



APRENDIZAGENS RESULTANTES DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DO NEABI

Izanete Marques Souza¹

Resumo: Este artigo tem como objetivo discutir as aprendizagens resultantes dos processos de implementação dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas - NEABI numa linha de tempo que vai de 2011 a 2016, usando como metodologia a análise temática de conteúdo de questionários on-line, respondidos por coordenadores dos diversos campi. A análise qualitativa dos dados seguirá os princípios da etnopesquisa cujos resultados apontam para o reconhecimento do papel mediador dos NEABIs no sentido de promover ações de conscientização, de combate ao racismo e de coordenar a solução de conflitos culturais dentro da própria instituição e em instituições parceiras de modo que os NEABI, NEAB e demais grupos correlatos têm exercido um papel de fomentador, provocador e proponente de ações de pesquisa e extensão no campo da etnicidade, nas instituições de ensino superior. Por outro lado, a partir dos últimos oito anos, com a criação dos institutos federais de educação, estes núcleos têm exercido um papel educativo fundamental junto aos professores e estudantes da educação básica (tanto técnica quanto convencional).

Palavras-chave: NEABI, Antirracismo, Educação.

INTRODUÇÃO

O NEABI – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas do IF BAIANO – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano é uma rede composta por núcleos implantados em 11 dos 14 atuais campi do instituto, localizados nas diferentes regiões do Estado da Bahia. Iniciou em 2010 como grupo de pesquisa e, a partir de 2011, passou a funcionar como núcleos de pesquisa, extensão e ensino geridos em cada um dos campi onde vai sendo implantado. Em 2014, congregando

¹ Mestre em Educação e Diversidade pela UNEB – Universidade do Estado da Bahia. Coordenadora Geral da Rede NEABI IF BAIANO; Professora de Língua e Literatura.



os coordenadores dos campi e simpatizantes da causa antirracista, elaboramos o nosso primeiro regimento que vem, ao mesmo tempo, ratificando e norteando as ações das equipes gestoras e membros dos núcleos no sentido de combater e prevenir os atos de racismo tão presentes, ainda, nas instituições de ensino da rede federal e na sociedade em geral. Diante dessa realidade, este artigo tem como objetivo discutir as aprendizagens resultantes dos processos de implementação desses núcleos numa linha de tempo que vai de 2011 a 2016, usando como metodologia a análise de alguns questionários online, respondidos por alguns dos nossos coordenadores da rede onde a análise qualitativa seguirá os princípios da etnopesquisa e da análise temática de conteúdo cujos resultados apontam para o reconhecimento do papel mediador dos NEABI no sentido de promover ações de conscientização, de combate ao racismo e de coordenar a solução de conflitos culturais dentro da própria instituição e em instituições parceiras. Aos poucos, esses núcleos têm se tornado referências de formação antirracista dentro do campus e nos territórios de identidade onde estão inseridos, haja vista que seus membros têm mediado e desenvolvido ações de ensino, de extensão e de pesquisa, esta última, inclusive em comunidades tradicionais, as quais têm servido para a desocultação dessas comunidades dentro dos seus próprios municípios.

IDENTIFICANDO AS APRENDIZAGENS – RESULTADOS E DISCUSSÃO

O reconhecimento do importante papel do NEABI nos diversos campi e, claro, nas demais instituições públicas do Brasil (já que estes núcleos não são exclusividades do IF Baiano) está associado, evidentemente, ao reconhecimento da existência de demandas de aprendizagem por parte dos coordenadores destes núcleos e dos integrantes de suas equipes: professores, técnico-administrativos, estudantes e representantes da comunidade externa aos campi. Essas aprendizagens perpassam pelos campos administrativos, pedagógicos, conceituais, dentre outros. Por isso reconhecemos os NEABI como núcleos de articulação multi e interdisciplinar e de parcerias administrativas. Como articulação multidisciplinar



concebo a realização de diálogos, debates e planejamento de aulas, projetos e de ações educativas diversas que resultem em outras iniciativas de combate às sequelas do racismo institucional² nas várias áreas do conhecimento da matriz curricular discente. Isso vai, dentro das nossas limitações, desde a educação básica (cursos técnicos integrados e subsequentes) até os cursos de nível superior, isto porque os princípios da educação multicultural promove a concretização de uma interculturalidade conflituosa que, no entanto, se for transformadora, respeita a diferença como direito de cada cidadão, inclusive daqueles integrantes das minorias sociais no poder.

