

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA DIVERSIDADE ÉTNICA E RACIAL NA  
EDUCAÇÃO: DIÁRIO DE BORDO**

*PEDAGOGICAL PRACTICES FOR ETHNIC AND RACIAL DIVERSITY IN EDUCATION: LOGBOOK*

*PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA DIVERSIDAD ÉTNICA Y RACIAL EN LA EDUCACIÓN: DIARIO  
DE A BORDO*

**Ana Paula Rossaci Schneider**

Mestranda do PPGEE, Professora - Universidade Federal de Rondônia. Orientadora Pedagógica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia Campus Cacoal. E-mail: ana.schneider@ifro.edu.br

**Fernanda Goelzer Pereira Bini**

Mestranda do PPGEE, Professora - Universidade Federal de Rondônia. Nutricionista no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia Campus Cacoal. E-mail: fernanda.pereira@ifro.edu.br

**Fernanda de Oliveira Freitas Cavaltante**

Mestranda do PPGEE, Professora na Universidade Federal de Rondônia. Bibliotecária no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia Campus Cacoal. E-mail: fernanda.cavalcante@ifro.edu.br

**Josélia Gomes Neves**

Doutora em Educação Escolar (UNESP). Professora - Universidade Federal de Rondônia.

E-mail: juracypacifico@unir.br

**Juracy Machado Pacífico**

Doutora em Educação Escolar (UNESP). Professora - Universidade Federal de Rondônia.

E-mail: juracypacifico@unir.br

**RESUMO**

A diversidade na educação tem sido objeto de constantes pesquisas e debates que promovem desafios nas instituições de ensino. Essa temática foi suscitada durante o compartilhamento de conhecimento e vivências obtidas em aulas da disciplina Práticas Pedagógicas para diversidade étnico e racial do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (PPGEEProf). O trabalho apresenta relatos de vivências e experiências a partir das aulas, além de reflexões acerca do tema, valendo-se dos seguintes aportes teóricos: Darcy Ribeiro: *O povo brasileiro* (1995); Berta Ribeiro: *A contribuição dos povos indígenas à cultura brasileira* (1995); Stuart Hall: *Identidade Cultural na Pós-Modernidade* (2006) e, o filme *Caramuru- A Invenção do Brasil* (2001). O texto foi elaborado a partir das seguintes inquietações: Em que medida o etnocentrismo reflete no currículo educacional e na formação do indivíduo? Como as práticas educativas desenvolvidas no ambiente escolar, imerso na diversidade cultural, contribuem para o rompimento do caráter monocultural etnocêntrico até então vivenciado na sociedade? As questões foram discutidas por meio da interação entre os alunos que participaram da aula, o que possibilitou a reflexão sobre as práticas pedagógicas inerentes à diversidade na educação e sobre a importância de se (re)pensar o currículo escolar, não só na perspectiva monocultural, mas das práticas sociais presentes em nossa comunidade, pois o currículo forma identidades.

**Palavras-chave:** Etnocentrismo; Diversidade cultural; Educação Intercultural.

**ABSTRACT**

The diversity in education has been object of frequent researches and debates that promote challenges in learning institutions. This theme was risen during the sharing of knowledge and experiences obtained on lessons of the subject Pedagogical Practices for ethnic and racial diversity from the Master's Degree Course of Postgraduate Program in School Education. The work presents reports of experiences from the lessons beyond reflections about the theme, using the following theoretical basis: Darcy Ribeiro: *The Brazilian people* (1995); Berta Ribeiro: *The contribution of native people to Brazilian culture* (1995); Stuart Hall: *Cultural Identity in Postmodernity* (2006) and, the film *Caramuru* (2001). The text was elaborated from the following restlessness: To what extent does the ethnocentrism reflect on the educational curriculum and the formation of the individual? How do the educational practices developed in the school environment, immersed in cultural diversity, contribute to the disruption of ethnocentric monocultural character previously experienced in society? The issues were discussed by means of interaction among the students that participated in lesson, enabling the reflection on pedagogical practices inherent in diversity in education and about the importance to (re) think the school curriculum, not only in the monocultural perspective, but also the social practices present in our community, because the curriculum form identities.

