



**Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)**

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 3

Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher
(Organizadores)

Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
P964	Produção científica e experiências exitosas na educação brasileira 3 [recurso eletrônico] / Organizadores Keyla Christina Almeida Portela, Alexandre José Schumacher. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-553-2 DOI 10.22533/at.ed.532192108 1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Portela, Keyla Christina Almeida. II. Schumacher, Alexandre José. III. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Os e-books intitulados “**Produção Científica e Experiências Exitosas na Educação Brasileira**” apresentam 6 volumes baseados em trabalhos e pesquisas multidisciplinares de diversos estudiosos da educação. A produção científica corrobora para o conhecimento produzido e difundido, além de fazer um papel de diálogo entre os pesquisadores e o meio científico.

Estas pesquisas têm como base os estudos multidisciplinares, que apresentam desafios em seu mapeamento, pois envolvem pesquisadores com distintas áreas de atuação. Diante desse cenário, a Atena Editora aglutinou em seis volumes uma grande diversidade acadêmico científica com vistas a uma maior contribuição multidisciplinar.

No primeiro volume encontramos trabalhos relacionados as vivências, práticas pedagógicas, desafios profissionais, formação continuada, bem como propostas de novas técnicas diante do cotidiano dos pesquisadores.

No segundo volume nos deparamos com estudos realizados no âmbito da educação especial, bullying, educação inclusiva e direitos humanos, bem como com políticas educacionais. Neste capítulo, buscou-se apresentar pesquisas que demonstrem aos leitores as experiências e estudos que os pesquisadores desenvolveram sobre os direitos e experiências educacionais.

No terceiro volume temos como temas: as tecnologias e mídias digitais, recursos audiovisuais, formação de jovens e adultos, currículo escolar, avaliação da educação, mudança epistemológica e o pensamento complexo. Neste volume, é perceptível o envolvimento dos pesquisadores em mostrar as diferenças de se ensinar por meio da tecnologia, e, também, com visão não reducionista, ou seja, o ensinar recorrendo a uma rede de ações, interações e incertezas enfrentando a diversidade humana e cultural.

No quarto volume, encontra-se diferentes perspectivas e problematização em relação as políticas públicas, projetos educativos, projetos de investigação, o repensar da prática docente e o processo de ensino aprendizagem. Os artigos aqui reunidos exploram questões sobre a educação básica abordando elementos da formação na contemporaneidade.

No quinto volume, apresenta-se pesquisas baseadas em reflexões, métodos específicos, conceitos e novas técnicas educacionais visando demonstrar aos leitores contribuições para a formação dos professores e as rupturas paradigmáticas resultante das experiências dos autores.

Para finalizar, o sexto volume, traz relatos de experiências e análises de grupos específicos visando demonstrar aos leitores vários estudos realizados em diversas áreas do conhecimento, sendo que cada um representa as experiências dos autores diante de contextos cotidianos das práticas educacionais sob diferentes prospecções.

À todos os pesquisadores participantes, fica nossos agradecimentos pela

contribuição dos novos conhecimentos. E esperamos que estes e-books sirvam de leitura para promover novos questionamentos no núcleo central das organizações educacionais em prol de uma educação de qualidade.

Keyla Christina Almeida Portela
Alexandre José Schumacher

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A INSERÇÃO DA INFORMÁTICA NA FORMAÇÃO DE CURSOS DE LICENCIATURA NO SERTÃO PARAIBANO	
Vitor Abílio Sobral Dias Afonso Lilian Maria Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.5321921081	
CAPÍTULO 2	14
A IOT NAS BASES TECNOLÓGICAS: OPORTUNIDADES DE EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS A JOVENS E ADULTOS	
Romeu Afecto Jane Cardote Tavares Adriana Aparecida de Lima Terçariol	
DOI 10.22533/at.ed.5321921082	
CAPÍTULO 3	25
A PRÁTICA EDUCATIVO-PROGRESSIVA AUTÔNOMA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA ANÁLISE PEDAGÓGICA NO ENSINO DA DISCIPLINA CONTABILIDADE GERAL E DE CUSTOS	
Alexandre César Batista da Silva Umbelina Cravo Teixeira Lagioia Elyrouse Cavalcante de Oliveira Francivaldo dos Santos Albuquerque Maria do Socorro Coelho Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.5321921083	
CAPÍTULO 4	37
AVALIAÇÃO CONTÍNUA DA APRENDIZAGEM COMO INDICADOR DA QUALIDADE EDUCACIONAL	
Ubaldo de Jesus Fonseca Mário Marcos Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.5321921084	
CAPÍTULO 5	49
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUAS AGRURAS NO ATUAL CONTEXTO EDUCACIONAL	
Ivete Janice de Oliveira Brotto Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes Rosane Toebe Zen Tatiana Marchetti	
DOI 10.22533/at.ed.5321921085	
CAPÍTULO 6	60
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO – UMA TRAMA EM PERMANENTE CONSTRUÇÃO	
Luciana Cordeiro Limeira	
DOI 10.22533/at.ed.5321921086	

