

## FORMAÇÃO DOCENTE: VIVÊNCIAS COM LINGUAGENS ARTÍSTICAS NO CURSO DE EXTENSÃO “COISAS DE NEGROS (AS), COISAS DE BRASILEIROS (AS)”

Claudia Vanessa Cavalcante Pereira<sup>1</sup>

### RESUMO

Embora o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana seja obrigatório desde o ano de dois mil e três, quando foi promulgada a lei 10.639, que incluiu no currículo oficial esta temática, ainda são perceptíveis as dificuldades na implementação destes conteúdos no âmbito da educação básica. Professores (as) da rede básica de ensino sentem-se receosos, e até despreparados, ao se depararem com este assunto e, às vezes, fazem a opção do abdicar. Neste sentido, consideramos que a formação dos professores influencia na realização de suas atividades em sala de aula. Concomitantemente a esta problemática, e a partir de relatos de observação e vivências dos saberes difundidos durante quatro meses de realização do projeto de extensão: “Coisas de Negros (as), coisas de Brasileiros (as)”, neste trabalho discutimos um novo olhar sobre a formação docente, partindo da vivência nas oficinas de dança, música, teatro, e teatro de bonecos (Babau da Paraíba).

**Palavras-chave:** Formação docente. Linguagens artísticas. Lei 10.639/2003.

### INTRODUÇÃO

A temática *história e cultura afro-brasileira e africana* vem sendo cobrada nas salas de aula desde tempos remotos, visto que nos anos quarenta/cinquenta, por exemplo, já surgiram movimentos nacionais e internacionais por parte de populações insatisfeitas, em prol desta causa. Atualmente se tem a lei 10639/03, promulgada no dia nove de Janeiro de dois mil e três, que torna obrigatória esta temática na educação básica, entretanto a luta ainda continua.

Devido ao ensino esfacelado que se tem, as escolas se atem a calendários festivos, falam em abolição e consciência negra, levam grupos de capoeira para eventuais apresentações, como se isso fosse o suficiente durante um ano inteiro. O ensino está voltado para uma cultura eurocêntrica, sistema ideológico, onde a cultura europeia é colocada como superior às demais culturas que constituem as sociedades mundiais; seguindo um padrão universalizado, restringe-se o espaço para maior discussão da cultura local, a qual pertencemos e que se perde a cada dia, em detrimento à cultura dominante que se enraíza em nossa sociedade.

Mediante a estas lacunas existentes no ensino da cultura afro-brasileira e africana, deve-se levar em consideração a formação docente, uma vez que os educadores/as têm um peso de responsabilidade para com a educação dos alunos/as. O despreparo de profissionais implica na escassez do ensino de história cultura afro-brasileira e africana em sala de aula, bem como a falta de interesse por parte dos mesmos, embora haja diversos meios que poderiam ser utilizados para a transmissão do tema discutido.

O projeto de extensão *Coisas de Negros (a), coisas de Brasileiros (a)* vem, portanto, com a proposta de auxiliar graduandos e professores atuantes, de disciplinas variadas, no desenvolvimento do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana de maneiras diversas, fugindo, de certa forma, de uma aula monótona e recheada de preconceitos.

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de História na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Campus III, Guarabira, PB – Brasil, e-mail: claudia.vanessacp@hotmail.com

## PERCALÇOS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Sabemos que o Brasil é um país com diversidade de línguas, cores, raças, religiões, no entanto, o seu currículo escolar prioriza uma cultura dominante, deixando de lado as influências de culturas como a africana e a indígena, mesmo com leis de iniciativas de multiculturalização do currículo escolar: a LDB 9394/96, alterada pela lei 10639/03, que inclui o ensino de história e cultura afro-brasileira, a qual, por sua vez, foi alterada pela lei 11645/08, acrescentando, para além da história e cultura afro-brasileira, o ensino indígena.

Essas leis determinam que no âmbito escolar desenvolva-se o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena, entretanto, se vê, cada vez mais, pessoas despreparadas e despreocupadas em tratar deste tema em sala de aula. Levando a cabo esta situação, existem duas vertentes acerca do comportamento de um indivíduo: uma é a dos *naturalistas*, e a outra, dos *culturalistas*. Como sugerem Gonçalves e Silva (2004), os naturalistas defendem que o comportamento do ser humano é natural dele, em contrapartida, os culturalistas apontam que a forma de agir do indivíduo deriva, em particular, de cada cultura.

