

EXTENSÃO E DIVERSIDADE CULTURAL NO INSTITUTO FEDERAL CAMPUS TRÊS LAGOAS (MS-BRASIL)

LEANDRO PASSOS¹

[ORCID – HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-4676-3666](https://orcid.org/0000-0002-4676-3666)

LUANA PASSOS²

[ORCID – HTTPS://ORCID.ORG/0000-0001-7073-0584](https://orcid.org/0000-0001-7073-0584)

EDINALDO DA SILVA NASCIMENTO³

[ORCID – HTTPS://ORCID.ORG/0000-0001-9646-7075](https://orcid.org/0000-0001-9646-7075)

Resumo: Trata-se de um relato de experiência formativa, a partir da atividade de extensão “Mitos afro-brasileiros, greco-romanos e indígenas na sala de aula”, realizada em novembro de 2017 no IFMS Campus Três Lagoas. Participaram deste curso extensionista, professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Médio, graduandos em licenciaturas e gestores da rede pública e particular da região da cidade de Três Lagoas no Mato Grosso do Sul. O objetivo do artigo é apontar reflexões sobre currículo como política e diversidade cultural, e formação docente, associadas às ações presentes no curso. Para tanto, serão tomados, dentre outros, os estudos de Moreira (2001), Canen (1997), Sacristán (2000), Pacheco (2016), e os de Gomes (2007, 2011 e 2012).

Palavras-chave: Currículo. Diversidade cultural. Extensão. Lei 10.638/03. Lei 11.645/08.

Submetido em: 04/02/2019

Aceito em: 26/03/2019

¹ Realiza estágio pós-doutoral em Letras pela UNESP-IBILCE/SJRP (2018-2019). Doutor em Letras pela UNESP-IBILCE-SJRP (2012). Mestre em Estudos Literários pela UNESP-FCL de Araraquara (2008) e graduação em Letras pela UNESP-IBILCE/SJRP (2004). É Professor do EBTB de Português do IFMS Três Lagoas.

² Mestra em Estudos Linguísticos, área de Análise Linguística (Oralidade e Letramento) pela UNESP/IBILCE/SJRP (2011). Graduação em Pedagogia pela mesma Instituição (2008). Vice coordenadora do NUPE - Núcleo Negro da UNESP para Pesquisa e Extensão. Professora da Secretária de Educação de S. J. Rio Preto/SP.

³ Aluno regular e bolsista PIBAP (Programa Institucional de Bolsas aos Alunos de Pós-graduação) de Mestrado em Educação na linha de Currículo, Formação Docente e Diversidade da UEMS - Unidade de Paranaíba. Possui graduação em Licenciatura em Pedagogia pela UNESP/IBILCE-SJRP (2015).

EXTENSION AND CULTURAL DIVERSITY AT THE FEDERAL INSTITUTE CAMPUS TRÊS LAGOAS (MS-BRAZIL)

Abstract: This is an account of formative experience, from the extension activity “Afro-Brazilian myths, Greco-Roman and indigenous in the classroom”, held in November 2017 at the IFMS Campus Três Lagoas. They participated in this extension course, teachers of Early Childhood Education, Elementary and Middle School, undergraduate and graduate of the public and private network of the region of the city of Três Lagoas in Mato Grosso do Sul. The objective of this article is to point out reflections on curriculum as a teacher, as well as in the teaching and learning of the school politics and cultural diversity, and teacher training, associated to the actions present in the course. To do so, the studies of Moreira (2001), Canen (1997), Sacristán (2000), Pacheco (2016) and Gomes (2007, 2011 and 2012) will be taken.

Keywords: Curriculum. Cultural diversity. Extension. Law 10.638/03. Law 11.645/08.

EXTENSIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL EN EL INSTITUTO FEDERAL CAMPUS TRÊS LAGOAS (MS-BRASIL)

Resumen: Se trata de un relato de experiencia formativa, a partir de la actividad de extensión “Mitos afro-brasileños, greco-romanos e indígenas en el aula”, realizada en noviembre de 2017 en el IFMS Campus Tres Lagoas. Profesores de Educación Infantil, de la Enseñanza Fundamental y del Medio, graduados en licenciaturas y gestores de la red pública y privada de la región de la ciudad de Três Lagoas en Mato Grosso do Sul participaron de este curso extensionista. El objetivo del artículo es apuntar reflexiones sobre el currículo como política y diversidad cultural, y formación docente, asociadas a las acciones presentes en el curso. Para ello, serán tomados, entre otros, los estudios de Moreira (2001), Canen (1997), Sacristán (2000), Pacheco (2016), y los de Gomes (2007, 2011 y 2012).