Em relação ao multiculturalismo, Souza (2015, p. 7383) afirma que o “trabalho com o multiculturalismo apresenta tensões que precisam permear o trabalho formativo tanto do docente quanto do estudante.” Para ela, Candau (2012) apresenta coerência semântica com os princípios defendidos pelo NEABI quando defende o fato de que as tensões são, em primeira instância, a concepção de globalização e multiculturalismo a qual não deve ser reduzida a “movimentos com lógicas contrapostas” uma vez que a globalização pode se dar a partir de duas lógicas distintas: a lógica hegemônica que impõe um pensamento europeizado levando ao mundo tanto um globalismo localizado que impõe práticas que interessam apenas aos países dominantes quanto um localismo globalizado através do qual um fenômeno local é globalizado também com sucesso para uma determinada classe dominante, ou seja, essa lógica representa a imposição de valores de identidades forjadas, especialmente pelo Estado (LAWN, 2001 citado por SOUZA, 2015).

Nesse contexto de combate ao racismo, o NEABI, assim como os grupos

2 Segundo o Geledés – Instituto da Mulher Negra “O racismo institucional ou sistêmico opera de forma a induzir, manter e condicionar a organização e a ação do Estado, suas instituições e políticas públicas – atuando também nas instituições privadas, produzindo e reproduzindo a hierarquia racial”. Ver Racismo Institucional: uma abordagem conceitual, p. 17.



correlatos buscam adotar a lógica contra hegemônica, segundo SOUZA (2015), pautada no cosmopolitismo e na perspectiva do patrimônio comum da humanidade. Esse cosmopolitismo é aqui entendido como a organização de grupos invisibilizados histórica e socialmente, e portanto, desprovidos do reconhecimento do seu prestígio socioeconômico acrescido do patrimônio comum à humanidade como o surgimento de assuntos ligados a todos os seres humanos que habitam o planeta. Assim, podemos afirmar que o multiculturalismo veio para somar na afirmação de uma identidade nacional brasileira centrada na posição de baixo para cima. Em outras palavras, podemos dizer que a tensão multicultural contra hegemônica tem possibilitado ao longo dos anos, especialmente, nos séculos 20 e 21, uma transformação na identidade educacional do país à medida que as demandas legislativas e pedagógicas emergem no seio das entidades de representação social a exemplo do Movimento Negro e dos movimentos indigenistas; a exemplo das leis 10.639 e 11.645 que representam um divisor de águas na educação brasileira e que forçou, de certa forma, o Estado a elaborar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Nelas encontramos a perspectiva do direito à igualdade aliada ao respeito à diferença como podemos ver na introdução do parecer dos relatores, as descrições das proposições das diretrizes em pauta:

[...]busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. [...] propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004, p; 10-11).



Trabalhar na perspectiva do multi e do interculturalismo, portanto, significa incluir na formação docente o direcionamento do olhar pedagógico para a gestão da aprendizagem discente de modo a capacitá-los para o acompanhamento dos conteúdos didáticos pertinentes à sua série, o que significa planejar na, com e para a escola ações e projetos pedagógicos que possibilitem aos estudantes oriundos de escolas sem profissionais formados nas áreas específicas de sua atuação docente - geralmente a área das Ciências da Natureza e Matemática – a apropriação de conhecimentos basilares tanto para a série atual quanto para as séries seguintes. Isso só se dá com a concretização do uso das cotas nos processos seletivos para o ingresso de estudantes e faz com que seja preciso que as escolas assumam a responsabilidade pela erradicação da defasagem na aprendizagem estudantil, ao invés de simplesmente reprovar o estudante justificando que a escola anterior não possibilitou a construção da base epistemológica demandada pela série do aprendiz. Da mesma forma é preciso a concretização de situações educativas entre as diferentes identidades que compõem a escola, de modo a possibilitar a reflexão, o debate e até mesmo o conflito entre as realidades e identidades postas em xeque. É preciso que a instituição escolar, representante do Estado, assuma como responsabilidade dela todo aluno que adentre os seus portões e que tenha como meta principal possibilitar que esse estudante saia de lá com uma base epistemológica condizente com o seu nível de escolarização (SOUZA, 2015).