Sem perder o potencial político desses movimentos, é preciso reconhecer que o multiculturalismo, antes de mais nada, tem contribuído para produzir novas subjetividades. Ele representa o trabalho dos atores na construção dos indivíduos e de suas imagens no mundo. (GONÇALVES e SILVA, 2004, p.28).

Nesta perspectiva, a construção do conhecimento não se dá, apenas, através de escolas e museus, mas também por meio das mídias, o que inclui filmes, livros, vídeos e revistas, pois estes meios também educam a sociedade, porém, torna-se necessário saber qual o conteúdo destas informações. Neste sentido, as mídias contribuem para que haja uma difusão de conhecimentos através das artes, sendo assim, aos poucos, práticas culturais distantes são incorporadas à cultura local.

Concomitantemente, o multiculturalismo vai de encontro ao eurocentrismo e é particular a cada sociedade, pois a história social pode estar inserida em um contexto único. Se atendo ao multiculturalismo brasileiro, que é percebido na música, na culinária, nas práticas religiosas, no cinema, no entanto, estas práticas estão sendo substituídas por outras, consideradas melhores e que seguem um padrão que compete às classes de maior status social, desmerecendo, assim, as demais, que passam a ser os “desaculturados”.

Dessa forma, os excluídos socialmente precisam reivindicar os seus direitos, buscando seu lugar na sociedade, como aponta Gonçalves, (2004) ao escrever: “O multiculturalismo não interessa à sociedade como um todo, e, sim, a certos grupos que, de uma forma ou de outra, são excluídos dos centros de decisão por questões econômicas e, sobretudo, por questões culturais.”

A iniciativa do movimento cultural surgiu através de jovens estadunidenses. No Brasil, no ano de 1950, as universidades ainda não tinham aderido ao mesmo, tendo em vista a minoria de alunos negros. No “[...] censo demográfico de 1990, apenas 4% dos estudantes matriculados no ensino superior eram negros.” (GONÇALVES, 2004). Nos anos 50, no Brasil, ocorreu o protesto do movimento negro, em busca de repaginar os currículos escolares das escolas públicas. No Rio de Janeiro, onde o mesmo ocorreu, houve encontros entre intelectuais negros e brancos. Ainda para complementar, a resistência ao ensino da cultura afro-brasileira e africana nas escolas parte da noção de uma educação pura, que formará cidadãos puros, sem desvios de práticas, tampouco, de conhecimentos; dizem ser, o *eurocentrismo*, o modelo social a ser seguido.

Para que este ensino chegue definitivamente às salas de aula, torna-se necessária a iniciativa de professores já formados, que devem buscar um meio de adquirirem conhecimentos na área, para que o mesmo seja repassado de forma coerente, seja nas graduações ou pós-graduações, como melhor aparato para formar professores e professoras com conhecimento louvável a respeito da temática.

Nos anos quarenta, os grupos de organização de outros países que lutavam pela aceitação da raça negra na sociedade, se uniram, fortalecendo, assim, o movimento. Não apenas no Brasil, mas também nos Estados Unidos, na África e na América Central, os negros eram extremamente inferiorizados pelos brancos. Neste sentido, estes movimentos, advindos da união de países que lutaram pela causa, contribuíram para o melhoramento da imagem dos negros e de sua respectiva cultura.

Restringindo-nos ao Brasil, este, particularmente, contribuiu para as causas internas, com a participação da população aqui residente, aqueles que iam de encontro à supremacia do branco. A mobilização se intensificou com a criação da *Convenção Nacional do Negro Brasileiro (CNNB)*, a participação da *Associação dos Negros Brasileiros (ANB)* e a criação, em 1945, do *Comitê Democrático Afro-brasileiro (CDA)*. Estas organizações buscavam a identidade de um povo, a valorização, como também a intervenção na reforma constitucional de 1946.