**Keywords:** Ethnocentrism; Cultural diversity; Intercultural education.

## RESUMEN

La diversidad en la educación ha sido objeto de constantes investigaciones y debates que promueven desafíos en las instituciones de enseñanza. Esta temática se suscitó durante el intercambio de conocimiento y vivencias obtenidas en clases de la asignatura Prácticas Pedagógicas para la Diversidad Étnica y Racial del Curso de Maestría del Programa de Postgrado en Educación Escolar (PPGEEProf). El trabajo presenta relatos de vivencias y aprendizajes a partir de las clases, además de reflexiones acerca del tema, valiéndose de los siguientes aportes teóricos: Darcy Ribeiro: *O povo brasileiro* (1995); Berta Ribeiro: *A contribuição dos povos indígenas à cultura brasileira* (1995); Stuart Hall: *Identidade Cultural na Pós-Modernidade* (2006) y la película *Caramuru* (2001). El texto fue elaborado a partir de las siguientes inquietudes: ¿En qué medida el etnocentrismo se refleja en el currículum educativo y en la formación del individuo? ¿Cómo las prácticas educativas desarrolladas en el ambiente escolar, inmerso en la diversidad cultural, contribuyen para la ruptura del carácter monocultural etnocéntrico hasta entonces vivenciado en la sociedad? Las cuestiones se discutieron por medio de la interacción entre los alumnos que participaron de la clase, lo que permitió la reflexión sobre las prácticas pedagógicas inherentes a la diversidad en la educación y acerca de la importancia de (re) pensar el currículum escolar, no solo desde la perspectiva monocultural, sino de las prácticas sociales presentes en nuestra comunidad, pues el currículum forma identidades.

**Palabras clave:** Etnocentrismo; Diversidad cultural; Educación intercultural.

## INTRODUÇÃO

A construção desse trabalho baseia-se nas concepções, vivências e saberes debatidos no decorrer da disciplina “Práticas Pedagógicas para Diversidade Étnica e Racial”, do Curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (PPGEEProf) da Universidade Federal de Rondônia. Trata-se, portanto, de nosso Diário de Bordo, pois registramos os diálogos com temáticas discutidas durante as aulas, sendo que os principais temas abordados foram: a diversidade étnico-racial com ênfase nas histórias e culturas dos povos indígenas e africanos; diversidade e questões de gêneros na educação escolar e a importância de se trabalhar esses temas na atualidade.

Os encontros foram marcados por momentos de interação entre o Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (PPGEEProf), por meio da responsável pela disciplina, e os alunos e alunas da turma. Foram muitas as experiências e vivências demonstradas o que possibilitou com que alunos e alunas expressassem seus relatos e opiniões. Foi por

meio das trocas de conhecimentos e relatos dos discentes e docente sobre práticas educativas que o contexto da disciplina se tornou enriquecedor.

Nosso Diário de Bordo fez registros importantes, ricos em informações, como o registros sobre a obra de Darcy Ribeiro, *O povo brasileiro* (1995), sobre o artigo de Berta Ribeiro, *A contribuição dos povos indígenas à cultura brasileira* (1995), da obra de Stuart Hall, *Identidade cultural na pós-modernidade* (2006) e sobre o filme *Caramuru – A Invenção do Brasil*, dirigido por Miguel Arraes de Alencar Filho (2001), além de outros vídeos e depoimentos que, juntos, contribuíram com nossa percepção, conhecimento e entendimento sobre os grupos subalternizados que formam e possibilitam o enriquecimento da diversidade e a explicitação das diferenças.

Elaboramos este estudo mediante os seguintes questionamentos: em que medida o etnocentrismo se reflete no currículo educacional e na formação do indivíduo? Como as práticas educativas desenvolvidas no ambiente escolar com diversidade cultural contribui para o rompimento do caráter monocultural etnocêntrico até então vivenciado na sociedade? Com isso, nosso objetivo principal foi fomentar a reflexão quanto ao rompimento dos pensamentos etnocêntricos arraigados na sociedade e os desafios das práticas pedagógicas com a diversidade cultural.

Esse artigo organiza-se pela presente introdução, seguida de dois tópicos: o primeiro foi elaborado a partir dos conhecimentos construídos durante as aulas da disciplina, no mestrado, e discorre sobre os textos que despertaram reflexões sobre Práticas Pedagógicas para Diversidade Étnica e Racial; o segundo tópico menciona o trabalho realizado no atual cenário educacional na perspectiva das diversidades, com a finalidade de desconstruir o etnocentrismo. Por último, apresentamos nossas considerações finais e referências.