Dessa forma, o NEABI concebe, apesar das nossas limitações, o currículo como o lugar de sistematização contínua e coerente do conhecimento acadêmico e pautado na diversidade do estudante. Neste processo, as instituições de educação formal e os professores precisam ser mediadores da construção e da sistematização intercultural do conhecimento acadêmico-científico tendo clareza de que suas ações devem refutar o multiculturalismo excludente que não integra as diferenças. No tocante a esta afirmativa, Candau (2012, p. 45) vai dizer que o multiculturalismo (pautado nos princípios do interculturalismo) “supõe uma tomada de posição diante da realidade, tanto do ponto de vista teórico quanto das práticas sociais e



educativas”. Ainda de acordo com Candau (p. 46), a interculturalidade “tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes trabalhando os conflitos inerentes a essa realidade”.

Daí a opção pelo princípio metodológico da etnopesquisa, uma vez que concordo com o posicionamento de Ghedin e Franco (2011, p.181) quando afirmaram que “a abordagem etnográfica busca uma narrativa construída num permanente movimento que vai das relações bem particulares dos sujeitos ao todo da cultura em que se inserem como protagonistas de seu modo de ser”. Por conseguinte, a etnografia compõe um processo interpretativo que “salta continuamente de uma visão de totalidade para uma visão das partes” (GHEDIN e FRANCO, 2011, p.181) como uma moção intelectual constante que faz com que o todo sirva de explicação para as partes e vice-versa, cuja trajetória está intimamente ligada a hermenêutica, círculo analítico necessário para as interpretações etnográficas e, no nosso caso, indispensável às interpretações etnográficas educacionais.

Na dimensão operacional, utilizei a pesquisa participante cuja pesquisadora está implicada e dela participa e a análise dos dados foi feita inspirada na análise temática de conteúdo, cujas fases se organizam em torno de três polos, conforme Bardin (2009, p. 121): a pré-análise; a exploração do material; e, por fim, o tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação.

A pré-análise correspondeu ao momento de leitura e releitura das respostas dadas aos questionários. A partir daí explorei as informações de modo a concretizar a seleção das que seriam analisadas. Por fim, procedi a interpretação dessas informações apresentadas nos questionários respondidos por 10 (dez) coordenadores locais dos 11 (onze) núcleos implantados – destes obtivemos retorno de 08 (oito) campi. Destes dez colaboradores 03 (três) coordenadores foram do mesmo núcleo local que atuaram em espaços temporais diferentes, 07 (sete) são do sexo feminino, o que correspondeu a 70 por cento dos entrevistados. Aqui é necessário dizer que a realização desta pesquisa utilizou o critério de adesão



voluntária e o fato das mulheres corresponderem a maioria dentre aqueles que se dispuseram a colaborar com este estudo nos remete aos fato de que a mulher é uma das representantes das classes sociais minoritárias no poder.