A primeira reunião da CNNB foi realizada em São Paulo, em 1945, congregando em torno de 500 delegados. Nesse encontro, os militantes começam a elaborar as propostas que deveriam integrar o novo texto constitucional. A segunda reunião, sediada no Rio de Janeiro em 1946, concluía o trabalho inicial: os negros lançam um Manifesto à Nação Brasileira no qual figuravam suas reivindicações enquanto cidadãos. (GONÇALVES, 2004, p.85).

Desde estes movimentos, que se estendem à contemporaneidade, é possível observar a necessidade de uma educação multicultural nas escolas, uma vez que os alunos passam a se encontrar nos assuntos, bem como a conhecer outras culturas. Neste sentido, é importante enfatizarmos a noção que estes alunos passaram a ter acerca do multiculturalismo existente no Brasil, como bem descreve Silva (2003).

O aluno que tem suas tradições culturais próprias reconhecidas e valorizadas no âmbito do processo de ensino encontra possibilidades de inserção mais ágil no cotidiano escolar. Nesse sentido, a elaboração de um programa curricular que valoriza as contribuições de várias culturas de forma explícita dinamiza e potencializa o conhecimento numa perspectiva multicultural e intercultural. (SILVA, 2003, p.30).

Quando o aluno passa a conhecer a si mesmo, a relação com os demais passa a ser mais viável. Martínez e Carregas *apud* Silva (2003) falam a respeito desta prática de autoconhecimento como meio de mudança social e educativa, não de forma grandiosa, porém que contribui para tal.

[...] Os professores conscientes da realidade social multicultural podem estimular seus alunos na reflexão sobre suas atitudes e práticas discriminatórias, produzindo, dessa forma, algumas mudanças moderadas nas relações interpessoais. Outro dado interessante [...] diz respeito à pretensão de instaurar um processo gradual de reconhecimento da diversidade cultural. (SILVA, 2003, p.35).

Estes autores enfatizam a questão da necessidade de discussão a respeito do papel atribuído à cultura dominante. Uma cultura não é superior a outra, elas são diferentes umas das outras, no entanto, é sabido que existe o choque cultural, sendo que, por meio do diálogo, pode haver uma melhor interação entre as culturas. Sendo assim, deve-se observar a sociedade como um todo, sem desprezar as particularidades de cada cultura, abordando a mesma como uma questão escolar, estatal e também social, e não restrita a determinada classe/ determinado grupo.

Como sabemos, as escolas costumam seguir um roteiro tradicional, com comemorações de datas cívicas e festividades, deixando de lado a cultura local, pois na perspectiva do currículo universalizado, ou seja, mais eurocêntrico, o professor não requer muito tempo de raciocínio, de preparação para uma aula, uma vez que estas se repetem ao longo dos anos; já a busca do novo e de adaptações, requer tempo e muita preparação, fato que talvez justifique tanta resistência em se

preparar uma boa aula ou uma aula diferenciada, que leve o alunado a se reconhecer culturalmente, compreendendo, de forma mais acessível, o conteúdo ministrado, seja por meio de vídeos, textos, gravuras utilizados como auxílio para o livro didático; ou será que a má formação dos professores (as) é a única responsável por essa situação nas escolas? Se referindo a estes aspectos, Candau (2003) vai dizer que:

A cultura escolar [...] estaria associada ao currículo formal, aos conteúdos objetos a serem trabalhados no processo ensino-aprendizagem, ao que é explícita e intencionalmente proposto pela escola como finalidade de aprendizagem. A escola acentua o caráter de uma cultura didatizada, referida aos conteúdos cognitivos e simbólicos que são selecionados, organizados, normatizados e constituem o objeto de uma transmissão deliberada no contexto escolar. A aprendizagem de tais saberes é reforçada por papéis, normas, rotinas e ritos próprios da escola como instituição social específica. (CANDAU *apud* SOUZA e FLEURI, 2003, p.71).

Portanto, tornam-se necessárias aulas que levem os educandos a se conhecerem, a se inserirem no meio social, onde não se sintam excluídos pela cor de sua pele, por costumes, por hábitos (como um todo), mas que por meio de profissionais preparados, que desejam mudanças, ideias e ideais de soberania sejam desmistificados, de forma que aqueles que se sentem excluídos e desprezados, social e moralmente, passem a ter também seu lugar de direito.