### **Etnocentrismo e Diversidade Cultural**

A educação não promove somente o conhecimento que humaniza, mas também perspectiva cultural, econômica e política, capacitação para o trabalho, imposições ideológicas, currículos engessados, violências simbólicas, adestramento e normalizações cons-

tantes, enfim, tudo o que se pode reportar à manutenção da ordem social também constitui a educação (NERY et al., 2017), pois quem faz educação não é neutro e não vive em neutralidade. Há sempre um posicionamento e uma decisão a ser tomada em qualquer ato, incluindo o ato de educar, e em qualquer lugar ou espaço. Nosso Diário de Bordo registrou importantes contribuições a esse respeito a partir de um componente curricular.

As vivências discutidas na disciplina “Práticas Pedagógicas para Diversidade Étnica e Racial”, do Curso de Mestrado, do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar (PPGEEProf), abordou a *equidade*, a qual busca a igualdade e justiça na forma de proporcionalidade e equilíbrio. Vimos que a igualdade pode inferiorizar e deve ser repensada, dado que muitas vezes, em busca da igualdade promove-se a desigualdade. O termo igualdade parte do princípio que todos são submetidos às mesmas leis e desfrutam dos mesmos direitos e obrigações, porém não considera a realidade que explicita que nem todos possuem as mesmas especificidades e oportunidades. Já o termo equidade diz respeito ao que é justo levando em consideração as condições de cada um. Será na perspectiva da equidade que iremos dialogar neste texto.

Nota-se que a História até então contada e ensinada partia de um modelo monocultural e eurocêntrico, como se existissem apenas os europeus e que eram superiores a todos os outros povos, fato confirmado por Tavares (2014) em *Despensar as pedagogias coloniais e os seus pressupostos epistemológicos*:

A cultura dominante, eurocêntrica, que se afirmou historicamente como hegemônica, os conhecimentos que ela produziu, os valores que foram impostos, o modelo de racionalidade que configurou conhecimentos, valores morais, estéticos e religiosos, tomou a sua produção como verdade universal e absoluta. (TAVARES, 2014, p. 2).

O cunhadismo possibilitou a formação da população brasileira, no nascimento dos filhos(as) entre as índias, portuguesas, espanhóis, ingleses e franceses surgiu a nossa geração, a população mestiça:

A instituição social que possibilitou a formação do povo brasileiro foi o cunhadismo, velho uso indígena de incorporar estranhos à sua comunidade. Consistia em

lhes dar uma moça índia como esposa. Assim que ele a assumisse, estabelecia, automaticamente, mil laços que o aparentavam com todos os membros do grupo (RIBEIRO, 1995, p. 81).

Este processo teve como pressuposto o aumento da população aqui existente à época do descobrimento do Brasil, ou para os Tupis Pindorama para proteger a costa brasileira de invasores e de recrutar os parentes indígenas formados pelos casamentos interétnicos, o que significou para o trabalho escravo uma forma vasta e eficaz de recrutamento de mão-de-obra para os trabalhos pesados de cortar paus-de-tinta, transportar e carregar para os navios, de caçar e amestrar papagaios e soíns (RIBEIRO, 1995, p. 82).

Desta maneira positivista a história seguia uma ordem cronológica, era validada somente através de documentos oficiais escritos e registrados, possuindo assim, apenas a versão colonizadora. A partir deste modelo de compreensão do mundo qualquer manifestação social, política, econômica e cultural diferente dos padrões modernos europeus é inferiorizada:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjectivos, da existência social quotidiana e da escala societal. (QUIJANO, 2010, p. 5).

O pensamento ocidental sobre a colonialidade anula etnias, povos, todos aqueles que são diferentes do padrão europeu, desvalorizando-os e inferiorizando-os. Contudo, com o passar do tempo, permitiu-se a visibilidade dessa ausência de versão e contextos; isso se deve ao encurtamento de fronteiras, a globalização.

