrica de leitura da realidade, estigmatizando outras civilizações e suas potencialidades no campo pedagógico. Desta forma, no caso específico das culturas de matriz africana, observamos que esta foi subutilizada e/ou invisibilizada no contexto escolar, a partir de um forte processo de “eugenia” metodológica para um determinado projeto de poder, pois era perigoso educar o povo sobre as potencialidades culturais dos herdeiros da escravatura.

Atualmente, mesmo com todo amparo legal de obrigatoriedade de trato com africanidades na escola, fruto da luta histórica de grupos sociais em prol das culturas de matriz africana, ainda percebemos seriíssimas dificuldades na efetivação de métodos e estratégias de ensino mais compatíveis com a diversi-

dade, considerando desde o despreparo formativo dos educadores, até questões mais normativas e estruturais dos centros de ensino, isto é, o “chão da escola” ainda não está fértil para desenvolver as potencialidades de outra matriz para além da eurocêntrica.

2.1 Oralidade no campo da cultura escrita escolar

Um dos fatores predominantes que dificultam a real implementação de abordagens de matriz africana em nossas escolas reside no fato de que os códigos reconhecidos do saber formal estão calcados na sistematização escrita, descredenciando a construção do conhecimento pela oralidade e toda a sua potencialidade de leitura da realidade. Neste sentido, percebe-se uma lógica hierarquizada de saberes, transformando tudo aquilo que não se enquadra na perspectiva formal em algo “primitivo” e/ou de menor valor educativo, negligenciando à população um acesso importante a todo um manancial identitário, mesmo quando isso está assegurado legalmente. Sobre esta temática, as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2004b, p. 16-17), apontam que

A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporcionam diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia.

As Diretrizes Curriculares Nacionais indicam a necessidade de uma relação dialógica entre as culturas, e não uma disputa hierarquizada de espaços de poder, pois assim poderiam ser contempladas as diversidades que compõem a sociedade brasileira de forma mais harmônica, respeitando-se, desse modo, as potencialidades das diferenças como estratégias pedagógicas. Neste sentido, o trato com a cultura oral não deve rivalizar com outras formas de saber, mas sim funcionar como possibilidade complementar no campo educativo, pois para além da garantia legal estaremos verdadeiramente incluindo a escola em um contexto cultural mais significativo para com a pluralidade étnica e seus costumes em nosso país.

A oralidade traz em si um conjunto de novos sentidos e significados do fazer pedagógico, pois pode vivificar conteúdos pela contextualização destes com o cotidiano do educando, dinamizando a cultura escolar com ludicidade, ancestralidade, identidade e transformando as diferenças em catalisadores do processo formativo, considerando que a cultura oral pressupõe a diversidade como ponto de partida, contrariando a normativa escrita, que tenta, na maioria das vezes, formatar e enquadrar os sujeitos em modelos preestabelecidos (MOREIRA; CANDAU, 2005).

Esta cultura da comunicabilidade, aqui configurada como a palavra proferida, encarna o conhecimento adquirido e transmitido por gerações passadas, as-

segurando o acesso ao conhecimento e garantindo a dinâmica cultural da vida social ao longo da história. Neste sentido, o uso da palavra torna-se algo extremamente importante, assumindo a relevância do sagrado e exigindo do interlocutor que a utilize com extremo cuidado e habilidade, pois este será responsável pela garantia de perpetuação de um saber ancestral fundamental para o desenvolvimento daquela comunidade.

A tradição oral traz um contributivo importantíssimo para a escola na atualidade, pois, na maioria das vezes, os processos formais têm minimizado a possibilidade de o educando vivenciar os conteúdos, assumindo uma perspectiva de aprendizado sustentada unicamente na capacidade abstrativa intelectual. Desta forma, a oralidade pode trazer a necessidade da experimentação dos saberes, pois existe uma implicação direta com a vivência cotidiana daquilo que se ensina/aprende, ou seja, não se trata simplesmente da palavra dita esvaziada, mas sim da possibilidade de trazer “vida” aos vocábulos pela contextualização dos saberes com o universo de significação dos estudantes (MOREIRA; CANDAU, 2005).