## **OFICINAS DESENVOLVIDAS NO CURSO DE EXTENSÃO: COISAS DE NEGROS (AS), COISAS DE BRASILEIROS (AS)**

O curso de extensão “*Coisas de Negros (as), Coisas de Brasileiros (as)*” foi disponibilizado pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campus III, situada na cidade de Guarabira – PB, tendo como coordenador o prof<sup>o</sup> Dr. Waldeci Ferreira Chagas. O referido curso teve a finalidade de fazer jus à lei 10639/03, com base no ensino da temática história e cultura afro-brasileira e africana, contribuindo, desse modo, para a formação de graduandos, como também para a formação continuada de professores interessados em aprimorar seus conhecimentos, e por sua vez, suas práticas, independente da área de formação.

Esse curso de extensão foi desenvolvido durante quatro meses na referida universidade. Teve início no mês de Maio e se estendeu até o mês de Agosto do ano de dois mil e quinze, com alunos do campus e professores da educação básica. As oficinas oferecidas foram: *teatro, teatro de bonecos (Babau da Paraíba), artes plásticas, música e dança*; todas ministradas por profissionais das respectivas áreas.

### **OFICINA DE TEATRO**

Na oficina de teatro, tivemos as abordagens do professor e teatrólogo, Tiago Salvador, que explanou a respeito da teoria teatral, apontando que existem vários modelos de teatro como, por exemplo: o teatro de bonecos, o teatro de rua, o teatro de catequese (este, utilizado desde o início da história do Brasil para a catequização dos índios). Mostrou-nos também que o teatro pode ser convencional e educativo.

No decorrer da oficina, desenvolvemos algumas atividades que exigiram do nosso corpo e voz, como postura corporal e expressões de sentimentos. Divididos em trios, criamos, a partir do *Teatro do Oprimido*, esculturas corporais que remeteram à temática afro-brasileira. Os integrantes de cada trio se subdividiram em um escultor e dois como escultura. A partir desta situação, criamos esculturas humanas, com expressões faciais e corporais. Todos os grupos trouxeram à tona, por unanimidade, as violências que o negro sofre desde o Brasil colonial até a contemporaneidade.

Desta forma, foi possível observarmos a ideia do contraponto: oprimido e opressor, e também a resistência por parte dos negros, que sempre tem buscado um lugar na sociedade circundante.

Fizemos também algumas esquetes teatrais; desta vez remetemos à escravidão no Brasil e ao cotidiano de pessoas negras no país. Divididos em grupos, fomos nos apresentando uns aos outros, e, mais uma vez, nossa criatividade e senso crítico se sobressaíram. Finalizando a oficina, foi apresentado um vídeo com uma poesia cantada: “*Gritaram-me Negra*”, poema musicado de Victória Santa Cruz.

É válido ressaltar que as atividades apresentadas pelo professor Tiago Salvador podem ser aplicadas em sala de aula e, por sua vez, desenvolvidas entre os alunos/as, seja qual for a faixa etária, visto que essas apresentações os desprendem, à medida que os/as levam a enxergar a realidade na qual estão inseridos (oprimidos/opressores).

## **OFICINA DE TEATRO DE BONECOS (BABAU DA PARAÍBA)**

Utilizado pelos jesuítas para catequização dos povos indígenas, o teatro de bonecos faz parte da história do Brasil. Na Paraíba é conhecido como “babau”. Nesta oficina, o ministrante Luís Dantas Cabral, inicialmente, nos familiarizou com a manipulação dos bonecos; depois partimos para a montagem de um enredo que resultou em uma apresentação em grupos. O critério para todas as apresentações foi que tratássemos da temática afro-brasileira e africana. Assim, os grupos falaram do racismo na sala de aula, relacionamento amoroso entre branco e negro, violência contra os negros nas ruas, dentre outras abordagens.

Ainda nesta oficina, confeccionamos alguns bonecos, estes são feitos de material reciclado. As atividades foram desenvolvidas durante três encontros, nos quais foi possível constatarmos a nossa evolução mediante nossa visão diante uma aula mais lúdica e de riquíssimas aprendizagens, proporcionadas pelo Babau da Paraíba, método pelo qual os educandos podem desenvolver a oralidade e a escrita, interagindo com os demais colegas em sala de aula.