Palabras clave: Plan de estudios. Diversidad cultural. Extensión. Ley 10.638/03. Ley 11.645/08.

INTRODUÇÃO

Tornar obrigatórias práticas de ensino sobre História e Cultura afro-brasileira, africana e indígena nas escolas, bem como a leitura descolonizada das literaturas infanto-juvenis força, para aqueles que se propõem tamanha investidura, enfrentamentos e conhecimentos múltiplos para a interpretação da realidade do outro.

Por este motivo, realizou-se no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul – Campus Três Lagoas –, a atividade de extensão “Mitos afro-brasileiros, greco-romanos e indígenas na sala de aula”, cujo objetivo foi o de apresentar tais narrativas, seus conteúdos simbólicos e culturais a fim de que possam ser utilizados nos espaços escolares. A escolha de mitos europeus, africanos e indígenas deu-se por conta da formação

da sociedade brasileira e, também, para assinalar que a obrigatoriedade da Lei 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008 não significa excluir as demais culturas (greco-romana) do currículo. Realizada durante o mês de novembro de 2017, foi ministrada por dois professores doutores (P1 e P3) e Mestre (P2)

A atividade extensionista foi pensada após a consulta com a comunidade externa do IFMS Três Lagoas (Secretarias de Educação e Cultura) e interna (pós-graduação *lato sensu* em Docência para Educação Profissional e Tecnológica do campus), as quais apontaram a dificuldade de inserir o tema em questão na prática pedagógica em suas áreas de atuação.

Neste artigo portanto, objetiva-se refletir de que modo o currículo pode ser pensado como política e diversidade cultural a partir do curso de extensão. Para tanto, é preciso apresentar as narrativas destes povos a fim de apontar a contribuição da ação extensionista para a formação continuada de professores e de docentes de licenciaturas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa por procurar investigar um fenômeno por meio da observação e estudo; e descritiva, tendo em vista que se registra e se analisa um fenômeno.

Deste modo, na seção “Atividade de extensão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS) Campus Três Lagoas”, estão presentes a importância da extensão, não apenas dos Institutos Federais (Ifs), mas também das Universidades Federais (Ufs) e Estaduais (Ues), para a comunidade.

Na seção, “Mitos afro-brasileiros, greco-romanos e indígenas na sala de aula”, estão descritos os módulos do curso. A partir da obra *Divina Comédia*, a Professora (P1) estabeleceu relações com *Cavaleiros do Zodíaco* e com o filme *What dreams may come*. A Professora (P3) utilizou a obra *Omo-Oba Histórias de Princesas* para estudar a cultura afro-brasileira. O Professor (P1) partiu das lendas de Tupã, Guaraci e Jaci a fim de refletir a cultura indígena, estabelecendo relações com o filme *Ladyhawke*, além de usar cartum, tirinha e charge nas sugestões de atividades de ensino.

Em “Currículo como política cultural e a formação docente”, estão presentes as reflexões acerca da importância de se pensar o currículo no que diz respeito à política e à diversidade cultural, e a formação continuada de profissionais para a eficaz atuação nos espaços escolares.

Por fim, nas “Considerações finais”, apontamos de que modo é possível pensar questões de natureza curriculares e de formação de professores a partir da atividade extensionista realizada no IFMS.

ATIVIDADE DE EXTENSÃO NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO DO SUL (IFMS) CAMPUS TRÊS LAGOAS

As atividades de extensão, sejam das Universidades Estaduais (UEs), Federais (UFs) ou dos Institutos Federais (IFs), são fundamentais para a sociedade, pois têm por objetivo promover o desenvolvimento social, fomentar projetos, bem como programas de extensão que levem em consideração os saberes e fazeres populares, assim como garantir valores democráticos de igualdade de direitos, respeito à pessoa e sustentabilidade ambiental e social.

A Extensão, então, é entendida como a ação das UEs, UFs e IFs junto à comunidade que possibilita o compartilhamento, com o público externo, do conhecimento adquirido por meio do ensino e da pesquisa desenvolvidos nas instituições. É, portanto, a articulação do conhecimento científico advindo do ensino e da pesquisa com as necessidades da comunidade, na qual as instituições se inserem, o que resulta na interação e transformação da realidade social.