Dar enfoque, principalmente, aos sujeitos sociais que tiveram menor participação nas decisões no processo coletivo contribui para o estabelecimento de diretrizes de fortalecimento do poder de grupos subalternizados, a fim de que os mesmos tenham oportunidade de reivindicar condições igualitárias de vida, visando a promoção efetiva de transformações sociais, que respeitem a diferença e a diversidade, como indica Porto-Gonçalves:

Assim, vemo-nos diante de um desses paradoxos constitutivos do mundo moderno-colonial, em que a superação da desigualdade se transforma, na verdade, numa busca para que todos sejam iguais... ao padrão cultural europeu norte ocidental e estadunidense, pareceria até mesmo absurdo dizer-se que todos têm direito a serem iguais [...]. Entretanto, o aparente absurdo só o é na medida em que a colonização do pensamento nos fez crer que há povos atrasados e adiantados, como se houvesse um relógio que servisse de parâmetro universal. Assim, confunde-se a luta contra a injustiça social com uma luta pela igualdade conforme uma visão eurocêntrica, enfim, um padrão cultural que se crê superior e, por isso, passível de ser generalizado. Com isso, contribui-se para que se suprima a diferença, a diversidade, talvez o maior patrimônio que a humanidade tenha. (PORTO-GONÇALVES, 2015, p. 64)

Além dos indígenas, ressalta-se a importância dos negros para a origem e formação do povo brasileiro e sua cultura, assunto aprofundado em *O povo brasileiro*, de Darcy Ribeiro (1995), no vídeo *Matriz Afro: povo brasileiro*, e também através da pesquisa de Neves e Shockness (2012) referente à ausência de mulheres negras que participaram do processo de formação e desenvolvimento de Porto Velho/ RO nos registros da história de Rondônia. Teixeira, Fonseca e Mortto (2009) apontam em seu trabalho *A presença negra em Rondônia: as estruturas do povoamento*:

As populações afro-caribenhas ou barbadianas marcam, de forma contundente, sua presença na colonização dos vales do Madeira e do Mamoré, através de sua atuação nas obras da EFMM e sua fixação na sociedade local, principalmente na cidade de Porto Velho e, secundariamente, em Guajará-Mirim. Diversamente do grupo guaporeano, os negros afro-caribenhos da EFMM caracterizaram-se como uma comunidade urbana e diferenciada, em relação ao restante da população negra local. De cultura anglicanizada, protestantes e de fala inglesa constituíram-se como parte da classe média local e legaram profissionais altamente especializados à nascente sociedade de Porto Velho (TEIXEIRA; FONSECA; MORTTO, 2009, p. 19).

Com o estabelecimento desses grupos diversos, Rondônia apresenta um painel diversificado quanto à presença de negros em sua população. Essa diversidade mostra-se de forma explícita na cultura dos grupos, suas tradições e na maneira como interagem com o restante da sociedade (TEIXEIRA; FONSECA; MORTTO, 2009).

Ao ler os trechos do livro *O Povo Brasileiro* de Darcy Ribeiro e logo de assistir os vídeos sobre a *Matriz Tupi e Afro*, percebemos como foi dolorosa e marcada por violência a história dos povos indígenas e africanos no Brasil. Eles foram massacrados e escravizados pelos colonizadores. Vemos quão rica e diversa é a cultura desses povos e como elas contribuíram para nosso país. Por meio do livro de Darcy Ribeiro e do filme *A Missão* (1986) observamos o Salvacionismo que consistia no doutrinamento e na pacificação dos indígenas.

A questão dos gêneros foi levantada nas discussões da aula, sendo perceptível a falta de preparo dos profissionais da educação em lidar com essa situação, como relata Louro:

Os livros didáticos e paradidáticos têm sido objeto de várias investigações que neles examinam as representações dos gêneros, dos grupos étnicos, das classes sociais. Muitas dessas análises têm apontado para a concepção de dois mundos distintos (um mundo público masculino e um mundo doméstico feminino), ou para a indicação de atividades “características” de homens e atividades de mulheres. [...] A separação de meninas e meninos é, então, muitas vezes estimulada pelas atividades escolares, que divide grupos de estudos ou que propõe competições [...] (LOURO, 1997, p. 74-79).

A identidade de gênero, sexo e orientação sexual são conceitos diferentes e não devem ser usados como sinônimos e sim entendidos na sua complexidade e singularidade e a escola é um lugar estratégico para debater esse tema, pois nossa identidade de gênero é uma construção social e cultural e não simplesmente uma categoria natural. Assunto que perpassa a educação formal oferecida na escola, que deve tomar em consideração a informal, ou seja, a realidade que se vive atualmente e a desconstrução de paradigmas.