Entendemos a oralidade como um conjunto de estratégias metodológicas evocadas pela palavra falada, compostas por músicas, instrumentos, histórias, expressões corporais e afins, mesclando-se às dimensões do “fazer”, “conceituar” e “comportamentais”, ou seja, transformando a experiência formativa em algo funcional e aplicável à complexidade da totalidade concreta do viver em sociedade. Assim, para além da necessidade de saber explicar sobre algo, esta explicação precisa transformar-se em ação, e esta intervenção precisa trazer alguma experiência que colabore com o exercício de procedimentos relacionados à ética, moral, solidariedade, trabalho em grupo e afins.

O desafio de implementação desta dimensão pedagógica de matriz africana se impõe na medida em que, para além do preconceito contra o negro no Brasil, ainda temos, como já foi visto antes, um modelo escolar tradicional que esteriliza alternativas de construção do saber que não se coadunem com a herança educacional do colonizador e sua visão de mundo. Contudo, percebemos alguns avanços que apontam para uma maior sensibilidade no que tange à função social da escola e seu papel formativo. Neste sentido, abordaremos a seguir, mais detalhadamente, algo que já anunciamos na introdução deste trabalho escrito, considerando os avanços históricos do trato com africanidades no âmbito escolar.

2.2 A história do percurso das africanidades na escola

A luta pela implementação da presença cultural de matriz africana na escola é algo que remonta a séculos atrás, pois, com a chegada dos primeiros negros escravizados em território brasileiro, passamos a viver sob a influência de todo o seu manancial cultural, fato que imprimiu marcas significativas na estruturação da nação, porém nem sempre reconhecido e valorizado pela pedagogia tradicional. Desta forma, propomo-nos a entender mais sobre o caminho legal para a oficialização do estudo de africanidades na educação formal.

Podemos destacar que a luta pelo reconhecimento da cultura negra tem suas origens na própria resistência ao processo de escravização, passando pela criação dos quilombos no século XVI até o aparecimento de instituições em prol do negro no século XX. Neste sentido, destacamos, nas décadas de 1930 e 1940,

a criação da Frente Negra Brasileira, que tinha como braço de reivindicação a educação para promoção da igualdade racial, e o papel importantíssimo do Teatro Experimental do Negro, que focava dar mais visibilidade às questões étnicas via arte interpretativa.

Anos mais tarde, para além de todo movimento orgânico social em busca de mais direitos para o negro, verificamos alguns dispositivos legais que colaboraram com o processo de efetivação da legislação para africanidades na escola. Dentre estas, destacamos a Lei nº 7.437, de 20 de dezembro de 1985, que incluiu, entre as contravenções penais, a prática de atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil, dando nova redação à Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951 - Lei Afonso Arinos.

Em 20 de dezembro de 1996, destacamos a Lei nº 9.394, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira. Assim, seguimos na sequência com o Projeto de Lei nº 5.003/2001, que determinava a sanção às práticas discriminatórias em razão da orientação sexual das pessoas, o Projeto de Lei nº 213/2003, que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial, e o Projeto de Lei nº 3.627/2004, que instituiu o Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior.

Ampliando a discussão relacionada à Educação das Relações Étnico-raciais, em 2003, tivemos a Lei nº 10.639/2003, que dispunha sobre o tema, sendo esta alterada, em seu artigo 26A, em março de 2008, pela Lei nº 11.645/2008, que inseria também em tal discussão a necessidade de se abordar questões relacionadas à História e Cultura Indígena. Desta forma, destacamos também outras iniciativas do Estado brasileiro no que se refere ao estreitamento com a matriz africana, como exemplo a Lei nº 12.288/2010, que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial, e a Lei nº 12.519/2011, esta última, definindo a data de 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. Assim, mesmo verificando os significativos avanços, ainda percebemos graves dificuldade de implementação real da legislação, fato que engloba também o campo educativo, mesmo contrariando, por exemplo, as determinações do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2004a, p.11), quando afirma que

[...] o direito dos negros, assim como de todos os cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino de diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais entre eles descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade para todos, assim como é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos.

A atualidade nos convoca para o desafio de darmos os passos necessários no que se refere a fazer acontecer, na prática pedagógica escolar, uma educação mais

dialógica com a diversidade que compõe a sociedade brasileira e, conseqüentemente, com toda a potencialidade cabível deste manancial cultural que herdamos de nossos ancestrais.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Sobre a metodologia utilizada para a investigação e as necessidades de nosso objeto de estudo, propusemos uma abordagem de pesquisa qualitativa, que, conforme Macedo (2004, p. 69), “[...] para o olhar qualitativo é necessário conviver com o desejo, a curiosidade e a criatividade humanas; com as utopias e esperanças; com a desordem e o conflito; com a precariedade e a pretensão; com as incertezas e o imprevisto.”