CAPÍTULO 7	74
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: IMPLICAÇÕES NO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA- SAEB	
Mirian Souza da Silva	
Cleudilanda Paula Pimenta	
Maria Dulciléa Bezerra Chaves	
DOI 10.22533/at.ed.5321921087	
CAPÍTULO 8	86
BASES TEÓRICAS DA INFORMÁTICA EDUCATIVA NA ESCOLA BÁSICA	
Cinthya Maduro de Lima	
Dinair Leal da Hora	
DOI 10.22533/at.ed.5321921088	
CAPÍTULO 9	98
CIDADANIA PLANETÁRIA: UM ESTUDO DE CASO NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO DAS ESCOLAS PROFISSIONAIS DO ESTADO DO CEARÁ	
Ana Cláudia Farias Gomes	
Brena Samyly Sampaio de Paula	
Nery Lourdes Braz de Sousa	
Renata Faustino dos Santos Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.5321921089	
CAPÍTULO 10	105
CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	
Angélica Tommasini	
Luciane Inocente	
Ana Sara Castaman	
DOI 10.22533/at.ed.53219210810	
CAPÍTULO 11	115
CONSIDERAÇÕES CRÍTICAS À CRÍTICA AO PARADIGMA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Rodrigo Simão Camacho	
Bernardo Mançano Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.53219210811	
CAPÍTULO 12	137
CURRÍCULO ESCOLAR FREIREANO: POSSIBILIDADE DE AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE CULTURAL NEGRA	
Ana D'Arc Martins de Azevedo	
Ivanilde Apoluceno de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.53219210812	
CAPÍTULO 13	149
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: ENFRENTAMENTOS, DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
Dejacy de Arruda Abreu	
Ozerina Victor de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.53219210813	

CAPÍTULO 14	161
DIFICULDADES PARA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA EM SALA DE AULA DE DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Adonias Guimarães de Santana Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti José Santos Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.53219210814	
CAPÍTULO 15	174
DISCURSO NA LITERATURA INFANTIL E A CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS	
Aguinaldo da Silva Santos	
DOI 10.22533/at.ed.53219210815	
CAPÍTULO 16	184
DOCÊNCIA NO BRASIL – POLÍTICAS DE VALORIZAÇÃO DOCENTE DOS ESTUDOS NA RBEP (1944 A 1946) AOS ATUAIS	
Maria Dulciléa Bezerra Chaves Mirian Souza da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.53219210816	
CAPÍTULO 17	196
EDUCAÇÃO DOMICILIAR: UM DESAFIO PARA O SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	
Natanael Pereira da Silva Sônia Regina Basili Amoroso	
DOI 10.22533/at.ed.53219210817	
CAPÍTULO 18	209
EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Juliana Maria Quiezi	
DOI 10.22533/at.ed.53219210818	
CAPÍTULO 19	218
EMPREENDEDORISMO INTERDISCIPLINAR: DA ACADEMIA AO MUNDO PROJETOS DE ENSINO E EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	
Gilson Luiz Rodrigues Souza Tiago Mendes de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.53219210819	
CAPÍTULO 20	227
ESTÉTICAS TECNOLÓGICAS, PERCEPÇÕES SENSÍVEIS E ARTE: DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO	
Aliana França Camargo Costa Ana Lara Casagrande	
DOI 10.22533/at.ed.53219210820	
CAPÍTULO 21	236
ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES ADOLESCENTES	
Lisliê Lopes Vidal Edna Rosa Correia Neves	
DOI 10.22533/at.ed.53219210821	