A influência da colonialidade na educação é reforçada pelo etnocentrismo que considera o seu grupo étnico ou cultura o centro de tudo ou superior a todos, portanto, indígena, negro, mulher, não cristão, homossexual, criança e pessoa com deficiência é aquele ser considerado fora do padrão social. Essa concepção é incutida pelo etnocentrismo, pois o defeito que os grupos subalternizados têm, é o defeito que qualquer cidadão que se sente invadido tem de lutar pelo seu modo de vida.

O relativismo cultural surge para contestar o etnocentrismo, em uma perspectiva

que vê diferentes culturas sem considerar uma superior à outra, o que quer dizer, sem julgar o outro a partir de sua própria visão e experiência. Através destes conceitos percebemos que grupos subalternizados pela sociedade ao longo do tempo devem ser (re)pensados a partir de uma perspectiva do giro decolonial, ou seja, desconstruir alguns conceitos colonizados e trazer novos elementos, a partir da visão desses grupos, para o conhecimento já existente. O giro decolonial visa retirar as influências da colonialidade europeia e sua finalidade é “aprender a desaprender” para voltar a aprender sobre uma nova perspectiva.

### **Desconstruir o etnocentrismo na educação**

Muito mais grave que o genocídio geral praticado em toda a América Latina contra os povos indígenas foi o processo de imposição do pensamento europeu/eurocêntrico que eliminou muitas formas distintas de pensamento e condenou ao esquecimento conhecimentos tradicionais de muitos outros povos ameríndios.

Um verdadeiro epistemicídio que resultou, por um lado, em uma imensa perda de conhecimentos e, por outro, na afirmação no imaginário do mundo moderno do mito da superioridade epistemológica do pensamento europeu. Um processo tão violento quanto sistemático de desqualificação das expressões diferenciadas de conhecimento, responsável pela colonialidade, que mesmo depois de superado o processo de colonização, ainda hoje é a marca do pensamento latinoamericano (NEVES, 2008).

O surgimento da vertente da Nova História traz a decolonidade que questiona o etnocentrismo e traz outras formas de (re)pensar a diversidade. A fim de reconsiderar e responder às demandas e questionamentos, políticas públicas vêm sendo construídas para dar maior atenção à multi e interculturalidade e suas diferenças em todo contexto histórico, tal como a preocupação por modelos pedagógicos centrados no reconhecimento do outro como sujeito ético, das diferenças culturais e a construção de sociedades democráticas.

A educação intercultural na perspectiva crítica supõe identificar o que foi produzido como “ausências”, tanto no plano epistemológico como das práticas sociais

e, ao mesmo tempo, reconhecer as “emergências” de conhecimentos, práticas sociais e perspectivas orientadas à construção de sociedades equitativas e justas. Esta não é uma capacidade espontânea, que brota “naturalmente”. Em geral, estamos socializados para reforçar aspectos que são confluentes com a lógica dominante. Supõe desenvolver uma sensibilidade para captar indícios de realidades “outras” que apenas afloram e não são reconhecidas. Ser capaz de identificar o que, todavia, não é, para que possa se desenvolver e contribuir para os processos de emancipação social (CANDAUI, 2016, p. 28).

No que diz respeito às nossas políticas públicas, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e que em 2003 foi alterada pela Lei n.º 10.639, o que pode ser considerada uma reivindicação do Movimento Negro e de organismos da sociedade “[...] e entendida como uma resposta do Estado às demandas em prol de uma educação democrática, que considere o direito à diversidade étnico-racial como um dos pilares pedagógicos do País” (BRASIL, 2012). Posteriormente, em 2008, a Lei n.º 11.645, altera a Lei n.º 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 Indígena” (GOULARTE; MELO, 2013).

Nota-se que estão acontecendo mudanças nos materiais didáticos, como por exemplo, o livro do 2º ano do ensino fundamental do Projeto Buriti (Editora Moderna, 2011) cujos capítulos são organizados por temas que abordam a história do Brasil de outra forma (decolonidade), identifica o povo (etnia, local) das fotos utilizadas e mostra a realidade atual: famílias compostas de diferentes formas, população composta por diferentes etnias e raças, pessoas com deficiência e sua inclusão, dentre outros assuntos relevantes, existentes e reais, desconstruindo o que era imposto até dias atrás.