A Extensão no IFMS é, de acordo com sua Política de Extensão, em seu Art. 2º, “I [...] a transferência do conhecimento produzido, desenvolvido ou instalado no âmbito da instituição à comunidade externa;” (MATO GROSSO DO SUL, IFMS, 2017, p. 6). Logo, a comunidade externa é o público alvo das atividades extensionistas. Além disso, “III - atividades de extensão: são modalidades desenvolvidas por meio de Programa, Projeto, Curso, Evento ou Prestação de Serviços Tecnológicos [...]” (*ibid.*, p. 6), característica que dá a estas ações um perfil sobremaneira dinâmico e particular.

Ainda de acordo com o documento em questão:

IV - ações de extensão: são aquelas desempenhadas pela extensão no IFMS, mas que não se enquadram nas modalidades definidas pela Rede Federal; são organizadas em: Articulação Interinstitucional; Estágio e Emprego; Acompanhamento de Egressos e Ações Inclusivas e de Diversidade. (MATO GROSSO DO SUL, IFMS, 2017, p. 6).

Percebemos, então, a importância das atividades de extensão do IFMS, tendo em vista as ações de naturezas inclusivas, de multiculturalismo e de processos identitários que são fundamentais para a reflexão do currículo da/na educação, da formação de professores e, essencialmente, da diversidade cultural.

Nas considerações de Gomes (2007), a diversidade, na perspectiva cultural, pode ser considerada como um construto histórico, cultural e social das

diferenças, as quais, por exemplo, ultrapassam características biológicas observáveis a “olho nu”. Logo, as diferenças são construídas por sujeitos sociais na trajetória do processo histórico e cultural, “[...] nos processos de adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto de relações de poder” (GOMES, 2007, p. 17). Os aspectos observáveis aos quais aprendemos a ver o diferente desde que nascemos passam a ser notáveis porque nós, seres humanos e sujeitos sociais, assim nos nomeamos e nos identificamos neste contexto cultural.

Durante toda a nossa vida realizamos aprendizagens de naturezas mais diferentes. Nesse processo, marcado pela interação contínua entre o ser humano e o meio, no contexto das relações sociais, é que construímos nosso conhecimento, valores, representações e identidades. Sendo assim, tanto o desenvolvimento biológico, quanto o domínio das práticas culturais existentes no nosso meio são imprescindíveis para a realização do acontecer humano. Este último, enquanto uma experiência que atravessa toda a sociedade e toda a cultura, não se caracteriza somente pela unidade de gênero humano, mas, sobretudo, pela riqueza da diversidade. (GOMES, 2007, p. 18).

Verificamos, portanto, um diálogo nas relações entre diversidade e currículo. Concebido no cerne da educação, o currículo incorpora e se aproxima de uma abordagem positiva da diversidade humana, cultural e social por ser parte integrante das vivências e experiências dos processos de socialização, humanização e desumanização.

Por ocasião das transformações sociais, dos processos de hegemonia e contra-hegemonia de um mundo globalizado, acrescidos de tensões políticas em torno do conhecimento e suas consequências sobre a sociedade, o meio ambiente e o homem, o currículo multicultural e diversificado introduzem outra ação cultural e social que exige novos relacionamentos entre a desigualdade, a diversidade cultural e o conhecimento, em especial práticas educativas e didáticas e formação de professores com um pensamento e reflexão crítica de ações descolonizadoras.

À vista disso, a articulação curricular, diversificada e multicultural, reivindica a descolonização dos currículos da etapa básica e superior, isto é, mudanças transformadoras de representações e práticas. Além disso, exige refutar discursos e lugares de poder. Ou seja, somos chamados a indagar sobre currículos colonizados e colonizadores que reclamam moções emancipatórias a indagar

sobre a relação entre privilégios e direitos entranhados nas políticas educacionais e não-educacionais em todo o sistema educacional e suas modalidades.

Percebemos, então, que, ao amplificar o direito à educação, e quanto mais universal e democrático o for, farão parte do espaço escolar cultura(s) e sujeitos antes invisibilizados, desconsiderados e ignorados enquanto sujeitos de conhecimento.