CAPÍTULO 22	251
ESTRATÉGIAS LEITORAS EM AMBIENTES DIGITAIS	
Luíza Selis Santos Santana	
DOI 10.22533/at.ed.53219210822	
CAPÍTULO 23	263
EXPERIÊNCIAS TRANSFORMADORAS SOBRE CONSCIÊNCIA, EDUCAÇÃO E TRANSDISCIPLINARIDADE A PARTIR DA INTERVENÇÃO DA EDUCADORA MARIBEL BARRETO	
Juliana Costa	
DOI 10.22533/at.ed.53219210823	
CAPÍTULO 24	275
FORMAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: BREVE RECORTE TEÓRICO SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	
Heliasmyne Asthiliem Nascimento de Almeida	
Edir Vilmar Henig	
DOI 10.22533/at.ed.53219210824	
CAPÍTULO 25	287
FORMAÇÃO DOCENTE E O USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS EM SALA DE AULA: DESAFIOS A SEREM SUPERADOS	
Luciene de Moraes Rosa	
Luciana Akeme Sawasaki Manzano Deluci	
Marly Augusta Lopes de Magalhães	
Elídia Paula Cristino Bernardes Silva	
DOI 10.22533/at.ed.53219210825	
CAPÍTULO 26	296
IMPORTÂNCIA DA ARTE E DE RECURSOS AUDIOVISUAIS NO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM	
Adrielly Ferreira Silva	
Augusto Monteiro Souza	
Rivete Silva Lima	
Nadja Larice Simão Lacerda	
DOI 10.22533/at.ed.53219210826	
CAPÍTULO 27	309
INDICADORES DE QUALIDADE NA TRAJETÓRIA DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: A IDENTIDADE PROFISSIONAL EM QUESTÃO	
Josimar de Aparecido Vieira	
Marilandi Maria Mascarello Vieira	
DOI 10.22533/at.ed.53219210827	
CAPÍTULO 28	326
INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO: DO REDUCIONISMO À MUDANÇA EPISTEMOLÓGICA	
Ana Cristina Souza dos Santos	
Akiko Santos	
DOI 10.22533/at.ed.53219210828	

CAPÍTULO 29	338
INTEGRAÇÃO DAS TECNOLOGIAS E MÍDIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PEDAGOGOS À LUZ DO PENSAMENTO COMPLEXO	
Marilete Terezinha Marqueti de Araujo	
Taís Wojciechowski Santos	
Ricardo Antunes de Sá	
DOI 10.22533/at.ed.53219210829	
CAPÍTULO 30	349
INTRODUZINDO O DESIGN DE INTERAÇÃO NO CURSO DE EDITORAÇÃO: CRIATIVIDADE NA CONCEPÇÃO DE PRODUTOS DIGITAIS DE ÚLTIMA GERAÇÃO	
Maria Laura Martinez	
DOI 10.22533/at.ed.53219210830	
SOBRE OS ORGANIZADORES	362
ÍNDICE REMISSIVO	363

CURRÍCULO ESCOLAR FREIREANO: POSSIBILIDADE DE AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE CULTURAL NEGRA

Ana D’Arc Martins de Azevedo

UEPA/UNAMA

Belém/PA

Ivanilde Apoluceno de Oliveira

UEPA

Belém/PA

PALAVRAS-CHAVE: Currículo Escolar, Paulo Freire, Identidade Cultural Negra.

FREIREAN SCHOOL CURRICULUM:
AFFIRMATION POSSIBILITY OF BLACK
CULTURAL IDENTITY

RESUMO: O artigo aborda sobre o currículo escolar freireano como possibilidade de afirmação da identidade cultural negra, considerando-se que a não afirmação do sujeito se configura em um fenômeno sociocultural excludente, que se estende pela família, na rua, no bairro, na escola, nos livros didáticos e nos meios de comunicação e a superação do racismo na escola efetiva-se por meio da afirmação do sujeito, a partir da construção de identidade negra, compreendendo-a ser uma ação relacional entre os grupos sociais e que envolve relação de poder. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica. O artigo analisa, também, a superação do racismo negro em conexão com direitos humanos, pautado pelo compromisso político com o processo de democratização social, pressupondo uma educação humanista, que promova a consciência política de vivenciar novas práticas educacionais dialógicas, solidárias, na perspectiva dos pressupostos éticos e pedagógicos da educação intercultural crítica na perspectiva de Paulo Freire.

