

## POLÍTICA CURRICULAR E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO PERÍODO DE 2003-2018

## CURRICULAR POLICY AND ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN BASIC EDUCATION IN THE PERIOD 2003-2018

## POLÍTICA CURRICULAR Y RELACIONES ÉTNICO-RACIALES EN EDUCACIÓN BÁSICA EN EL PERÍODO 2003-2018

Zelania Carmo Silva<sup>1</sup>

Benedito Eugenio<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo apresenta os resultados de um estado do conhecimento que objetivou efetuar o levantamento e a análise de trabalhos publicados em periódicos do campo do currículo e que abordassem “Política curricular e Relações étnico-raciais na educação básica”, produzidos no período de 2003 a 2018. Foram selecionados artigos que analisem as categorias citadas na perspectiva discursiva da teoria do discurso de Laclau e Mouffe. O *corpora* foi constituído por publicações das Revistas Currículo sem Fronteiras e E-currículo e para a organização dos dados estudo empregamos a análise de conteúdo (BARDIN, 2016). As considerações finais apontam que os trabalhos dedicados ao estudo da política curricular para a educação étnico-racial ainda privilegiam a investigação da política no contexto da prática pedagógica e a perspectiva discursiva de análise do currículo ainda ocupa espaço incipiente nas publicações dos periódicos específicos sobre o currículo no período analisado.

**Palavras-chave:** Política curricular. Teoria do discurso. Relações étnico-raciais.

**Abstract:** This article presents the results of a state of knowledge that analyze works published in periodicals in the curriculum field and that addressed “Curriculum policy and ethnic-racial relations in basic education”, produced in the period from 2003 to 2018. Articles were selected that analyze the categories cited in the discursive perspectives of Laclau and Mouffe's discourse theory. The corpora was made up of publications from the Currículo sem Fronteiras and E-currículo magazines, due to the relevance of these journals for the area of Education and the curriculum and for the organization of this study we used content analysis (BARDIN, 2016). The final considerations point out that the works dedicated to the study of curriculum policy for ethnic-racial education still privilege the investigation of politics in the context of pedagogical practice and the discursive perspective of curriculum analysis

<sup>1</sup> Mestre em pelo Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB, 2020), possui Graduação em Pedagogia pela UESB (2005), Especialização em Direitos Humanos e Democracia pela UESB (2011). Atualmente é Professora efetiva do quadro do Magistério público do Município de Itapetinga e Coordenadora pedagógica da Rede Estadual de Ensino da Bahia (SEC-BA). E-mail: zelania.silva@educacao.ba.gov.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5185-874X>.

<sup>2</sup> Doutor em Educação (UNICAMP). Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e dos Programas de Pós-graduação e Ensino (PPGE) e Relações Étnicas e Contemporaneidade (PPGREC). E-mail: [dodoeugenio@gmail.com](mailto:dodoeugenio@gmail.com). Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-5781-764X>.

still occupies an incipient space in the publications of specific journals about the curriculum in the analyzed period.

**Keywords:** Curricular policy. Discourse theory. Ethnic- racial relations.

**Resumen:** Este artículo presenta los resultados de un estado de conocimiento que tuvo como objetivo realizar un relevamiento y análisis de trabajos publicados en revistas en el ámbito del currículo y que abordó "Política curricular y relaciones étnico-raciales en la educación básica", elaborado en el período 2003 a 2018. Se seleccionaron artículos que analizan las categorías citadas en las perspectivas discursivas de la teoría del discurso de Laclau y Mouffe. Los corpus consistieron en publicaciones del Currículo sem Fronteiras y revistas E-curriculum y para la organización de los datos del estudio se utilizó el análisis de contenido (BARDIN, 2016). Las consideraciones finales señalan que los trabajos dedicados al estudio de la política curricular para la educación étnico-racial aún privilegian la investigación de la política en el contexto de la práctica pedagógica y la perspectiva discursiva del análisis curricular aún ocupa un espacio incipiente en las publicaciones de revistas específicas. sobre el currículo en el período analizado.

**Palabras-clave:** Política curricular. Teoría del discurso. Relaciones étnico-raciales.

## Introdução

A criação e implementação de políticas públicas sociais e educacionais foram tencionadas no Brasil com a ascensão de grupos políticos de tendências populares e progressista, representados pelos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), cujos mandatos ganharam repercussão internacional pela ênfase em medidas emancipadoras, a exemplo das políticas de transferência de renda destinadas à promoção da diversidade e atendimento às diferenças.

Nessa conjuntura, o currículo ganha centralidade com a produção de um conjunto de legislação a exemplo das Leis 10639/03 e 11645/08, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura africana e afro-brasileira, Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar quilombola e de programas como Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, Programa Nacional de Inclusão de Jovens – PROJOVEM, ensino médio inovador, Mais Educação, Programa Brasil sem homofobia, Gênero e diversidade na escola, dentre outros, (re) configura-se enquanto campo de disputa, almejado por segmentos antagônicos que buscam imprimir suas demandas na agenda educacional, mobilizando políticas curriculares que vão desde a inserção de conhecimentos e saberes, questionando a epistemicidade e tendências curriculares monoculturais, até complexas reformas, mobilizadas por discursos que condicionam a qualidade da educação à estruturação de um currículo nacional.

Revista de Estudos em Educação e Diversidade. v. 2, n. 6, p. 1-21, out./dez. 2021.

Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>

ISSN: 2675-6889

Esse movimento remete às discussões capitaneadas por pesquisadoras como Alice Casimiro Lopes e Elizabete Macedo, que vêm realizando estudos empregando a teoria do discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe no Brasil para análises discursivas no campo do currículo. O diálogo com este aporte teórico permite-nos compreender o currículo “como arena de lutas em busca da hegemonia de uma determinada concepção” e, portanto, como política cultural que objetiva orientar determinadas construções simbólicas, “obter consenso para uma dada ordem e/ou alcançar uma transformação social almejada” (OLIVEIRA; LOPES, 2011, p.27).