A diversidade é muito mais do que o conjunto das diferenças. Ao entrarmos nesse campo, estamos lidando com a construção histórica, social e cultural das diferenças a qual está ligada às relações de poder, aos processos de diversidade (biológica e cultural) não podemos desconsiderar a construção das identidades, o contexto das desigualdades e das lutas sociais. (GOMES, 2007, p. 40)

Contudo, ainda predomina a utilização de materiais didáticos com a abordagem colonizadora, etnocêntrica, sem considerar a inter e multiculturalidade, seguindo a ordem cronológica da história.

Percebemos através dos materiais didáticos utilizados nas escolas de Rondônia (livros, cadernos e atividades) a forma inadequada como as escolas trabalham as temáticas do povo indígena, afro e a questão de gêneros. Nos cadernos de alunos de ensino fundamental os indígenas somente são “lembrados” no dia 19 de abril (alusão ao Dia do Índio), com atividades com estereótipos do indígena, que reiteram que o indígena é limitado em sua aparência (nu, com pinturas, penas e etc.) e suas atividades (onde somente pesca, caça, usa arco e flecha...), não levando em consideração as mudanças de identidade e a atual realidade. Do mesmo modo a cultura afro, é mencionada apenas em um momento durante o ano letivo: o Dia da Consciência Negra. Aborda-se o processo de escravização, sem trabalhar a cultura desse povo e sua contribuição na formação do povo brasileiro. Nota-se a inexistência da temática de gêneros nos espaços escolares.

Analisamos que atualmente reproduzimos na educação, em nossos discursos, em atividades e nos livros didáticos visões estereotipadas sobre os indígenas. Um exemplo disso é o que mostram os livros didáticos e cadernos de alunos, pois nos materiais pedagógicos que possuem uma abordagem etnocêntrica é notório em seu conteúdo uma visão colonial a respeito dos povos indígenas, já em livros com uma metodologia centrada na interculturalidade crítica podemos perceber uma visão decolonial.

A educação atual ainda está fortemente pensada sobre a perspectiva do positivismo, de modo a transmitir apenas fatos que foram oficializados na história sob a visão do colonizador. É nosso dever, entretanto, como educadores e educadoras, utilizar a pedagogia da Nova História contando os fatos históricos a partir da visão de cada povo indígena e dando ênfase à sua cultura.

Com o advento da pós-modernidade e dos Estudos Culturais, que têm como objetivo dar visibilidade e representatividade aos grupos subalternizados, podemos iniciar um processo inverso de estudos e análises não sobre o tema, mas sobre o que pensam do tema, e não somente das culturas, mas sim da sociedade na qual esta cultura está inserida

e a partir disso promover reflexões críticas referentes às minorias e suas identidades culturais.

Vale mencionar o livro do Stuart Hall “*Identidade cultural na pós modernidade*” (2006), pois sua leitura tem possibilitado a discussão sobre um momento importante e decisivo na história da humanidade, o Iluminismo, sendo este um período de questionamentos e problematização do contexto histórico.

E a identidade? Esse processo produz o sujeito pós-moderno e, com isso, fragmenta-se a ideia que a pessoa tem uma única identidade. Para a pós-modernidade não há identidade fixa, essencial e permanente. A identidade não é biológica e sim histórica (HALL, 2006, p. 5). Se histórica, constitui-se e muda-se cotidianamente.

Destaca-se o descentramento do sujeito, discutido por Hall (2006), por meio das cinco referências da essência humana. São elas:

- Primeiro descentramento– Marx, onde “nós fazemos a história desde que se tem condições de fazer”.
- Segundo descentramento – Freud, um lado consciente e outro inconsciente. Freud diz que o homem é do inconsciente. O ser humano é o ponto cartesiano, o centro, nada de racional, e age pelo inconsciente.
- Terceiro – Ferdinand deSaussure– somos limitados pela língua.
- Quarto: MichelFoucault– poder disciplinar. Regulação, vigilância. Polícia e disciplina controlam a população (prisões, hospitais, escola, etc.). Criam-se dispositivos para controlar.
- Quinto: Feminismo: crítica social/movimento social, a luta pelos direitos civis.