Sexo

10 respostas

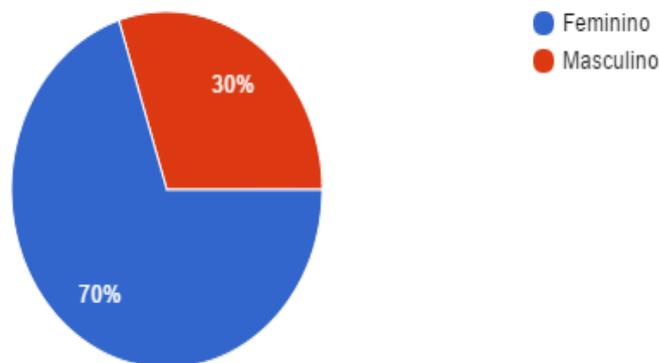


FIGURA 01: Número de colaboradores da pesquisa distribuídos por sexo

Quando analisadas as narrativas feitas a partir do primeiro questionamento da entrevista: *“Em relação a diversidade etnicorracial, quais as aprendizagens construídas?”* percebe-se que as respostas centram-se muito mais nas atividades relacionadas aos negros, em detrimento dos indígenas. Contudo, para ambas as etnias o maior entrave é o racismo institucional com o qual todos os NEABI Local têm que lidar. Esse racismo tem se manifestado de diversas formas, sendo que uma delas é a baixa frequência nos eventos cuja temática é etnicidade e racismo, em alguns campi, por parte tanto de servidores quanto de estudantes. Neste sentido, o colaborador número 02 afirmou que *“O Brasil é um país multicultural, mas ainda muito racista. Por isso, a diversidade ou o respeito à diversidade étnica é um longo caminho que precisamos construir”*.

Realmente, quando entendemos *“que a diferença é um princípio essencial na busca da equidade de direitos”* (Colaborador número 01), percebemos com maior



nitidez que a nossa educação ainda tem sido dentro dos padrões europeizados e excludentes que tem levado a maioria populacional, por vezes até os membros das classes invisibilizadas socialmente, a reproduzir ações e pensamentos racistas. Nesse sentido, o colaborador número 04 entende que “aprendizagens teóricas, pautadas nas teorias pós-coloniais, e também as cotidianas, construídas na lida com os diferentes sujeitos trazem e apresentam marcas da diversidade racial.” já que como narrou o colaborador número 07,

Apesar da existência de um discurso e de práticas constantes de respeito à diversidade há dificuldades no trato e na aceitação da importância e respeito às questões etnicorraciais dentro das instituições educacionais. O quórum é sempre baixo durante palestras, mesas e eventos e as discussões acabam muitas vezes folclorizadas ou ignoradas pelos ouvintes, principalmente quando há uma cobrança em nota ou frequência para estimular a participação por parte dos discentes. (Colaborador número 07)

As narrativas acima demonstram que o processo de tomada de consciência acerca da importância e da necessidade da existência da diferença não é um processo construído rápida nem harmoniosamente. Ao contrário, é um caminho longo, conflituoso e, por vezes, doloroso, especialmente para quem está a frente dessas ações educativas para as relações etnicorraciais. É perceptível que as tentativas de garantir a invisibilidade destes eventos é também uma forma de tentar manter invisibilizados os negros e indígenas junto às demais etnias. Portanto, o NEABI precisa propor e mediar a interação entre as diferenças com vistas a uma interculturalidade que resulte no respeito e não na suplantação das culturas até então menos valorizadas pelo poder socioeconômico, já que, segundo McLaren (2000) a diferença é vista como construção histórica, cultural e política, uma vez que as concepções e visões de raça, classe é sempre o resultado de lutas sociais.

De acordo com o colaborador número 09, “O núcleo vem realizando várias atividades envolvendo o tema da diversidade étnico-racial, inclusive sendo chamado por alguns setores do campus para indicar nomes e orientar conduções”. Isso aponta para o reconhecimento, em alguns dos nossos espaços, da importância de



que a educação para as relações etnicorraciais sejam mediadas por defensores do respeito a diferença e que não se limitem às aulas de História, Artes e Literatura. Essas ações educativas precisam estar em todos os componentes curriculares atendendo e respeitando as especificidades de cada área do conhecimento, assim como dos diversos cursos técnicos e da educação superior.

Apesar desse reconhecimento e avanço, há núcleos onde a coordenação ainda está tentando construir uma rotina de comunicação entre os integrantes do próprio núcleo (colaborador número 10), isto porque, infelizmente, ainda ocorre a percepção de alguns espaços de poder como uma mera forma de status social o que resulta na ausência de empatia e de efetividade comunicativa dentro do núcleo. Aqueles que já realizam trabalhos de combate ao racismo acabam por estabelecer parcerias sem a mediação da coordenação do núcleo. Ao mesmo tempo, há coordenações que têm descoberto e utilizado recursos de programas institucionais para possibilitar que estudantes possam participar de atividades externas ao Campus, a exemplo da narrativa da colaboradora número 06:

Com o apoio do PINCEL (Programa de Incentivo à Cultura, Esporte e Lazer), nossos alunos assistiram as apresentações do NATA - Núcleo Afro-brasileiro de Teatro de Alagoinhas. Foi uma experiência marcante, pois possibilitou refletir acerca dos vários desdobramentos que envolvem a afro-brasilidade. Deve-se considerar que nossos alunos em sua maioria são de baixa renda, oriundos de comunidades, inclusive quilombolas. Nesse contexto, discussões como estas são de fundamental importância.