Dessa forma, no período de 2003 a 2018, no campo político e educacional brasileiro, foram articulados e produzidos relevantes e potentes textos políticos representativos das políticas destinadas à educação para as relações étnico-raciais, a exemplo das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que alterando a LDBEN 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), determinou a inclusão obrigatória da temática História e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura afro (DCNs/EHCA), além de Ações afirmativas e Programas de combate ao racismo, Política de cotas nas Universidades (Lei 12711/2012), Estatuto da Igualdade racial (Lei 12288/2010), políticas para a educação quilombola, criação de programas e redimensionamento do currículo dos cursos de formação de professor, visando inserir as questões étnico-raciais nos processos formativos dos educadores.

Assim, eclodem nos espaços de produção das políticas curriculares, discursos enunciados por movimentos sociais e políticos que vislumbram no campo do currículo, terreno propício para implementação de suas demandas. Nesse contexto, vêm-se reivindicações das chamadas “minorias sociais” ganhando forma e oficialidade; não foi por acaso que a Lei 10.639/2003 que inseriu no currículo antigas demandas por (re) conhecimento e valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, ser uma das primeiras medidas sancionadas pelo governo Lula, no mês em que fora empossado.

Com 20 anos de vigência das políticas curriculares para a educação das relações étnico-raciais, há de se considerar os efeitos destas ações, evidenciadas em pesquisas científicas impulsionadas neste período. Por outro lado, a atmosfera político e educacional, pós golpe de 2016<sup>3</sup>, vai se forjando na articulação e centralidade de discursos conservadores

<sup>3</sup> Em 31 de agosto de 2016 a então presidente Dilma Rousseff sofreu um golpe de Estado. Este, para esconder seu caráter trágico-burlesco, foi difundido pela mídia golpista como sendo um processo de “Impeachment” em Revista de Estudos em Educação e Diversidade. v. 2, n. 6, p. 1-21, out./dez. 2021.  
Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/reed>  
ISSN: 2675-6889

em torno de reformas impositivas que ameaçam a desintegração de políticas consolidadas ao longo destes anos.

Estas evidências comprovam o quanto o currículo é território de disputa e de articulações antagônicas que lutam pela hegemonização de discursos e demandas e nos tenciona a pensar a política curricular para além da implementação, buscando compreendê-la a partir do processo de produção, por meio da identificação e análise crítica das demandas e dos discursos que circundam esta arena de dissenso.

Nesse sentido, o presente estudo analisa discursivamente as Política de currículo e Relações étnico-raciais, categorias fundamentais para a investigação das Políticas para a educação das relações étnico-raciais na educação básica no Brasil, no período de 2003-2018, considerando as demandas e discursos que circundam o processo de produção desta política; objetivando assim, investigar como estas categorias são discutidas e analisadas em artigos científicos publicados nas Revistas Currículo sem fronteira e E-curriculum, considerando sua relevância e representatividade para o campo curricular no Brasil.

Para tanto, o presente estado do conhecimento segue organizado com a descrição do procedimento empregado para sua produção e a discussão teórica das temáticas definidas para análise após a leitura dos artigos selecionados, a saber: Política curricular na perspectiva da teoria do discurso; Relações étnico-raciais no currículo da educação básica no Brasil.

4

## **Percurso metodológico**

O recorte temporal definido para o levantamento de artigos foi o período de 2003 a 2018, por ser este um período de regulamentação de importantes políticas para a educação das relações étnico-raciais, sobretudo no campo do currículo escolar, cuja medida de maior evidência na educação básica fora a aprovação da Lei 10.639/2003; além de configurar-se um período de ruptura na democracia, marcado por ameaças de desintegração de políticas por meio do prenúncio de reformas educacionais e curriculares; fatores associados à incidência no índice de produção científica nesta área.

---

defesa da democracia. “[...] A cabeça, o troco e os membros do golpe de 2016 são a lógica e o poder do Capital, personificado pelos agentes das economias especulativa, agrária, industrial e comercial, da mídia e das religiões, por parcela do poder judiciário, etc.” (DIAS, 2018, p. 65).

Nesse contexto de ambiguidade e medidas contingenciais no campo sócio-político e educacional, considera-se relevante trabalhos científicos dessa natureza, pois conforme argumenta Bourdieu (2004, p.21), o campo científico é um mundo social e, como tal, faz imposições, solicitações, etc., que são, no entanto, relativamente independentes das pressões do mundo social global que envolve.

Ademais, o estado do conhecimento é um trabalho científico definido por Morosini (2015, p. 102) como a “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”.

Inicialmente realizamos as buscas das produções, utilizando os descritores “Currículo da educação básica” (D1) e “Relações étnico-raciais” (D2), resultando em 274 trabalhos abordando o D1 e 30 abordando o D2, conforme tabela abaixo.

**Tabela 1** - Quantidade de Publicações Anuais sobre Currículo e Relações étnico-raciais (2003-2018), segundo as Revistas Currículo sem fronteira e E-curriculum.

ANO	CORPORA DE ANÁLISE					
	Revista Currículo sem fronteira			Revista e-curriculum <sup>4</sup>		
	Geral	Currículo (D1)	Relações étnico-racial e diversidade (D2)	Geral	Currículo (D1)	Relações étnico-racial e diversidade (D2)
2018	19	-	-	22	05	02
2017	44	11	02	50	23	-
2016	35	16	01	61	18	04
2015	49	13	-	41	19	01
2014	38	09	-	47	21	01
2013	32	17	01	12	05	-
2012	47	21	04	41	16	-
2011	32	10	-	40	10	-
2010	35	06	02	20	06	-
2009	31	10	02	33	04	01
2008	18	05	02	15	02	-
2007	26	08	-	16	03	-
2006	18	07	02	22	02	-
2005	13	01	02	18	02	-
2004	12	02	02			
2003	14	02	01			
<b>Total</b>	<b>463</b>	<b>138</b>	<b>21</b>	<b>438</b>	<b>136</b>	<b>09</b>

**Fonte:** Elaborado pelos autores a partir do levantamento feito em <http://curriculosemfronteiras.org/> <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>.

<sup>4</sup> Edições disponíveis online a partir do ano de 2005. Tornou-se quadrimestral em 2015, aumentando o número de publicações.