O feminismo tem grande influência na iniciação para a mudança da sociedade, faz parte daquele grupo de “novos movimentos sociais”, que emergiram durante os anos sessenta, como afirma Hall:

Assim, o feminismo apelava às mulheres, a política sexual aos gays e lésbicas, as lutas raciais aos negros, o movimento antibelicista aos pacifistas, e assim por diante. Isso constitui o nascimento histórico do que veio a ser conhecido como *a política de identidade* —uma identidade para cada movimento. (HALL, 2006, p. 44).

Nos caminhos percorridos dentro da escola notamos que somos desafiados como educadores e educadoras a contribuir e participar dessa formação da identidade cultural dos estudantes. Através das práticas pedagógicas exercidas no ambiente escolar é possível contribuir para com a ascensão dos educandos e educandas, permitindo-lhes enfrentar os desafios impostos por uma sociedade positivista que aprisiona e intimida a origem do indivíduo e sua possibilidade de ser ou vir a ser.

Constata-se por meio dos estudos e vivências na área da educação que há ausência de incentivo à leitura e compreensão da obra de Stuart Hall e sua discussão central: o descentramento do sujeito. Pensar a partir do descentramento possibilitaria avançar no respeito às diferenças. A centralização em um modelo gera uma problemática: a discriminação do que não é padrão, conforme citado por Mesquita, Ramos e Santos:

O preconceito, materializado em diferentes formas de discriminação é uma realidade objetiva para amplos segmentos de homens e mulheres. Isso porque as diferenças no jeito de ser e viver têm significado uma arena fértil para a manifestação de múltiplas modalidades de opressões. Raça, etnia, gênero, orientação sexual, muitos outros itens compõem a agenda de questões que, historicamente, estão no alvo da intolerância, da não aceitação da diferença (MESQUITA; RAMOS; SANTOS, 2001, p. 67).

A escola foi o principal instrumento de destruição cultural dos povos, mas também pode ser o principal instrumento de reconstrução e afirmação de uma nova era.

É evidente que ainda temos muito a caminhar e des/construir na educação, lutar por mudanças e efetivação das políticas públicas voltadas à inclusão, valorização e respeito das raças, etnias e gêneros. Lembrando que cada um faz parte da história e não existe o “mais ou menos importante”. Trata-se de um relativismo cultural tão bem declarado por Canen:

Reconhecer que a sociedade brasileira é multicultural significa compreender a diversidade étnica e cultural dos diferentes grupos sociais que a compõem. Entretanto, significa também constatar as desigualdades no acesso a bens econômicos e culturais por parte dos diferentes grupos, em que determinantes de classe social, raça, gênero e diversidade cultural atuam de forma marcante (CANEN,

2001, p. 207).

Traços históricos marcantes que foram repassados pela sociedade e reforçados pela escola são ainda uma problemática, um atraso que oprime e impede às escolas atenderem de forma significativa e adequada. Quando se propaga/reproduz o etnocentrismo, se valoriza um determinado grupo, dificultando a aplicação de um plano de ensino adequado à realidade de todos os estudantes, para que possam ampliar conhecimentos e promover um convívio social respeitoso.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com nossa produção, elaborada a partir dos registros de aula em nosso Diário de Bordo, tivemos dois propósitos: o primeiro foi destacar a importante relação entre a diversidade étnico-racial na educação com as histórias e culturas dos povos indígenas e africanos, bem como a discussão sobre a identidade de gênero. Fizemos uma análise sobre a importância de se (re)pensar o currículo escolar, não só na perspectiva monocultural, mas das práticas sociais presentes em nossa comunidade, pois o currículo forma identidades. No que tange ao campo pedagógico, é fundamental a efetivação de políticas antirracistas e interculturais que estabeleçam a teoria da pedagogia decolonial na área educacional.

O segundo propósito foi demonstrar nossa responsabilidade, enquanto docentes, alunos e alunas, com a aula. A aula é, de fato, uma autoria e é fundamental. Cada aula possibilita muitas aprendizagens e a forma como a pensamos poderá deixá-la ainda mais rica. Com isso destacamos que as aprendizagens construídas a partir da disciplina Práticas Pedagógicas para Diversidade Étnica e Racial contribuiu para o desenvolvimento pessoal e profissional de cada discente da disciplina, pois todos são docentes ou profissionais da educação em efetivo exercício.