Conforme Cordeiro e Pereira (2014, p. 8), a diversidade cultural, étnica e racial nos currículos escolares tem sido ainda muito negada, ainda que as culturas dos povos indígenas, africanos e afro-brasileiros façam parte da construção da nação brasileira. Para os autores, “Tal negação é constituída por controles de poderes estabelecidos por uma classe social burguesa a qual não permite o reconhecimento verdadeiro de outros grupos sociais por meio do currículo escolar”. Assim, a inclusão e a diversidade ficam comprometidas, uma vez que a cultura destes povos é vista de forma pejorativa, distorcida e sem nenhuma ressignificação histórica de seu espaço e tempo.

Recentemente, a obra *Omo-Oba – Histórias de Princesas* da escritora brasileira Kiusam de Oliveira sofreu intolerâncias cultural e literária numa instituição no estado do Rio de Janeiro no Brasil. “A notícia ganhou repercussão após pais, ligados a igrejas evangélicas, reagirem à adoção do livro por não admitir a cultura africana como objeto de suma importância para a formação cidadã do povo brasileiro”, de acordo com a Geledés – Instituto da Mulher Negra – em março de 2018⁴.

A esse respeito, Kiusam de Oliveira resolveu publicar histórias de rainhas e princesas negras que fazem parte da história, da cultura e, portanto, da humanidade. Segundo a escritora, num país racista e eurocêntrico como o Brasil, tais princesas têm sido a defesa de crianças negras na luta contra a invisibilidade, a discriminação racial e o racismo.

Silva e Souza (2013, p. 47) observam mudanças ocorrendo nas instituições de Educação Infantil a partir de proposições de políticas curriculares. Para as autoras, por meio de pesquisa realizada na região sul do Brasil “políticas educacionais em geral e políticas curriculares em específico têm um impacto

⁴ Disponível em <https://www.geledes.org.br/denuncia-agora-estamos-na-era-da-caca-as-publicacoes-que-tratam-da-cultura-afro-brasileira/>. Acesso em abril de 2019.

que nunca é direto nas escolas, pois os processos de mediação são muitos e as formas de resistência são diversas”.

Como notamos, o desafio da formação da prática docente reflexiva e as construções identitárias apresentam-se permeados de divergências e negociações entre aqueles que são dessemelhantes, ou não. Percebemos ainda, como também já observado por Cordeiro e Pereira (2014), a tensão que circunda o tema relacionado às Relações Étnico-Raciais e as Diretrizes Curriculares Nacionais, nas quais a atividade de extensão “Mitos afro-brasileiros, greco-romanos e indígenas na sala de aula” do IFMS *Campus* Três Lagoas se insere.

Nas considerações de Gomes (2011, p. 7), a diferença como constituinte da subjetividade e o processo de humanização “[...] torna-se uma forte dimensão da relação pedagógica, dos currículos e de todos os processos formadores e deformadores dos quais todos nós participamos”.

Ora, a fim de garantir o exercício de direitos e construir novas ações inclusivas que fortaleçam políticas de formação, valorizando a riqueza da diversidade étnico-racial e cultural existentes no Brasil, a aprovação da Lei 10.639 de 2003 apresentou a obrigatoriedade dos estudos sobre História e Cultura Afro-brasileira e da África nos currículos escolares na Educação Básica do Ensino Fundamental e Médio. Em 2008, a Lei 11.645 complementou a inserção, no currículo, dos conteúdos sobre História e Cultura dos povos indígenas.

Deste modo, a educação deve exercer um papel fundamental na desconstrução de preconceitos e estereótipos negativos, tendo em vista que esta, acrescida da valorização das diferenças torna mais eficaz o conhecimento e o reconhecimento de diversas formas de ser, viver, compreender e explicar o mundo. Além disso, a inserção destas culturas não quer dizer que as demais devam ser postas de lado, mas sim que sejam pensadas e estudadas simultaneamente, como objetivou a presente atividade extensionista tema do presente artigo.

Realizar tal atividade de extensão, cujo público alvo foi majoritariamente externo ao IFMS, contribui para o cumprimento das Leis 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008 e, desta forma, a diminuição das tensões que ainda circundam os espaços escolares. Fora isso, os cursistas pertencem à Educação infantil, ao Ensino fundamental e à Educação superior. Destes, destacamos os das séries iniciais, pois acreditamos que questões referentes à equidade racial deva ser pensada desde a tenra idade.