Para um filtro pormenorizado, elegemos com critérios de inclusão e exclusão: Artigo científico publicado no período de 2003 a 2018, abordagem da Educação étnico-racial na educação básica, análise da Política curricular com base na teoria do discurso de Laclau e Mouffe; além de apresentar no grupo de palavras-chave estes termos. Após essa filtragem, procedeu-se a leitura flutuante para análise dos resumos, dentre os quais foram selecionados 17 artigos (Tabelas 2 e 3 - anexo) para leitura exhaustiva, análise discursiva e teorização deste trabalho.

**Tabela 2** - Quantidade de Publicações Anuais sobre Política curricular e Relações étnico-raciais na educação básica (2003-2018) - Revistas Currículo sem fronteira e E-curriculum.

ANO	CORPUS DE ANÁLISE					
	Revista Currículo sem fronteira			Revista E-curriculum		
	Critérios de inclusão/exclusão			Critérios de inclusão/exclusão		
	Geral	Política Curricular	Relações étnico-racial na educação básica	Geral	Política Curricular	Relações étnico-racial na educação básica
2018	19	-	-	22		
2017	44	01		50		
2016	35			61	01	02
2015	49			41	02	
2014	38			47	01	
2013	32	01	01	12		
2012	47		03	41		
2011	32			40		
2010	35		01	20		
2009	31	02		33		
2008	18			15		
2007	26			16		
2006	18	01		22		
2005	13	01		18		
2004	12					
2003	14					
<b>Total</b>	<b>463</b>	<b>06</b>	<b>05</b>	<b>438</b>	<b>04</b>	<b>02</b>

**Fonte:** Elaborado pelos autores a partir do levantamento feito em <http://curriculosemfronteiras.org/> <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>.

Conforme os dados apresentados nas tabelas 1 e 2, é possível tecer indagações acerca da produção e publicação de trabalhos sobre a Política curricular para as relações étnico-raciais, tais como: Que fatores circundam a centralidade dos trabalhos científicos desta temática no contexto da implementação, após um período de ebulição na produção de políticas para as relações étnico-raciais no Brasil? A leitura exhaustiva dos artigos selecionados conduziu à elaboração de duas categorias: Política curricular na perspectiva da teoria do discurso; Relações étnico-raciais no currículo da educação básica no Brasil.

## Resultados e discussão

### Políticas curriculares na perspectiva da Teoria do discurso

A Teoria do discurso formulada pelo argentino Ernesto Laclau (1935-2014) em parceria com Chantal Mouffe, cientistas políticos, tem ganhado espaço e evidência em diversas vertentes da pesquisa científica. Mesmo se tratando de uma teoria política, o pensamento destes intelectuais, sistematizado em uma de suas mais citadas obras “Hegemony and socialist strategy: towards a radical democratic politics” (1985), traduzida para o português em (2015), tem feito interlocução com outras áreas do conhecimento, subsidiando de modo interdisciplinar abordagens empíricas e teóricas na ciência política, sociologia, a psicanálise e no âmbito das pesquisas educacionais, fomentando discussão e análises em torno da produção de políticas curriculares, demandas e modelos democráticos, discursos e representações hegemônicas.

Na apresentação da tradução de *Hegemonia e estratégia socialista: por uma política democrática radical* para o português, Lopes, Mendonça e Burity (2015), enfatizam que sua obra precursora se destaca pela contribuição para as ciências humanas e sociais, configurando-se desde o título enquanto uma potente estratégia para a centralidade da questão democrática, e no contexto brasileiro significa uma provocação para a necessária reconstrução ou democratização radical da sociedade.

Além disso, conforme evidenciado por Macedo e Araújo (2009, p.52) nota-se uma expansão considerável de pesquisas no campo das políticas educacionais, porém com críticas no tocante a fragilizações quanto aos aspectos teóricos- metodológicos; realidade que, a nosso ver, abre caminhos para as categorias analíticas e lentes epistemológicas da teoria do discurso que tem se despontado, ainda que de modo incipiente, no campo científico brasileiro.

A despeito da teoria do discurso e a educação é compreensível a utilização de tais elementos para pensar políticas educacionais, por se tratar de um campo abrangente das ciências humanas constituído por áridos embates protagonizados por agentes políticos e sociais em torno de demandas e articulações discursivas.

Estudos fundamentados por este aporte teórico são capitaneados por renomados pesquisadores curriculistas, vinculados, sobretudo, aos grandes centros acadêmicos do sudeste (UERJ, UFPel), Centro Oeste (UFMT) e Nordeste (UFPE), que têm mobilizado

qualificadas pesquisas no campo das políticas educacionais e curricular com este potente instrumento analítico, a exemplo de Lopes (2006), Macedo; Araujo (2009), Pereira (2009), Lopes; Cunha; Costa (2013), Macedo (2014), Lopes; Craveiro (2015), Cunha; Da Silva (2016), Lopes e Borges (2017).

Esta interlocução refinada pela discursividade representa importante contribuição para a compreensão das políticas curriculares no Brasil. Ressaltamos que olhar o currículo com as lentes da teoria do discurso significa pôr em relevo o aspecto político e a natureza da política, elementos constitutivos da nova perspectiva de modelo de democracia pluralistas teorizados pelos autores. Conforme a concepção e distinção de Mouffe (2006), o político refere-se:

à dimensão do antagonismo inerente as relações humanas, um antagonismo que pode tomar muitas formas e emergir em diferentes tipos de relações sociais. A Política por outro lado indica o conjunto de práticas, discursos e instituições que procuram estabelecer uma certa ordem e organizar a coexistência humana em condições potencialmente conflituosas, porque afetadas pela dimensão do político (MOUFFE, 2006, p. 174).

Dessa forma, a filiação teórica à teoria do discurso justifica-se pela necessidade de pensar o currículo como campo privilegiado de disputas antagônicas que se dão por meio de articulações discursivas desde os contextos macros de influências e de produção da política, onde se inicia a tessitura de discursos e sentidos a serem hegemonizados até o campo micro, onde as políticas curriculares são implementadas ou recontextualizadas.

Macedo e Araujo (2009, p.59) utilizam da teoria do discurso para investigar a influência dos espaços burocráticos das Secretarias de educação na produção de políticas curriculares. Metodologicamente, as autoras analisam os textos produzidos neste espaço, utilizando-se dos aportes teóricos-metodológicos propostos por Laclau e Mouffe (2004) e ratificam o potencial desta perspectiva teórica.