Assim sendo, as práticas pedagógicas não devem reproduzir as mazelas sociais, os valores dominantes e as visões arraigadas pelos colonizadores. É preciso uma prática pedagógica que decolonialize esses males, esses valores e essas visões, e com isso teremos uma

educação de e para todos e todas.

A possibilidade de transformação do cenário educacional nos parece possível por meio de propostas que discutam e desenvolvam a interculturalidade crítica e o pensamento decolonial para construção de sociedades democráticas, que articulem equidade, reconhecimento e respeito às diferenças culturais e individuais, rompendo o caráter monocultural etnocêntrico até agora vivenciado na sociedade.

## REFERÊNCIAS

A MISSÃO (THE MISSION). Direção de Fernando Ghia, David Puttnam. Produção de Roland Joffé. Reino Unido: Warner Bros., 1986. 121 min. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=RoVnV\\_vCtJ8](https://www.youtube.com/watch?v=RoVnV_vCtJ8). Acesso em: 18 out de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnicoraciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília/ DF, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. “Ideias-força” do pensamento de Boaventura Sousa Santos e a Educação Intercultural. **Educação em Revista**, vol. 32, p. 15-34. Belo Horizonte, Jan/Mar 2016.

CANEN, Ana. Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. **Educação & Sociedade**, p. 207-227, ano XXII, n. 77, Dezembro, 2001.

CARAMURU – A invenção do Brasil. Produção de Anna Barroso. Direção de Miguel Arraes de Alencar Filho. Globo Filmes, Lereby Productions, 2001. 85 min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nOEUbAdzsKk>. Acesso em: 17 out de 2018.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. In: BEAUCHAMP,

Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GOULARTE, Raquel da Silva; MELO, Karoline Rodrigues de. Lei 11.645/08 e a sua abordagem nos livros didáticos do ensino fundamental. **Entretextos Revista Científica do Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem**. V. 13, n. 2, 2013.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad. Laurent Léon Schaffter, Ed. Afro Marcôndes dos Santos, São Paulo, 1990, p. 34-56. Disponível em: <<http://baixarebook.com>>. Acesso em: 11 fev. 2019.

LOURO, Cláudia L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

NERY, Vívian Carla Reis et al. Diversidade e diferença: sub(vertendo) o tabu da discussão sobre sexualidades na escola. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 6, n. 6, p 3883-3894, 2017.

NEVES, Josélia Gomes; SHOCKNESS, Rosilda. Quebra do silêncio na floresta: historiografias de mulheres barbadianas e granadinas na Amazônia. **Revista P@rtes**, São Paulo, 2012. V. 001, p. 001.

NEVES, Lino João de Oliveira. Desconstrução da colonialidade: iniciativas indígenas na Amazônia. **e-cadernos CES: Novos mapas para as ciências sociais e humanas**, 02/2008.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

PROJETO BURITI: História / obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela **Editora Moderna** – Editora responsável Rosane Cristina Thahira, Obra em 4 v. para alunos do 2º ao 5º ano, 2ª Ed. – São Paulo: Moderna 2011.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: MENESES, Maria Paula; SANTOS, Boaventura de Sousa Santos. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 84-129.

RIBEIRO, Berta G. A contribuição dos povos indígenas à cultura brasileira. **A temática indígena na escola**. Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus. SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (orgs). Brasília: Ministério da Educação e do Desporto - Grupo de Educação Indígena/USP UNESCO, 1995. p. 197-216.

RIBEIRO, Darcy. **Povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

TAVARES, Manuel. Despensar as pedagogias coloniais e os seus pressupostos epistemológicos. In: BAUER, Carlos; ROGGERO, Rosemary; LORIERI, Marcos. (Org.). **Pedagogias Alternativas**. 1 ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2014, v. 1, p. 345-358.

TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues; FONSECA, Dante Ribeiro da & MORATTO, Juliana. *A presença negra em Rondônia: as estruturas de povoamento*. TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues; FONSECA, Dante Ribeiro da & ANGENOT, Jean-Pierre (Orgs.). **Afros e amazônicos: estudos sobre o negro na Amazônia**. Porto Velho: Edufro/Rondoniana, 2009.

Artigo submetido em: 18/05/2019

Parecer em: 19/07/2019

Aprovado em: 03/08/2019