Deste modo, as ações, debates e reflexões que tem levados os coordenadores do NEABI e os membros das suas equipes a aprender “a administrar as possibilidades de construção das identidades, predominantemente de matriz-africana, no território do Recôncavo Baiano” e nos demais territórios de identidade tem sido a mola motriz para o desenvolvimento de ações de ensino, de pesquisa e de extensão tanto pelos membros do NEABI quanto dos demais professores sensíveis ao respeito às diversidades.



Quando questionados: “*Em relação a cultura indígena, quais as aprendizagens construídas?*” o colaborador número 04 narrou que “Não conseguimos ainda abordar especificamente as culturas indígenas. Tivemos diversas ideias, porém, não foi possível executá-las”. Outro colaborador disse que “Não me aprofundi ainda na questão indígena no Brasil e acho que a cultura indígena brasileira ainda é pouco estudada”. Isso coaduna com a afirmação de outra colaboradora quando afirmou que “além das etnias autodeclaradas, ainda há muitos índios ocultados social e identitariamente por medo da segregação racial”. No entanto, há campi em que se realiza, pelo menos uma vez por ano, “uma semana com mesas, exibição de filmes e oficinas, tendo o Sertão da Ressaca como tema central das discussões, mostrando a nossa comunidade acadêmica a presença da cultura indígena em nossa região”. Essa iniciativa tem se dado também no recôncavo baiano e no extremo sul da Bahia.

Fazendo uma retrospectiva de nossas ações, esse ano pensamos uma atuação mais voltada às questões indígenas. Resultado das leituras do primeiro semestre, pensamos a *Semana de Presença Indígena* realizada próximo à data simbólica do dia do índio. A Semana constou da exibição de vídeos, frases nas paredes e uma roda de conversa em que professores que traziam em seu currículo atividades com populações indígenas foram convidadas a falar suas experiências para todos do Instituto. Ainda no rol de ações na perspectiva do estudo da diversidade das etnias indígenas houve a indicação do minicurso “POVOS INDÍGENAS E AMBIENTE: ECOLOGIA POLÍTICA, SUSTENTABILIDADE E ECONOMIA-MUNDO”, ministrado pela pesquisadora do PINEB - Programa de Pesquisas sobre os Povos Indígenas do Nordeste Brasileiro, no EMAIF - Encontro de Meio Ambiente do IF Baiano, campus Valença. (Colaboradora nº 05)

Neste processo de interação, ação e aprendizagem os membros do NEABI têm sido convidados a participar da elaboração e da reformulação dos PPC – Projetos Pedagógicos de Cursos e a propor componentes curriculares optativos para os cursos de nível superior o que nos leva ao questionamento seguinte: “*Em relação*



a convivência profissional com a diversidade cultural, quais as aprendizagens construídas?”. Aqui obtivemos narrativas que apontam o núcleo como um espaço de acolhimento daqueles que vivenciam a exclusão cotidianamente. “Os/as integrantes do Núcleo relatam que encontraram no NEABI um aconchego e uma segurança afirmativa, aprendendo a lidar com sua identidade etnicorracial e identidades etnicorraciais de colegas” (colaborador nº 06). Por outro lado é indispensável reconhecer o caráter conflituoso das relações interpessoais e institucionais de modo que uma das aprendizagens construídas foi a de que “é preciso ter ao mesmo tempo firmeza, solidariedade e resiliência nas relações interpessoais voltadas para a educação das relações etnicorraciais” (colaboradora nº 01).