Neste sentido, cabem as considerações de Fazzi (2004) que, a partir dos estudos de Porter (1973), indica, dentre os oito mecanismos gerais, a transmissão de atitudes raciais em crianças.

[...] (6) material de leitura infantil estereotipado (tanto os livros didáticos quanto os de Literatura); (7) meios de comunicação de massa (através da exposição direta ou dos comentários dos adultos sobre os assuntos veiculados pela televisão, especialmente); (8) observação feita pela criança da ocupação racial de papéis sociais. [**grifos nossos**] (FAZZI, 2004, p. 89-90).

Por mais que os mecanismos de transmissão de atitudes sejam iguais para todas as crianças o ambiente sociológico e psicológico, e o pertencimento racial afetam a extensão dos sentimentos e a reação a eles, adverte a autora. Assim, negros e afrodescendentes estão inseridos em espaços e contextos distintos, e a transmissão de atitudes raciais são vistas, portanto, de modo diferente. Sabemos que o protagonismo negro na literatura e no cinema, por exemplo, é uma forma de constituição e solidificação da identidade positiva, pois, muitas vezes, o afrodescendente é representado de modo negativo e sua cultura subvertida.

A extensão “Mitos afro-brasileiros, greco-romanos e indígenas na sala de aula” objetivou a abordagem de narrativas dos mitos afro-indígenas brasileiros e greco-romanos para que o professor, além de conhecer a cultura, percebesse a contribuição destes povos para o legado cultural do Brasil por meio do currículo escolar e da formação de professores, bem como pudesse trabalhar com atividades de aprendizagens significativas sobre o tema.

Para tanto, foram apresentadas algumas narrativas de mitos, de lendas, de contos maravilhosos e diferentes gêneros e tipologias textuais em que os mitos se fazem presentes, dentre os quais a cinematográfica. Posteriormente, foi sugerido o modo como tais formas narrativas poderiam ser pensadas no ambiente escolar de modo a ressignificar práticas educativas e pedagógicas.

1.1 Mitos afro-brasileiros, greco-romanos e indígenas na sala de aula

No primeiro módulo do curso, a Professora (P1) tomou por base a obra *Divina Commedia*, clássico da literatura mundial escrita pelo italiano Dante Alighieri. Nela, o poeta descreve sua viagem pelos três mundos do além: Inferno, Purgatório e Paraíso, e seus encontros com os personagens que lá estavam. Mesmo depois de quase setecentos anos, uma vez que o poema foi terminado em 1321, seus versos foram inúmeras vezes retomados e utilizados

na atualidade em obras no cinema, na pintura, na televisão, no vídeo game, no mangá e no animê.

Uma destas obras estudadas na atividade de extensão tema do artigo foi o mangá *Cavaleiros do Zodíaco* (1986-1991; Saint Seiya), de Masami Kurumada, transformado em animê (desenho animado japonês) que retoma a estrutura do “Inferno” dantesco para recriar o mundo do deus Hades, local da grande batalha dos Cavaleiros de Atena.

Dessa forma, de posse destes dados preliminares, o módulo “Mitosis greco-romanos na sala de aula” teve como objetivo propor uma discussão a respeito das leituras que podem ser feitas a partir desse encontro entre uma obra literária e uma da cultura japonesa, além do filme *What dreams may come - Amor além da vida* (1998) de Vincent Ward. Depois da morte dos dois filhos, a personagem Chris Nielson (Robin Williams) e a esposa Annie (Annabella Sciorra) passam por dificuldades emocionais. Anos depois, Chris também morre e, por isso, vai para o Paraíso, onde conhece Albert (Cuba Gooding Jr), um rapaz de bom coração que vai ajudá-lo a se adaptar à nova existência. Para Annie, a morte do marido é a ténua esperança que a prendia à vida e acaba se suicidando, mas ao contrário de Chris, a esposa não vai para o Paraíso: espécie de purgatório em que ficam as almas perturbadas. Quando descobre o destino da mulher, Chris pede ajuda a Albert e ambos saem em uma jornada em busca da salvação da alma de Annie, provando que o amor desafia qualquer infortúnio. Assim como Dante da obra italiana, a protagonista do filme também vai ao “Inferno” a procura da amada que partira.