Nossa intenção foi desenvolver uma pesquisa qualitativa que, para Minayo (1999, p. 252), “[...] é um movimento totalizador que reúne a condição original, o movimento significativo do presente e a intencionalidade em direção do projeto futuro.” Neste sentido, utilizamos, a partir da abordagem qualitativa, o método da pesquisa bibliográfica, considerando que este busca compreender a realidade social de forma indireta por meio da análise de livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos.

Oliveira (2007, p. 69) afirma que a pesquisa bibliográfica é um tipo de “[...] estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica.” Neste sentido, argumenta que o foco principal da pesquisa bibliográfica é proporcionar aos investigadores o contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo. Assim, esta perspectiva metodológica ajustou-se perfeitamente às nossas intenções para a análise do material da Revista Acadêmica GUETO.

Lakatos (1992, p. 44) aponta que as fases da pesquisa bibliográfica compreendem o seguinte:

- a) escolha do tema: é o assunto que se deseja provar ou desenvolver;
- b) elaboração do plano de trabalho: deve-se observar a estrutura de todo trabalho científico; coletar o material bibliográfico e planejar a introdução, desenvolvimento e conclusão;
- c) identificação: é fase de reconhecimento do assunto pertinente ao tema de estudo para realizar a análise do material bibliográfico;
- d) localização: localizar as fichas bibliográficas nos arquivos das bibliotecas;
- e) compilação: reunião de todo material coletado;
- f) fichamento: transcrever os dados coletados, as fontes de referência em fichas;
- g) análise e interpretação: é a crítica do material bibliográfico e comprovação ou refutação das hipóteses, com base nos dados coletados expondo a sua compreensão.

Nosso caminho metodológico focou o levantamento e análise dos artigos publicados na revista até sua oitava edição, categorizando-os e extraíndo destes seus aspectos mais relevantes, que subsidiaram as discussões em torno do objeto e nos auxiliaram a responder as questões norteadoras da investigação, considerando para este artigo, particularmente, as produções sobre currículo, cultura, identidade e africanidades.

3.1 Análise dos dados e resultados

A análise e reflexão sobre os dados da investigação, considerando os aspectos inerentes exclusivamente às produções sobre currículo, cultura, identidade e africanidades, deu-se a partir da interpretação crítica do construto publicado no periódico referente à área específica. Neste sentido, trataremos a seguir de alguns aspectos mais relevantes que nos auxiliam na compreensão das nuances em torno do objetivo do presente artigo.

Nossa análise geral para a investigação, considerando todo o construto de publicações do periódico digital, privilegiou um maior detalhamento no levantamento dos dados, subdividindo as publicações em categorias, tais como: a) currículo e prática pedagógica; b) currículo, cultura, identidade e africanidades; c) currículo e inclusão; d) educação e saúde; e) gênero e sexualidade.

Para o presente artigo, trataremos especificamente do item *b*, iniciando nossa análise pelo quadro que entrecruza a relação entre edições e categorias das publicações.

Quadro 1 – Relação entre edições e categorias das publicações

Edições	Categoria 1 Currículo e prática pedagógica	Categoria 2 Currículo, cultura, identidade e africanidades	Categoria 3 Currículo e inclusão	Categoria 4 Educação e saúde	Categoria 5 Gênero e sexualidade
01	-	04	01	-	-
02	03	03	01	-	-
03	-	04	02	-	-
04	-	03	02	-	01
05	06	02	02	01	-
06	05	03	01	01	-
07	06	03	-	01	01
08	01	02	02	02	-
TOTAL	21	24	11	05	02

Fonte: elaborado pelo autor.