Nessa pesquisa as autoras, ao operarem com o conceito de hegemonia, ultrapassam a visão meramente burocratizante das secretarias de educação e advogam-nas enquanto espaços sociais discursivos, marcados por lutas políticas entre grupos que operam para a maximização de interesses particulares nas dinâmicas internas, tornando-se assim, instituições privilegiadas para a produção da política curricular. Para as pesquisadoras, ao adotar uma perspectiva politizadora do social, as decisões burocráticas deste cenário passam a ser vistas como hegemonias provisórias que constituem tanto os sujeitos quanto o próprio espaço institucional (MACEDO; ARAUJO, 2009).

Considerando que hegemonia se associa a operação pela qual a totalidade, representada por um particular, assume uma função de significação universal e um significativo assume por sua vez o lugar impossível da totalidade, Laclau e Mouffe afirmam o caráter contingente e constitutivo da hegemonia, definindo que

[...] toda ordem política (totalização) é a expressão de uma hegemonia que nunca está dada. As práticas que nela se estabelecem são movimentos articulatórios que garantem que o lugar vazio do universal siga preenchido e, com isso, se mantenha o ordenamento do social. Este movimento é caracterizado pela disputa em torno dos sentidos (MACEDO; ARAUJO, 2009, p. 61).

Outra perspectiva fundamentada pela teoria do discurso é a feita por Lopes e Borges (2017) que conectam a crítica aos fundamentos universais de Laclau aos conceitos de tradução e desconstrução de Derrida, importante influência ao pensamento laclauniano. As pesquisadoras filiam-se ao posicionamento contrário à normatividade de teoria curricular e a centralidade do conhecimento no currículo que, segundo elas, bloqueiam as múltiplas interpretações e leituras dos textos curriculares e, a nosso ver destoa da democracia, à medida que restringe práticas discursivas, a livre circulação e pluralidade de sentidos e significados.

Ao se privilegiar o currículo como conhecimento e a política de currículo como a possibilidade de decidir e determinar sobre qual conhecimento deve ser ensinado, nos insere diretamente nessa lógica de controle, de previsibilidade, de negação do evento e da relação com o outro (p. 563). [...] A teoria do discurso e a desconstrução são teorias que insistem que quando há previsibilidade, racionalidade e cálculo, não há decisão política. Política envolve decisões em terrenos indecidíveis (LOPES; BORGES, 2017, p. 570).

Como visto acima, outro elemento vinculado a hegemonia empregada para análise de políticas curriculares, é a noção de discurso que assume papel fundamental nas configurações ou articulações hegemônicas, ou seja, na fixação provisória de sentidos no processo de produção e legitimidade de determinada política. Segundo Laclau e Mouffe (2015, p.167), é impossível fragmentar ou especificar elementos fora de uma estrutura discursiva que por sua vez, não se trata de um elemento ou “uma entidade meramente ‘cognitiva’ ou ‘contemplativa’, mas é resultante de uma prática articulatória que constitui e organiza as relações sociais.

Nessa perspectiva teórica, os elementos articulação e discurso estão imbricados e inter-relacionados. Portanto, o discurso não se restringe aos elementos linguísticos do texto da política, mas é forjado ou constituído da totalidade estruturada de elementos linguísticos e não linguístico, da fala e da escrita, de ações, rituais, ou seja, de sequências relacionais produzidas

socialmente por meio de articulação, categoria definida no contexto da Teoria do discurso como “qualquer prática que estabeleça uma relação entre elementos de tal modo que a sua identidade seja modificada como um resultado da prática articulatória. A totalidade estruturada resultante dessa prática articulatória chamaremos discurso” (LACLAU; MOUFFE, 2015, p. 178).

Na perspectiva de analisar o potencial e a circulação de discursos na produção das políticas de currículo, Lopes (2006, p. 38) articula-se a conceituação de discurso de Laclau e Mouffe (2001) para os quais, “o discurso não se reduz a linguagem, ele abarca o conjunto da vida humana social significativa, incluindo a materialidade das instituições, práticas e produções econômicas, políticas e linguísticas”.

Nesse sentido, a curricularista Alice Lopes e o seu grupo tem empreendido potentes estudos pelas lentes teóricas laclauiana-mouffeana argumentando, em obras recentes organizadas pela pesquisadora e colaboradores (LOPES; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018) e (LOPES; DIAS; ABREU, 2011), pelas possibilidades teórico-estratégicas da TD na pesquisa em educação até o enfoque no político e na discursividade em sua teorização de currículo e análises das diversas políticas curriculares, concebidas pela pesquisadora como discurso e como texto (LOPES, 2006, p. 38).

Ademais, Macedo e Araújo (2009), no contexto de sua investigação, ratificam esta definição de discurso e acrescentam a este, outros conceitos da teoria como, ponto nodal, significante flutuante, significante vazio, demandas e cadeia de equivalência:

Metodologicamente, temos buscado identificar os pontos nodais que articulam os discursos curriculares produzidos nos espaços das secretarias. Os pontos nodais são significantes que funcionam como núcleo articulador dos discursos, sendo em geral significantes cujos sentidos/significados variam nos diferentes discursos que se constroem em torno dele. A flutuação de sentidos desses significantes pode ser tão grande que ele se esvazia, articulando em torno de si uma série de demandas diferentes que se tornam, de certa forma, equivalentes. A ausência de conteúdo específico facilita essa equivalência e facilita que um determinado significante atue como ponto nodal, na medida em que permite a sobredeterminação. Como sobredeterminação, a fixação de sentidos em torno do ponto nodal não pode ser entendida na forma de causalidade, é uma intervenção retroativa que permite a fixação os significantes flutuantes em uma cadeia de equivalências (MACEDO; ARAÚJO, 2009, p.62).

Nessa perspectiva, salientamos que a teoria do discurso não concebe o processo de produção da política como algo harmonioso, racional, pois na visão laclauiana-mouffeana a

política não é coerência, coesão, mas envolve ambiguidades e processa-se por meio de negociação e práticas articulatórias.