## **OFICINA DE ARTES PLÁSTICAS**

Esta oficina se deu em apenas um encontro, porém, não foi menos importante que as demais. O professor Ilson Roberto Moraes Saraiva, de início, explicou o que é Arte a partir de um vídeo, bem como da discussão oral; explanou o conceito de Arte, nos deixando a reflexão que o belo também é horrível, e que a concepção de belo varia de acordo com a época.

Atualmente, preocupam-se mais com o que a arte pode transmitir. Neste sentido, a arte atual nos transmite uma visão europeizada, na qual o/a negro/a é apresentado/da como sujeito secundário/submisso. A visão crítica e a percepção destes aspectos são necessárias para a construção de qualquer arte, bem como para percebermos as resistências e ideais impostas pelos meios de comunicação, com o intuito de construir na população um conceito, um único modelo a ser seguido. O professor nos mostrou ainda, seus próprios quadros, dentre eles estava um intitulado “*Desconstruindo Preconceito*”.

O professor Ilson Moraes desenvolveu alguns trabalhos com alunos/as do ensino básico da rede pública, em João Pessoa – PB voltados para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Repassando-nos suas experiências com os/as alunos/as, nos falou dos resultados destes trabalhos, nos quais os alunos puderam relatar fatos cotidianos que envolvem suas vidas seculares e de suas famílias, principalmente com relação à religião e à identidade étnico-racial. Segundo seu relato, a realização da atividade proposta contribuiu para a desmistificação do preconceito por parte dos alunos e de seus respectivos familiares.

Relatada a experiência, o professor nos dispôs papel kraft e carvão vegetal. Após colocar uma cadeira sobre a mesa e pedir que a desenhassemos, nos fez explicar nossos desenhos e, a partir deles, descreveu nossa situação, expressa através daquela cadeira que desenhamos: se era de timidez, medo, segurança, insegurança, rigidez, elasticidade.

Na sequência, o professor sugeriu um desenho a seis mãos no verso da folha; nele deveríamos expressar luz e sombra. Fez um traço inicial e, em duplas, fomos completando esse desenho até que outra pessoa interferisse, contribuindo para a execução do mesmo. A dupla inicial definia quando o desenho estava acabado, no espaço de tempo estabelecido. Para finalizarmos, apresentamos nossos desenhos. O professor Ilson Morais concluiu dizendo que a arte não tem uma fonte perceptível, uma vez que cada pessoa produz sua própria obra íntima e particular.

## OFICINA DE MÚSICA E DANÇA

Ministrada pelas professoras Teresa Bernardo e Fernanda Mara, a oficina de música e dança nos disponibilizou a aprendizagem e, conseqüentemente, a inserção destes fazeres na sala de aula. A músico - terapeuta Teresa Bernardo, que desenvolve atividades no CAPS (centro de atenção psicossocial) e, através da música, tem contribuído para melhoras de dependentes químicos e transtornados, ficou responsável por nos transmitir seus conhecimentos acerca da música.

Com a professora Teresa Bernardo produzimos alguns sons com pedaços de cabos de vassoura, simulando a clave - instrumento musical derivado da cultura africana - e quengas de coco, que ela pediu que levássemos. Sentamos no chão, em círculo, fomos construindo ritmos a partir de seus comandos. Com estes instrumentos, tocamos coco de roda e um pouco de samba de roda. Ainda desenvolvemos algumas dinâmicas, dentre elas, a do maestro, na qual uma pessoa se coloca no final da sala enquanto outra é escolhida para conduzir o grupo (o maestro); este maestro mudará as posições para tocar, bem como o ritmo, e a outra pessoa, do centro do círculo, terá que descobrir quem é o maestro.

O objetivo dessa dinâmica é trabalhar a paciência, a concentração, o ritmo e a observação com os alunos em sala. Ainda nesta oficina, a professora pediu que fizéssemos uma pesquisa sobre artistas plásticos, como *Arthur Bispo do Rosário*, o cantor *Tom Zé* e a *Mãe Menininha*, e, a partir destas pesquisas, fez algumas discussões. Apresentou-nos, também, músicas de origem africana, enfatizando que o som dos tambores é mais tradicional nesta cultura, fazendo a relação com a música atual que faz uso do meio tecnológico, bem como a influência africana no jazz e no blues.