Neste módulo, portanto, foram vistos conceitos de intertextualidade, de estrutura e de elementos da narrativa e de compreensão e de interpretação de textos. Já no que diz respeito à relação com *Cavaleiros do Zodíaco* refletiu-se gênero e tipologia textual a partir do mangá.

No segundo módulo do curso, “Mitosis afro-brasileiros na sala de aula”, a Professora (P3) tomou por base a obra aqui já citada da escritora Kiusam de Oliveira, *Omo-Oba – Histórias de Princesas*, para refletir e discutir os mitos, as lendas iorubás para pensar os contos maravilhosos presentes no livro. Ressaltamos, nestas considerações, a presença de princesas, príncipes, reis, rainhas, e personagens encantadas, que ainda, não são tão bem conhecidas e inseridas nas atividades educativas das escolas brasileiras, tendo em vista o desconhecimento de alguns professores sobre o tema.

O livro conta com seis narrativas: “Oiá e o búfalo interior”, “Oxum e seu mistério”, “Iemanjá e o poder de criação do mundo”, “Olocum e o segredo do fundo do oceano”, Ajé Xalugá e o seu brilho intenso, “Oduduá e a briga pelos sete anéis.” Além destas leituras, a Professora apresentou outras obras e outros textos de diferentes gêneros e tipologias textuais que também poderiam ser inseridas na prática docente das atividades de Educação infantil, Ensino fundamental e Ensino médio.

Dentre as atividades sugeridas, além das que envolvem leitura, compreensão e interpretação dos textos, a Professora demonstrou de que modo as narrativas poderiam servir de modelos de ilustração para desenhos, de confecção de objetos de arte/artesanato (marcador de páginas, dobraduras etc.) e sugeriu a reescrita dos textos com a inserção de novos personagens e alteração de espaços narrativos, por exemplo.

No terceiro módulo o coordenador da atividade de extensão, Professor (P2), refletiu sobre as narrativas indígenas a partir das lendas de Tupã, Guaraci e Jaci, tecendo relações intertextuais com o filme *Ladyhawke* (No Brasil, *O Feitiço de Águila*, 1985) de Richard Donner, pois, assim como Guaraci e Jaci, as personagens Isabeau e Etienne Navarre, por conta de um feitiço, apenas poderiam se ver e se tocar, como humanos, por um breve momento. Na narrativa indígena do povo tupi-guarani, o deus Sol Guaraci só pode ver por um rápido momento a deusa Lua Jaci por conta do ciclo do dia.

Além deste mito indígena norteador, o Professor apresentou outros textos que também poderiam ser inseridos nas práticas docentes e nas atividades reflexivas, tais como cartum, tirinha e charge, apontando as particularidades de gênero e tipologias já abordadas anteriormente.

Os módulos da atividade de extensão tiveram como objetivo apresentar algumas narrativas afro-indígenas brasileiras e greco-romanas, atreladas ao fazer pedagógico e educativo na sala de aula, levando-se em consideração a simbologia e, principalmente, a particularidade de cada cultura, tais como o conceito diferente de Inferno, de Paraíso, de criação do mundo e dos sentimentos.

Salientamos que a cultura dos povos africanos e indígenas deve estar implementada de forma significativa no currículo e nas propostas e ações didáticas na perspectiva das Leis 10.639/03 e 11. 645/08 a fim de que a intolerância étnico-racial seja minimizada em nossa sociedade.

2. CURRÍCULO COMO POLÍTICA CULTURAL E A FORMAÇÃO DOCENTE

Propomos, a partir de Moreira (2001), pensar currículo e a formação de professores em uma sociedade cada vez mais multicultural, em uma sociedade em que a pluralidade de culturas, etnias, religiões, visões de mundo e outras dimensões das identidades infiltram-se, cada vez mais, nos diversos campos da vida contemporânea. Conforme o autor, a complexidade das relações, das tensões e dos conflitos, resultados dos choques entre essas identidades plurais e de suas lutas por afirmação e representação em políticas e práticas sociais extrapola o âmbito da investigação e da reflexão que se desenvolve nas UEs, as quais, juntamente com as UFs e IFs, são instituições formadoras. Este foi, pois, o motivo da presença das culturas greco-romana, africana e indígena na atividade de extensão.