No entanto, estas articulações e formações discursivas não significam ausência de conflito, aqui, negociar pressupõe embates em contextos de dissensos e tornam-se práticas fomentadas pela existência de um ponto antagônico que na cadeia articulatória opera desencadeando equivalências entre diferentes identidades que se articulam em torno da significação e hegemonia de demandas. Porém, conforme advogado por Mouffe (2003; 2006) modelos democráticos plurais forjam-se agonisticamente nestas relações, nas quais operam-se o diferir, privilegia-se o dissenso e os elementos que se antagonizam como adversário e nunca como inimigo a ser silenciado e destruído.

Assim, em suas considerações conclusivas, Macedo e Araújo (2009) consideram que nas secretarias de educação disputas são travadas em torno da definição de significados expressos em textos das políticas curriculares. A articulação produz pontos nodais que fixam sentidos expressos em documentos, pelos quais se propagam visões de mundo e de processo educativo próprios.

Trata-se, portanto, de circulação de discursos e concordando com Lopes (2006, p.40) observamos que “alguns dos diferentes discursos circulantes tornam-se hegemônicos, universalizando certas particularidades. Segundo Macedo e Araújo (2009, p.64-65), nesse processo, o particular torna-se hegemônico e é assumido nos textos políticos como universal, como se observa na Secretaria de educação, *lôcus* da pesquisa, que sendo agente do processo decisório, formula objetivos políticos em consonância com determinadas visões de mundo. Por outro lado, pode impor obstáculos a projetos e ações contrários aos seus interesses ou ainda estabelecer alianças com grupos políticos ou com a sociedade civil para dar centralidade a interesses momentâneos.

As categorias discurso hegemônico e significante são também, empregados proficuamente em Lopes (2006), Lopes e Borges (2017), Macedo (2014), Cunha e Da Silva (2016), ao discutirem currículo, conhecimento e políticas curriculares, em análises consistentes sobre os riscos e articulações em torno da produção de um currículo nacional, referendado oposições a lógica determinista de normatização de uma Base Nacional Comum Curricular. Desta forma, os discursos são produzidos e difundidos por agentes sociais e políticos, representados por pessoas, instituições, processos econômicos e culturais; e evidenciam sentidos atribuídos por estas relações sociais com vistas à hegemonia.

Segundo Lopes (2006, p.40), a compreensão dos discursos hegemônicos, que buscam atribuir sentidos e significados fixos ao currículo é pressuposto para entender as lutas políticas e culturais que o constituem. Ademais, no contexto de seu estudo, a autora ainda afirma que as comunidades epistêmicas articuladas com as comunidades disciplinares (especialistas que atuam e interferem nas políticas de currículo) operam na articulação e difusão de discursos que, de diferentes formas, perpassam os múltiplos contextos que constituem essas políticas.

Enquanto discursos hegemônicos nas políticas de currículo, Lopes (2006) destaca e analisa o discurso em defesa de uma cultura comum e o discurso em defesa de uma cultura da performatividade. Já Macedo (2014, p.1545) analisa o discurso sobre “qualidade na educação”, cuja produção e difusão tem sido orquestrada por agentes públicos e privados para a fixação de sentidos tendo em vista a aprovação da atual BNCC (Base Nacional Comum Curricular), objetivando assim “a produção de uma narrativa hegemônica sobre o que é qualidade na educação e sobre como atingi-la”.

Corroborando com a discussão e preocupações das autoras, Cunha e Da Silva (2016) advertem que:

As políticas curriculares apresentam-se como terreno de constante disputa, onde diferentes grupos buscam legitimar seus discursos por meio de articulações políticas em busca da hegemonia de determinados sentidos a serem fixados. [...] Os discursos que permeiam o campo educacional e que trazem em si a total aposta em uma Base Nacional Comum Curricular devem ser cuidadosamente analisados e questionados sobre que concepções envolvem os sentidos, principalmente do que vem a ser comum e para quem (p.1251).

Operando com esta perspectiva e categorias analíticas, Lopes e Craveiro (2015) buscam compreender os sentidos endereçados à identidade docente, investigando os discursos presentes nas políticas curriculares para formação de professor nos governos FHC e Lula, demarcados na pesquisa “como nomes de articulações políticas que antagonizam entre si” (LOPES; CRAVEIRO, 2015, p. 454).

Ainda de acordo com as autoras:

Vale reafirmar que discurso é compreendido como uma prática que produz sentidos e, nessa perspectiva, constitui a realidade social: sujeitos, identidades, toda ação significativa [...]. Trata-se de conceber que tudo o que nomeamos como realidade só se constitui como tal por intermédio do discurso, articulações precárias como efeito de uma resposta a representações consideradas antagonônicas (LOPES; CRAVEIRO, 2015, p. 458).

Portanto, a análise das políticas curriculares na perspectiva da teoria do discurso nos permite enunciar que estas, como toda ação política e social, constituem-se e são constituídas por mobilizações contínuas de sentidos fixados ou não por meio de discursos que circundam os diversos contextos, cumprindo o percurso da naturalização de ideias vinculadas a significantes, a serviço de projetos de poder ou de agentes políticos e sociais que protagonizam relações antagônicas e negociações discursivas tendo em vista hegemonizar concepções de educação, de currículo ou de sociedade.

## **Relações étnico-raciais no currículo da educação básica no Brasil**

A ênfase temática evidenciada nos trabalhos científicos que se propõem investigar a educação étnico-racial enquanto política curricular no contexto brasileiro, no período de 2003-2018, desencadeiam reflexões sobre o lugar assumido pelas questões étnico-raciais no currículo escolar após quinze anos de implementação de políticas afirmativas e contra-hegemônicas, bem como sobre os efeitos da centralidade da pluralidade e das diferenças nos discursos políticos e pedagógicos nesse período.

A ebulição dessas políticas em torno das Relações étnico-raciais no currículo, sobretudo nas últimas décadas, ampliou o interesse pela investigação da temática, resultando num conjunto considerável de pesquisas e trabalhos científicos que se lançam na análise investigativa de tais políticas pela ótica de várias perspectivas teórico-metodológicas.