Diante de tantas experiências e lembrando que a maioria dos educadores que adentram as instituições de ensino não são formados para a administração muitas têm sido as aprendizagens em relação aos processos administrativos/burocráticos, já que sem estes processos, as ações educativas para as relações etnicorraciais são ainda mais dificultadas, quando não, impossibilitadas de modo que a narrativa a seguir é representativa do nosso coletivo institucional:

Por um lado, sinto necessidade de um maior conhecimento do aparato burocrático e das leis para melhor atuação. Por outro, sinto que ainda é necessária uma luta por espaço dentro do campus, que reflete na necessidade de trabalho junto aos servidores de um modo geral.
(Colaboradora nº 05)

CONCLUSÕES

Os NEABI, NEAB e demais grupos correlatos têm exercido um papel de fomentador, provocador e proponente de ações de pesquisa e extensão no campo da etnicidade nas instituições de ensino superior. Por outro lado, a partir dos últimos oito anos, com a criação dos institutos federais de educação, tem exercido um papel educativo fundamental junto aos professores e estudantes da educação básica seja da educação técnica, seja da educação convencional (níveis médio e fundamental) promovendo e reconhecendo a ampliação dos saberes teóricos e para produção de



materiais didáticos, a busca de maior compreensão dos trâmites administrativos, a necessidade de mais leituras sobre a área indígena e afro-indígena, assim como uma convivência mais próximas com estes grupos.

O aprofundamento do conhecimento sobre a África contemporânea e sobre a educação escolar indígena e quilombola são vertentes que se fazem também necessárias uma vez que por temos quilombos e reservas indígenas em alguns territórios de identidade onde estão situados os nossos campi é preciso estabelecer parcerias formativas tanto com as escolas situadas nestes espaços quanto nas escolas das sedes municipais que recebem ou que poderão receber estudantes quilombolas e indígenas.

Portanto, entendemos que “há dificuldades, mas há efeitos transformadores, a mudança positiva e a conscientização da importância da discussão é lenta, mas extremamente válida” (colaborador nº 03). Entendemos ainda que as demandas de atividades oriundas de um currículo com 19 disciplinas, no caso dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, por vezes, tem limitado a participação de estudantes nas reuniões de grupos de estudos e nas é mencionada como um entrave para a participação nas reuniões do NEABI que tem essa finalidade. Diante disso, “uma estratégia que tem sido profícua tem sido a realização de atividades regulares, como mesas-redondas, palestras e cine debates” narra o colaborador nº 07. Ainda no campo formativo dos coordenadores e dos demais membros dos núcleos está a percepção da necessidade de que o ENNEABI seja realizado em um mês que não seja novembro, haja vista que neste mês, a maioria dos núcleos estão envolvidos nas ações locais relativas ao mês da consciência negra.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 5 fev. 2016.



_____. **Lei 10.639 de 09 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", e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.ht> acesso em 10 ago 2017

_____. **Lei 11.645 de 10 de março de 2008.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". 11 mar. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645>. Acesso em: 10 ago. 2017.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Didática crítica intercultural: aproximações.** Petrópolis: Vozes, 2012.



CANDAU, Vera Maria. Currículo, didática e formação de professores: uma teia de ideias-força e perspectivas de futuro. In: OLIVEIRA, Maria Rita N. S.; PACHECO, José Augusto (Org.). **Currículo, didática e formação de professores**. Campinas: Papirus, 2013.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. **Revista Currículo sem Fronteiras**. Rio Grande do Sul, v.1, n.2, pp. 117-130, Jul/Dez 2001. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/lawn.pdf>>. Acesso em: 10 ago.2017.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA, Izanete Marques. A FORMAÇÃO DOCENTE, O CURRÍCULO E A IDENTIDADE. In: EDUCERE: XII Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba, PR. Anais (on-line). EDUCERE, 2015. Disponível em: educere.pucpr.br/2015/pt/publicacoes-anais-do-congresso.html . Acesso em 01/11/2017.

SOUZA, Izanete M. As atuais perspectivas do ensino, da pesquisa e da extensão sobre as cultura afro e indígenas. In: PASSOS, Miriam Barreto de Almeida; MENDONÇA, Livia de Carvalho. In: LEMEL: SEMINÁRIO DE ESTÁGIO E PRÁTICA PEDAGÓGICA DO CAMPUS XXII, 2., 2012, Euclides da Cunha. **Anais...** Euclides da Cunha: UNEB, 08 a 10 de maio de 2012.

SOUZA, Izanete Marques. **Política de formação: demandas coletivas – permanência e êxito estudantil – um compromisso coletivo**. Jacobina, 2016.