Para Moreira (2001), esse tenso panorama invade o cotidiano e evidencia-se nos noticiários repletos de preconceitos, xenofobia, violência e guerras, também nos espaços virtuais, em que crescentemente se veiculam mensagens racistas e discriminatórias, bem como em qualquer espaço em que se mostra a face desumana do ódio, da agressão, da exclusão ou do desprezo ao “outro”, percebido e tratado como diferente. Portanto, acreditamos que os mitos, as lendas e os contos maravilhosos, retomados na literatura possam ser um método para minimizar tais tensões, desde que sejam pensadas em conjunto sem supervalorização de uma sobre a outra.

Os cursistas relataram durante a atividade extensionista, por exemplo, que muitas vezes crianças e adolescentes mostram-se intolerantes com determinados temas, associando determinados conteúdos à religião, à macumba no sentido de se fazer feitiços e ao ateísmo. Por outro lado, os participantes apontaram que grande parte dos alunos sentem-se motivados com as narrativas, principalmente quando são relacionadas ao cinema, aos seriados e aos quadrinhos.

Canen (1997) aponta duas tendências como sendo as mais usualmente conhecidas pelos professores: de acordo com a primeira, aceitação cultural, as várias culturas recebem um tratamento investigativo, em que o conhecimento das práticas e características dos diversos grupos se faz necessário para que se promova a aceitação das diferenças e, conseqüentemente, uma mudança no que se refere às relações interpessoais. Segundo a autora, não basta o conhecimento e a aceitação da diversificação cultural; a esta visão, soma-se, necessariamente,

uma atitude de questionamento e de reflexão a respeito dos preconceitos, da desigualdade e injustiça social presentes na(s) relação(ões) intercultural(ais).

Logo, por meio desta perspectiva, acreditamos que é possível contribuir, efetivamente, para que professores, alunos e toda a comunidade escolar possam, por meio do conhecimento, da crítica e da reflexão, posicionar-se contra as diversas formas de discriminação e de injustiça (CANEN, 1997).

De acordo com Pacheco (2016), os que detêm o poder tentam definir qual seria o conhecimento/conteúdo mais válido na sociedade. Neste sentido, os participantes destacaram que não tem acesso ao material necessário para realizar as atividades em sala de aula e, também, observam que não encontram determinadas obras nas livrarias. Os formadores, por sua vez, comentaram que os livros foram adquiridos majoritariamente em sebos virtuais e direto com os escritores.

Sacristán (2000, p.17) explica que “o interesse pelos problemas relacionados com o currículo não é senão uma consequência da consciência de que é por meio dele que se realizam basicamente as funções da escola como instituição”. Neste sentido, tanto os formadores como os cursistas disseram que durante a graduação tais conteúdos não estiveram presentes nas disciplinas dos cursos que fizeram, mas que oficinas, as vezes, eram oferecidas em Semanas de cursos, Congressos e eventos nas Ues e nas Ufs.

Desta forma, é imprescindível que pensemos porque determinados temas ora fazem parte, ora não dos conteúdos curriculares e portanto, de práticas pedagógicas e educativas. Urge portanto, reelaborar uma formação docente em que todos os conteúdos acerca da História e da Cultura Afro-indígena se façam, de fato, presentes nas práticas didáticas, caracterizadas pela interlocução entre as distintas áreas do conhecimento, podendo ou não, compor uma disciplina única nos programas de ensino ou presentes em conteúdos e práticas de ensino das diferentes disciplinas dos currículos escolares ou das instituições formadoras.

Além disso, salientamos que reconhecer a presença indígena, africana e afro-brasileira no construto da sociedade brasileira não significa promover o apagamento de outras culturas que também contribuíram no quadro social, econômico e cultural brasileiro.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao entender a sociedade brasileira como pluriétnica e pluricultural, os sistemas de ensino, a escola, por consequência, também o serão. Logo, os projetos didáticos e o planejamento formativo dos professores devem ser considerados diante desse diversificado contexto sociocultural e étnico-racial. Especificamente, quanto à diversidade étnica-cultural, é notória a consideração de que esta integraliza o processo de humanização, marcante e delineadora de qualquer sociedade.

A partir da atividade de extensão realizada pelo IFMS Campus Três Lagoas, atrelada ao currículo como política, diversidade cultural e formação docente, podemos nos deparar com a necessidade de explicitar e questionar que tipo de profissional de educação se formou, que está sendo formado, e que estamos lidando, seja na Educação Infantil, nos Ensinos Fundamental e Médio e, também, no Ensino Superior. Trata-se daquele que se volta para o mundo, para a realidade e que pretende, de algum modo, questioná-lo? Até que ponto desejamos tornar o estudante, nos diferentes níveis, crítico?