As Bases que subsidiam este levantamento evidenciam predominância dos seguintes enfoques nas pesquisas sobre educação e relações étnico-raciais: Formação docente e educação multicultural (CUSTÓDIO, 2018), (PANSINI; NENEVÉ, 2008), (CANEN; XAVIER, 2012), Políticas afirmativas no ensino médio (OLIVEIRA, 2015), Práticas Curriculares para as relações étnico-raciais (KNIJNIK, 2003), (JUNIOR, 2013), (BARZANO, 2012), Práticas e discursos racistas (CARVALHO, 2016), (SILVA, 2012), Multiculturalismo, conhecimento e educação (GANDIN; HYPÓLITO, 2003), (CANEN; CANEN, 2005), Currículo, processos identitários e pertencimento étnico-racial (NASCIMENTO; URQUIZA, 2010), (PASSOS, 2010), (ZUBARAN; SILVA, 2012), (REGIS; PAGLIOSA; SOUZA, 2016), Currículo e relações étnico-raciais (PEREIRA, 2009), (EUGENIO; SANTOS; SOUZA, 2016), (GOMES, 2012), (REGIS, 2009).

Este quadro projeta alguns sentidos e significados atribuídos ao currículo nos últimos anos, tencionado pelo advento de políticas educacionais que problematizaram as relações de

poder e os conhecimentos privilegiados na organização curricular, tornando imperativo uma (re) educação para as relações étnico-raciais nas escolas.

Percebe-se, no entanto que o foco das pesquisas nessa área, gira em torno da implementação da política curricular e que apesar dos avanços constitucionais e o artigo 26 da LDB, alterado pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008, identifica-se ainda “uma tendência a tratar as políticas de promoção de igualdade racial de forma circunscrita e pontual, sem tomar parte de formas consistente em programas e projetos educacionais mais amplos” (SILVA, 2012. p.123), tornando-as suscetíveis a omissões ou ao silenciamento em processos de reformulação do currículo pelo qual passa o Brasil atualmente com a produção de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Estes fatos nos provocam a pensar a educação étnico-racial para além da implementação de uma pedagogia anti-racista em vistas a construção e/ou afirmação identitária de grupos sociais subalternizados. As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 representam passos significativos nessa direção, pois problematizaram o currículo eurocentrizado e monocultural vigente e fortaleceu a presença epistemológica e empoderativa do ensino da história e da cultura afro e indígena nos contextos escolares da educação básica brasileira. Contudo, é preciso considerar que o campo do currículo e das relações étnico-raciais são terrenos orbitados por demandas, polissemia e articulações discursivas e antagônicas tendo em vista a hegemonia, pois inúmeros discursos são criados com a pretensa ideia de construir um projeto universalista.

A investigação das políticas curriculares para as relações étnico-raciais nos aproxima de Pereira (2009) que ao retomar esse processo reitera que a tão almejada centralidade da pluralidade cultural nos debates e no currículo brasileiro fora iniciada nos anos de 1997, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), por meio do Volume 10 PCN/MEC, que ao enunciar “Pluralidade cultural” como tema transversal, sugere estratégias para serem utilizadas no campo da educação, do currículo e da escola. Este autor considera que os PCNs, possibilitaram uma aproximação com o multiculturalismo por incorporar um sentido de heterogeneidade ampla e propor políticas de inclusão social, e no documento abstraiu três pontos nodais de interação miríade, que giravam em torno da diversidade cultural, desigualdade social e diferença cultural.

Portanto, mesmo pertencendo ao conjunto de políticas neoliberais inauguradas no país na década de 1990, os PCNs, especificamente o volume 10 “Pluralidade cultural” representou um importante passo do Movimento Negro Unificado que desde as décadas de 1980 lutam

para ver impresso no currículo e nas políticas públicas suas demandas. Essa década pode ser dividida em dois momentos: no primeiro, as organizações denunciavam o eurocentrismo e a consequente ausência da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no livro didático, nos currículos, na formação dos (as) educadores, dentre outras questões; no segundo, o movimento negro vai substituindo a denúncia por proposições e ações concretas. (p.498)

Na perspectiva da teoria do discurso, é possível constatar relações de equivalência estabelecidas com a participação efetiva e determinante de movimentos antirracistas e outras forças políticas que como preconizam Laclau e Mouffe (2015, p. 221-222) empreendem lutas por meio de alianças com outras forças; e em parte, pela construção de sistemas de equivalência entre conteúdos de diferentes movimentos. Assim, estes movimentos sociais aglutinam forças em torno da legitimidade de sentidos para as relações étnico-raciais enquanto políticas públicas educacionais de caráter emancipacionistas e fortalecendo assim a concepção de currículo enquanto artefato cultural, campo de disputa e de poder.

Portanto, no processo de produção das políticas curriculares para as relações étnico-raciais, a representatividade do movimento negro nestas instâncias normativas de produção e decisões políticas foi fundamental. Para Arroyo (2011), nesse contexto complexo “os currículos passam a ser um dos territórios em disputa, sobretudo desses novos sujeitos sociais organizados em ações coletivas e movimentos sociais.

Estas relações e articulações discursivas desencadearam políticas emancipatórias que fomentaram práticas de combate a discriminação e às desigualdades sociais e raciais; ações afirmativas justificadas por discursos de justiça social, reconhecimento identitário que demandaram o desvelamento do mito da democracia racial e das marcas da violência racial, de gênero e classe, e a reparação de dívidas históricas com grupos humanos subalternizados em sociedades colonizadas e eurocentrizadas como a brasileira.

Por outro lado, as lutas e processos de articulações discursivas são marcados por negociações ambíguas e ambivalentes, pois como argumenta Laclau (1996):

[...] não há possibilidades racionais de se pensar o poder na sua universalidade, mas, dentro da ambiguidade entre o universal e o particular. Essa ambiguidade cria espaço de negociação do poder, ou seja, “toda relação antagônica é algo com o que você pode negociar”, porém não realmente superar, podemos jogar com ambas as fases da ambiguidade e produzir resultados políticos sobre a base de impedir que qualquer delas predomine de maneira exclusiva, porém a ambiguidade como tal não pode ser resolvida” (p. 60).