A observação dos dados referentes ao quadro acima nos aponta a maior concentração de publicações na categoria - Currículo, cultura, identidade e africanidades, fato que poderá ser justificado pela demanda reprimida de espaços de publicação nesta área. Neste sentido, Marçal (2011) nos alerta que as desigualdades sociais são fruto de um processo de exploração do homem pelo homem, considerando que a história do dominado não era relatada, pois a hegemonia do dominador prevalecia também do ponto de vista da sistematização escrita. Neste sentido, em nosso país, pelo processo de escravização do povo negro, é possível perceber ainda nos dias de hoje uma hierarquização no meio acadêmico, negligenciando estudos e suas respectivas publicações, quando estes focam a cultura afro-descendente e todo o seu potencial educativo.

Uma questão que chamou muito nossa atenção na análise dos artigos referentes à categoria *currículo, cultura, identidade e africanidades* foi que a maioria

deles tratava do impacto negativo do preconceito cultural no trato pedagógico com alguns conteúdos na educação formal. Neste sentido, Munanga (2001) fala que alguns professores, por falta de formação adequada ou por preconceitos, não conseguem perceber os diversos conflitos emergentes do ato pedagógico que denunciam explícitos flagrantes de discriminação no seio da escola, perdendo a oportunidade de problematizar tais situações em prol de um mundo menos excludente.

A implicação dos educadores é tão pequena com as questões étnicas, que poucos percebem o processo de invisibilidade do negro na ação pedagógica, considerando desde a estrutura dos livros didáticos até mesmo as práticas metodológicas do cotidiano formativo. Neste sentido, Cavalleiro (2005) afirma que, muitas vezes, o silêncio dos professores diante das situações impostas pelos próprios materiais didáticos colabora para a ampliação do preconceito na escola, pois existe um procedimento pedagógico naturalizado que ignora as relações étnicas estabelecidas no espaço escolar, considerando as implicações negativas para o desempenho e o desenvolvimento de crianças e de adolescentes.

A realidade atual nos impulsiona a refletir que precisamos redimensionar todo um processo pedagógico tradicional que negligencia as questões étnicas, pois só assim conseguiremos harmonizar o trato com as diferenças no âmbito escolar, contribuindo para as gerações futuras, diminuindo o preconceito e desenvolvendo uma pedagogia mais plural e compatível com nossa realidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho investigativo possibilitou perceber uma significativa contribuição da Revista Acadêmica GUETO como recurso difusor educativo para o processo pedagógico, pois constatamos uma diversidade de autores, com uma grande abrangência temática em torno do foco central do periódico, considerando a participação expressiva de uma parcela da comunidade acadêmica que geralmente fica excluída destes processos, os estudantes.

A revista possibilitou um importante exercício reflexivo sobre temáticas que discutiram direitos e deveres sociais, fortalecendo o refinamento do entendimento sobre questões vinculadas à cidadania. Assim, acreditamos que, para além de se firmar como veículo difusor de informação, o referido periódico pode contextualizar aspectos da vida cotidiana, estimulando a perspectiva de uma ciência mais implicada com a realidade.

A revista possibilitou o debate de aspectos curriculares da pedagogia escolar, focando, dentre outros, cultura, identidade e africanidades, sendo estes extremamente relevantes para o redimensionamento das atuais perspectivas adotadas pelos espaços formais, visto que, em muitos destes, ainda são visíveis aspectos de uma pedagogia eurocêntrica que negligencia o trato com a diversidade e a emancipação para a cidadania.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Resolução nº 1/2004, de 17 de junho de 2004. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a

educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 11, 22 jun. 2004a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 3 maio 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, 2004b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484184/Diretrizes+curriculares+nacional+para+a+educa%C3%A7%C3%A3o+das+rela%C3%A7%C3%B5es+%C3%A9tnico-raciais+e+para+o+ensino+de+hist%C3%B3ria+e+cultura+afro-brasileira+e+africana/f66ce7ca-e0c8-4dbd-8df3-4c2783f06386?version=1.2>. Acesso em: 3 maio 2019.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

LAKATOS, Maria Eva; MARCONI, Maria de Andrade. *Metodologia do trabalho científico*. 4. ed. revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 1992.

MACEDO, R. S. *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

MARÇAL, J. A. *A formação de intelectuais negros(as): políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras*. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

MINAYO, M. C. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. In: ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. *Educação como exercício de diversidade*. Brasília: UNESCO, 2005. p. 37-58.

MUNANGA, K. *Superando o racismo na escola*. 3. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

Recebido em: 3 jun. 2019

Aceito em: 3 fev. 2020