ABSTRACT: The article deals with the Freirean school curriculum as a possibility of affirmation from the black cultural identity, considering that the non-affirmation of the subject is configured in an exclusionary sociocultural phenomenon, that extends to the family, in the street, in the neighborhood, in the school, in the textbooks and in the media and the overcoming of racism in effective by means of the subject’s assertion school, from the construction of black identity, understanding it to be a relational action between social groups and that involves power relationship. This is a bibliographical research. The article also analyzes the overcoming of black racism in connection with human rights, guided by the political commitment to the process of social democratization, presupposing a humanistic education, which promotes the political awareness of experiencing new dialogical, solidarity educational practices from the perspective of the ethical and pedagogical presuppositions from intercultural education in the perspective of Paulo Freire.

KEYWORDS: School Curriculum, Paulo Freire, Black Cultural Identity.

1 | INTRODUÇÃO

Historicamente, no Brasil, a escola tem centrado o foco para conteúdos curriculares, com base em uma compreensão de educação conteudista e disciplinar, que não relaciona os campos de conhecimento nem tampouco trabalha pedagógica e politicamente temas do cotidiano social e educacional, entre os quais o racismo de pessoas negras.

No ambiente escolar, o assunto racismo é ignorado. Os alunos falam da existência de práticas racistas, mas há uma determinante negação de serem delas alvo ou sujeito. Em sala de aula, não se fala no assunto e quando ele surge é identificado como o eufemismo de “brincadeira” (SILVA, 2010, p.190).

A escola, por meio do currículo, vem trabalhando com uma educação homogeneizadora, que não considera as diferenças, impondo padrões de civilização europeia branca, negando outras culturas, historicamente negadas, entre as quais, as de populações afrodescendentes. Com isso, por meio de uma pseudo neutralidade política, mantém a lógica do pensamento moderno, de que a tarefa da escola é ensinar conhecimentos científicos, não debatendo situações de discriminação existentes na sociedade e escola, mantendo, por conseguinte, práticas de exclusão de pessoas, por questões étnicas.

Silva (2010, p. 164) destaca que:

No âmbito escolar, a presença de manifestações de racismo se dá desde as séries iniciais. As crianças da educação infantil já passam a sofrer a discriminação dos colegas e dos professores que – por não saberem enfrentar a situação e/ou simplesmente a ignorarem – reproduzem na prática comportamentos que oscilam entre a omissão e o estímulo ao revide, ou mesmo exercendo, eles próprios, uma postura discriminatória através de seu comportamento com os alunos (SILVA, 2010, p. 164).

Assim, mesmo com os avanços nas políticas educacionais, a partir dos anos 80, por pressão do movimento negro, sendo estabelecida na Constituição Federal de 1988, os princípios de igualdade de condições no acesso e permanência na escola, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, uma formação que respeite a diversidade cultural e divulgue as diferentes culturas na formação do povo brasileiro, as escolas mantêm em seus currículos a pedagogia do silêncio em relação ao racismo e na sociedade o silenciamento da cor e das relações raciais.

Santos e Coelho (2010, p. 217) afirmam que: “o Brasil é um país que apresenta um silêncio tácito sobre a cor e as relações raciais”. E Candau (2012) ressalta ser a nossa história marcada por relações interétnicas de eliminação física do “outro” ou de sua escravidão, referindo-se aos grupos afrodescendentes e indígenas.

Silva (2010, p. 191) explica que:

ao assumir a pedagogia do silêncio, a escola cria uma fissura na construção

da pedagogia da autonomia e liberdade, pois na autonomia somos criativos, inventivos, aspiramos a participação, na liberdade, exercemos e nos constituímos como sujeitos de direito. Adotando a reprodução do eurocentrismo, a escola rompe com esses dois princípios (SILVA, 2010, p. 191).

Desta forma, a escola precisa superar o modelo de educação vigente, construindo um currículo que possibilite o desenvolvimento da pedagogia da autonomia e da liberdade, um currículo que considere a interculturalidade de forma crítica.

Walsh (2009, p. 22) concebe a interculturalidade crítica como “uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma histórica submissão e subalternização”, envolvendo a luta contra a exclusão e subalternização ontológica e epistêmico-cognitiva de grupos e sujeitos racionalizados e de práticas de desumanização.

A educação intercultural é compreendida por Candau (2008a) como a que promove a interrelação entre os diversos grupos culturais; entende que as relações culturais envolvem relações de poder e promove, o reconhecimento do “outro”, visando o diálogo entre os diferentes grupos socioculturais.