A professora de dança, Fernanda Mara, se encarregou da outra etapa desta oficina, a dança. De início, fizemos alongamentos para relaxarmos o corpo. Para este momento, a professora pediu que levássemos lenços; com eles fizemos movimentos que seguiam o ritmo das músicas afro tocadas, e, a seu comando, íamos mudando as movimentações, imaginando que estávamos em meio aos elementos naturais: água, ar, lama e pedra.

Em outro momento da aula, a professora nos inseriu em uma mistura espontânea de música e yoga. Nossos corpos foram relaxando, enquanto estávamos deitados e sempre atendendo a seus comandos. Aos poucos, fomos nos levantando até nos colocarmos de pé. Fizemos também a dinâmica do espelho, na qual uma pessoa se colocava no centro do círculo formado, e as demais imitavam os seus movimentos.

Estas atividades realizadas, em ambos os momentos dessa oficina, nos foram repassadas como propostas de ensinamentos afro-brasileiros a serem ministrados em nossas aulas, facilitando desse modo o ensino - aprendizagem, tornando a aula mais atrativa e dinâmica.

## CONSIDERAÇÕES

A partir dos relatos apresentados acerca das oficinas trabalhadas no projeto de extensão: *Coisas de negros (as)*, *Coisas de Brasileiros (a)* é possível percebermos que o ensino de história e culta afro-brasileira e africana pode ser, sim, desenvolvido de várias maneiras. Essas atividades lúdicas e diversificadas levam o alunado a se enxergar nas situações, seja como aqueles que sofrem os preconceitos ou como os que os executam (agressões físicas/morais).

Os embates raciais serão mais facilmente desenvolvidos se forem utilizados métodos que levem à reflexão, ao diálogo, à interação, e estas atividades acontecem/aconteceriam a partir da iniciativa de um educador/a que se dispôs/disponha a aprimorar suas aulas, acrescentando atividades como estas, desenvolvidas nas oficinas, mesmo que durante sua formação docente não tenha tido a oportunidade de ter contato com projetos ou aulas voltadas para a temática.

Em suma, é através da implementação do multiculturalismo nas escolas que se pode questionar a respeito do eurocentrismo presente na sociedade e na educação. O racismo, combate-se; à desumanização, constroem-se identidades e dá-se autonomia a grupos excluídos. Em relação a esta iniciativa de mudança nas escolas, os autores Oliveira e Candau, destacam o posicionamento da autora Catherine Walsh a respeito das políticas educacionais na América Latina, o que inclui o Brasil, dizendo que:

[...] Vêm se utilizando dos termos interculturalidade e multiculturalismo como forma de somente incorporar as demandas e os discursos subalternos pelo ocidente, dentro do aparato estatal em como o padrão epistemológico eurocêntrico e colonial continua hegemônico. (WALSH *apud* OLIVEIRA e CANDAU, 2011, pp. 93 e 94).

Por fim, sabe-se que a lei 10639/03 precisa ser implementada nas escolas de ensino básico, no entanto, poucas são as ações que debatem estes ensinamentos nas salas de aula brasileiras.

## REFERÊNCIAS

ALIBEIRO, Nadir Esperança. Educação intercultural e complexidade: desafios emergentes a partir das relações em comunidades populares. In: FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). **Educação intercultural: mediações necessárias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. Cap. 3.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 10639, de 9 de janeiro de 2003

\_\_\_\_\_. Lei Nº 11645, de 10 de março de 2008

CANDAU, Vera Maria (org.). **Diferenças Culturais e Educação: construindo caminhos**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2011.

GONÇALVES, A. O. Luiz; SILVA, P. B. Gonçalves e. O multiculturalismo e seus significados. In:\_\_\_\_\_. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. 3. Ed. 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. Cap. 1.

\_\_\_\_\_. O multiculturalismo na América Brasileira. In:\_\_\_\_\_. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. 3. Ed. 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. Cap. 3.

SILVA, Gilberto Ferreira. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: FLEURI, Reinaldo Matias (Org.). **Educação intercultural: mediações necessárias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. Cap. 1.