Por meio da reflexão sobre o currículo e, portanto, da formação de professores, será possível tornar menos tenso a inserção, nos espaços escolares, de temas não comuns à tradição cultural europeia (Branca de Neve, Rapunzel, Thor, Vênus-Afrodite), tais como as princesas negras africanas presentes no livro de Kiusam de Oliveira, ou o poder divino e mítico do deus Tupã do povo indígena tupi-guarani, personagens muitas vezes demonizadas numa postura racista e antipedagógica nas instituições de ensino. Ora, o papel da Universidade (e do mesmo modo dos Institutos Federais) é o de construir caminhos de diálogo e de articulação entre os diferentes, além de criar um ambiente acadêmico antirracista, o que se realiza por meio do currículo e de ações formativas, aponta Gomes⁵ (2019, informação verbal).

A formação de professores por meio de atividade de extensão, neste sentido, auxilia os profissionais da educação (gestores e docentes) nas atribuições de ensinar e de formar cidadãos ativos na construção de uma sociedade caracterizada por equidade e justiça. Portanto, inserir diferentes culturas (greco-romana, afro-brasileira e indígena) no currículo e na formação de professores

⁵ O papel da Universidade na superação do racismo na sociedade. Aula Magna da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 25 de março de 2019.

mostra-se uma ação positiva quando, principalmente, não houve tais temas na graduação e mesmo na pós-graduação destes profissionais. Logo, diversidade cultural é aquela cujo princípio é interação entre as diversas expressões que constitui o cenário dos sujeitos, uma vez que não é suficiente identificar as diferenças. É preciso a interação entre elas, bem como a vivência da alteridade e o reconhecimento.

Como observamos, muitos cursistas desconheciam as narrativas que foram apresentadas na extensão e quando conheciam não sabiam de que maneira as histórias dos mitos, das lendas e dos contos maravilhosos poderiam ser trabalhados na sala de aula.

Percebemos, assim, que foi fundamental não somente apresentar os conceitos de leitura, de compreensão, de interpretação de textos, de intertextualidade e de gêneros e tipologias textuais, mas também foi significativo elaborar, juntamente com os participantes, atividades de ensino.

Portanto, a partir da atividade da extensão realizada, foi possível neste artigo apontar reflexões sobre currículo e formação de professores num contexto multicultural. Além disso, foi apontado em que medida os cursos de formação de professores estão recapacitando profissionais capazes de atuar como intelectuais questionadores do existente, multiculturalmente orientados e preocupados em pesquisar e aprimorar suas próprias práticas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 10.639**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 2003.

_____. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm, 2008.

CANEN, Ana. Formação de Professores: diálogo das diferenças. In: **Ensaio: Avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.5, n. 17, p. 477-494, out./dez, 1997.

CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves; PEREIRA, Gilmar Ribeiro. A diversidade das relações étnico-raciais e o currículo escolar: algumas reflexões. **Interfaces da Educação**, v. 5, n.14, p.7-22. Paranaíba, 2014.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama de crianças brasileiras. Socialização entre pares e preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves (ORG.). **Experiência étnico-cultural para formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

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

_____. **Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MATO GROSSO DO SUL. **Política de extensão do IFMS**. p. 6-16. Campo grande, 2017.

MOREIRA, Antonio Flávio Barboda. Currículo, cultura e formação de professores. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 17, p. 39-52, 2001.

PACHECO, José Antonio. Currículo e inclusão escolar: (In)variantes educacionais e curriculares. **Revista Teias**, v. 17, n. 46, jul-set., 2016.

REVISTA FORUM *on line*. **Pais de alunos de escola no RJ tentam censurar livro sobre cultura africana**. IN: <https://www.revistaforum.com.br/pais-de-alunos-de-escola-no-rj-tentam-censurar-livro-sobre-cultura-africana/>. **Acesso em setembro de 2018**.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Paulo Vinícius Barbosa da; SOUZA, Gizele de. Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em educação infantil. **Educar em Revista**. UFPR, n. 47, p. 35-50, jan./mar. Curitiba, 2013.