Esta perspectiva relacional, ambígua e ambivalente entre grupos antagônicos marcaram o processo de tramitação da lei 10.639/2003 que não fora sancionada em sua totalidade. Dentre os vetos sofridos, o Art. 79-A, que previa a participação de entidades do movimento afro-brasileiro e outras Instituições de pesquisa nos cursos de capacitação para professores, evidenciando assim que a totalidade das demandas do movimento negro não fora garantida.

No que se refere à implementação destas políticas, Regis, Pagliosa; Souza (2016) e Barzano (2010) socializam experiências da participação do Bloco afro Akomabu do Centro de Cultura Negra do Maranhão e da ONG Grãos de luz e Griô, em Anagé-Ba, na formulação de atividades pedagógicas, produção de material didático e na formação continuada de professor e elaboração de projetos pedagógicos e do currículo das escolas. Segundo Barzano (2010, p.131) estas parcerias são uma forte estratégia para colocar a cultura negra na centralidade e se justifica por interesses, junto às parcerias que foram estabelecidas.

Nesse aspecto, nos filiamos à análise e concepção de Pereira (2009, p.170-171) que ao discutir a centralidade da pluralidade cultural no campo do currículo, sob a ótica da teoria do discurso de Laclau e Mouffe, assume “o currículo como redes de significação permeada por relações de poder e em constante processo de deslocamento”. Para ele, trata-se de relações de negociação agonística e significa ampliar “os espaços para que as práticas culturais dos diferentes grupos sociais que se materializam no campo do currículo se realizem através de um trabalho de inserção que possibilite o reconhecimento e legitimidade desses grupos a partir do jogo das diferenças” (LACLAU, 1996).

A Lei 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana (2004) são consideradas por Eugenio; Santos e Souza (2016, p.1292) como política educacional afirmativa e contra-hegemônica, que oficializou uma pedagogia antirracista e multicultural, inaugurando um período de ebulição das políticas voltadas para as relações étnico-raciais. Para os autores estas políticas perspectivam que os currículos da educação básica superem a visão eurocentrada da educação brasileira, considerando sua diversidade cultural e epistemológica por meio de conteúdos que contemplem os saberes e práticas dos africanos e afro-brasileiros.

Ademais, a evidência das relações étnico-raciais no currículo no recorte temporal analisado, é significada nas inúmeras estratégias adotadas pelos sistemas de ensino, objetos das pesquisas de Teixeira Jr. (2013) que aponta possibilidades de se promover uma “afro-

cotidianeidade da educação escolar”, tendo em vista a necessária descolonização do currículo, pois segundo Gomes (2012, p.102):

Descolonizar o currículo é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciámos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do carácter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos.

Para tanto, alguns sistemas de ensino optam pela transversalidade ou pela pedagogia de projetos, explorando as contribuições de elementos culturais e artísticos que remetem às subjetividades e empoderamento dos sujeitos consideradas por Teixeira Jr. (2013), como ricas estratégias para se promover a educação étnico-racial.

Barzano (2010) reitera que a educação para as relações étnico-raciais se configura como práticas emancipatórias que pela polifonia e dialogicidade provocam deslocamentos e tencionam as estruturas educacionais hegemônicas. Este pesquisador, ao investigar as relações étnico-raciais em práticas pedagógicas e de formação docente realizadas pela ONG Grão de Luz e Griô, em parceria com a Secretaria de educação do município de Lençóis – BA, enfatiza que a exemplo da “pedagogia Griô”, a educação para as relações étnico-raciais seja produtora de significações e se contraponha ao tradicionalismo.

Outros sistemas de ensino optam pelo viés disciplinar, a exemplo da Rede municipal de Jequié-Ba, *lócus* de pesquisa de Eugenio, Santos e Souza (2016), que ao analisar o processo de recontextualização dessa política curricular, reiteram a necessidade da discussão das relações étnico-raciais no currículo escolar da educação básica, bem como nos cursos de formação docente. Para os pesquisadores, o currículo configura-se como expressão das relações sociais de poder e vai expressar os interesses dos grupos e classes colocados em vantagens, cabendo à escola, por meio do currículo, inculcar os valores, as condutas e os hábitos para o tipo de sociedade que se pretende formar.

Grande parte das pesquisas tiveram como foco a educação para as relações étnico-raciais no contexto da prática, privilegiando estratégias utilizadas para a implementação da política, como a criação de disciplinas específicas para tratar as questões ou ainda a parceria com movimentos sociais que ultrapassam os muros escolares e levam para este espaço os saberes vividos e produzidos em processos de educação informal, contribuindo significativamente para a descolonização do currículo, caracterizada pelas interlocuções feitas neste trabalho de afro-cotidianeidade na educação escolar ou um “currículo produzido para ser negro” (BARZANO, 2010, p. 124).

## Considerações Finais

O movimento discursivo e dialógico empreendido nesta produção conduziu à reflexão sistemática acerca da produção científica sobre o currículo, políticas curriculares, especificamente as relações étnico-racial na educação básica brasileira no período de 2003-2018 congregando, assim, um conjunto de artigos que revelam como estes elementos e dimensões educacionais estão sendo pensados e teorizados.

A análise do conjunto de artigos publicados no período de 2003-2018 revela um interesse considerável pela discussão de currículo, ao contrário das abordagens sobre relações étnico-raciais nas duas bases definidas para a realização deste levantamento.

Chamamos a atenção, no *corpora* analisado, para o pequeno contingente de trabalhos dedicados ao estudo da política curricular para a educação étnico-racial, cuja maioria privilegia a investigação da política no contexto da prática pedagógica, implementadas na escola ou por instituições vinculadas às questões raciais, evidenciando assim uma demanda no campo de investigação científica no que tange ao processo de produção da política curricular.

Percebemos que apesar da ampliação das publicações nas últimas décadas, em função da ebulição das políticas afirmativas e curriculares que alteraram e questionaram o currículo vigente e as relações de poder, a perspectiva discursiva de análise do currículo ainda ocupa espaço incipiente nas publicações dos periódicos específicos sobre o currículo.

Consideramos que o estudo das políticas curriculares para a educação das relações étnico-raciais na atual conjuntura do país em que o currículo se recoloca no centro de disputas antagônicas e sofre ameaças de reconfigurações, fundamentadas por discursos de controle pedagógico acirrado para a fixação de sentidos, como a BNCC e a BNC formação de professores, são imprescindíveis.

## Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARZANO, Marco Antônio Leandro. Escolas em Lencóis-BA: um currículo produzido para ser negro. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.2, pp.119-132, jul./dez., 2010.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. Tradução: Denice Bárbara Catani. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRASIL. **Lei Federal nº 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996 . Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei Federal nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996, modificada pela Lei nº 10.639/ 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". Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei Federal nº 12711**, de 20 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012.

BRASIL. **Lei Federal nº 12288**, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, 2010.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana**. Brasília: Ministério da educação, 2004.

CANEN, Ana; CANEN, Alberto G. Rompendo fronteiras curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n. 2, p. 40-49, jul./dez., 2005.

CANEN, Ana; XAVIER, Giseli Pereli de Moura. Gestão do currículo para a diversidade cultural: discursos circulantes em um curso de formação continuada de professores e gestores. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n. 2, p. 306-325, maio/ago, 2012.

CARVALHO, Rosângela Tenório. Prática discursiva de oposição ao racismo na literatura: a novela gráfica Fagin, o Judeu. **Currículo sem Fronteiras**, v.16, n. 1, p.21-41, jan./abr., 2016.

CUNHA, Kátia Silva; DA SILVA, Janini Paula da. Sobre Base e Bases curriculares, Comum, Nacionais: de que currículo estamos falando. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v.14, n.04, p.1236-1257, out/dez, 2016.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Formação continuada como proposta de pesquisa e inovação responsáveis: A experiência no quilombo do Mel em Macapá-AP. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v.16, n.2, p. 252-285 abr/jun, 2018.

DIAS, Antônio Francisco Lopes. A democracia como vítima do golpe tragicômico de 2016 no Brasil. **Argumentos: Revista de Filosofia**, ano 10, n.19, Fortaleza-jan/jun, 2018.

EUGENIO, Benedito; SANTOS, José J, Reis; SOUZA, Janine B. Currículo e relações etnicorraciais: a implementação da disciplina História da cultura afro-brasileira em Jequié-BA. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v.14, n.04, p. 1288-1309 out./dez., 2016.

GANDIN, Luís Armando; HYPÓLITO, Álvaro Moreira. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.2, p. 5-23, jul./dez., 2003.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p.98-109, jan./abr., 2012.

KNIJNIK, Gelsa. Currículo, etnomatemática e educação popular: um estudo em um assentamento do movimento sem-terra. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 96-110, jan./jun., 2003.

LACLAU, E. **Emancipación y diferencia**. Buenos Aires: Ariel, 1996.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista**: por uma política democrática radical. Tradução: Joanildo A. Burity; Josias de Paula Jr; Aécio Amaral. SP: Intermeios; Brasília, 2015.

LOPES, Alice C. Discursos nas Políticas de Currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 35-52, jul./dez., 2006.

LOPES, Alice C.; BORGES, Verônica. Currículo, conhecimento e interpretação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 555-573, set./dez., 2017.

LOPES, Alice C.; CRAVEIRO, Clarissa Bastos. Sentido de docência nos projetos curriculares FHC e Lula. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v.13, n.03, p.452-474, jul./set., 2015.

LOPES, Alice C.; CUNHA, Erica Virgílio Rodrigues da; COSTA, Hugo Heleno Camilo. Da recontextualização à tradução: Investigando Políticas de Currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 392-410, set./dez., 2013.

MACEDO, Elizabeth; ARAÚJO, Flávia Monteiro de Barros. Notas para uma agenda de pesquisa sobre as arenas burocráticas nas políticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 2, p. 51-67, jul./dez., 2009.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p. 1530-1555, out./dez., 2014.

MOROSINI, Marília Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Educação (UFSM)**, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr., 2015.

NASCIMENTO, Adir Casaro; A. H. Aguilara, URQUIZA. Currículo, diferenças e identidades: tendências da escola indígena Guarani e Kaiowá. **Currículo sem Fronteiras**, v. 10, n. 1, p. 113-132, jan./jun., 2010.

OLIVEIRA, Ana de; LOPES, Alice C. A abordagem do ciclo de políticas: uma leitura pela teoria do discurso. **Cadernos de Educação Básica**. FaE/PPGE/UFPel. p.19-41, jan./abr. 2011.

OLIVEIRA, Ramon. Juventude negra e ensino médio: uma discussão para a agenda das políticas afirmativas. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 02, p. 309-330, abr./jun., 2015.

PANSINI, Flávia; NENEVÉ, Miguel. Educação multicultural e formação docente. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.1, p.31-48, jan./jun., 2008.

PASSOS, Mailsa Carla. Museus, ruas e mercados: processos identitários e alianças da diáspora. **Currículo sem Fronteiras**, v. 10, n. 2, p. 146-156, jul./dez., 2010.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. A centralidade da pluralidade cultural nos debates contemporâneos no campo do currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 2, p. 169-184, 2009.

REGIS, Kátia. A educação não-escolar de adultos e relações etnicorraciais. **Revista E-curriculum**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 1-24, 2009.

REGIS, Kátia Evangelista; PAGLIOSA, Marcelo; SOUZA; Gracy Kelly. As lutas e proposições do movimento negro: o bloco afro Akomabu do Centro de cultura negra do Maranhão (CCN-MA). **Revista E-curriculum**, São Paulo, v. 14 n. 02, p. 493-518 abr./jun., 2016.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. O silêncio como estratégia ideológica no discurso racista brasileiro. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 110-129, jan./abr., 2012.

TEIXEIRA JUNIOR, José Carlos. Por uma afro-cotidianeidade na educação escolar. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 2, p. 307-319, maio/ago., 2013.

ZUBARAN, Maria Angélica; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Interloquções sobre estudos afro-brasileiros: pertencimento étnico-racial, memórias negras e patrimônio cultural afro-brasileiro. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p.130-140, jan./abr., 2012.

Recebido em: 15 de novembro de 2021.

Aprovado em: 24 de dezembro de 2021.