Candau (2008b, 2002), Fleuri (2003), Walsh (2009), Oliveira (2015), entre outros, destacam a influência da educação popular, de base Freireana, na construção da educação intercultural no Brasil. O argumento é que Paulo Freire foca como centro de debate o engajamento ético-político com os segmentos sociais oprimidos e direciona as práticas pedagógicas para o exercício crítico da cidadania e para a afirmação destes atores sociais como sujeitos, bem como de sua cultura (OLIVEIRA, 2015).

Considerando ser a educação de Paulo Freire intercultural crítica, objetivamos analisar, por meio de pesquisa bibliográfica, como o currículo escolar na perspectiva freireana, possibilita a construção da identidade cultural de pessoas negras.

Neste sentido, o currículo constitui um tema para debate de afirmação da identidade cultural negra, considerando que:

a educação deve proporcionar a formação de cidadãos que respeitem a diferença e que, sem perder de vista o caráter universal do saber e a dimensão nacional de sua identidade, tenham garantido o direito à memória e ao conhecimento de sua história (MOURA, 2005, p. 76).

A transição paradigmática de um modelo disciplinar de currículo escolar, para outro dinâmico, capaz de problematizar a existência de discriminações decorrentes da diversidade de raças e adotar medidas que viabilizem a inclusão de negros no interior das escolas é necessário.

Para Lück (2001), a mudança paradigmática implica adotar concepções e práticas interativas, participativas e democráticas, na busca de soluções dos problemas da escola e na realização de seus objetivos.

A construção da identidade negra na escola, é viabilizada por meio de um currículo vivo, o qual possibilite refletir o cotidiano dessa identidade que não se fecha em seus muros, mas se irradia para a comunidade circundante, que constrói e decide a proposta pedagógica de maneira relevante, mediante a participação

coletiva. Isto significa que o debate curricular, no processo educacional, extrapola a sala de aula e atinge a escola como um todo, por sua prática pedagógica, pelo relacionamento da escola com a comunidade, bem como pelas atitudes pessoais e sociais dos educadores e precisa ser refletido em termos epistemológicos, éticos e políticos.

A autonomia dos sujeitos, portanto, está relacionada, à organização curricular, porque possibilita a criação de espaços de participação dos diferentes segmentos escolares nos processos decisórios com as questões raciais que emergem na escola.

Nesse sentido, uma escola democrática que pretenda romper com a discriminação racial, precisa adotar novo projeto educativo curricular, que se constitui em alternativa de mudança, atribuindo responsabilidades e comprometimento dos sujeitos com a construção de um projeto comum que busque cotidianamente a afirmação da identidade negra. Representa também uma oportunidade para um olhar crítico sobre suas práticas, um encaminhamento de soluções criativas para seus problemas e um redimensionamento de sua proposta pedagógica (FONSECA, 2000).

Neste artigo, apresentamos inicialmente como a superação do racismo de pessoas negras vem se configurando pela luta pela democratização da escola, e, em seguida, apontamos os pressupostos da interculturalidade crítica e do currículo na educação de Paulo Freire, com vistas a superar a pedagogia do silêncio e viabilizar a afirmação da identidade negra.

2 | A SUPERAÇÃO DO RACISMO: LUTA PELA DEMOCRATIZAÇÃO ESCOLAR

O racismo é concebido por Jones (1973 *apud* SANTOS; COELHO, 2010, p. 233) como um “processo natural pelo qual as características físicas e culturais de um grupo de pessoas [...] adquirem significação social negativa em uma sociedade socialmente heterogênea”.

A superação do racismo de pessoas negras na escola está relacionada à luta pela democratização social, por meio de Movimentos que compõem em suas agendas reivindicações em relação à cultura negra: a educação, o trabalho, a mulher negra, o racismo, as religiões afro-brasileiras, a política internacional, entre outras (SANTOS, 2005).

Afirmar a *Raça Negra* implicou, então, sugerir uma alternativa à memória histórica – sempre pensada a partir da Europa –, incluindo nela a herança construída pelos milhões de afrodescendentes. A adoção da categoria *raça*, neste sentido, constituiu-se em estratégia ideológica para denunciar a discriminação. Foi a experiência da discriminação que produziu uma identificação, traduzida pela categoria *Raça* – agora acrescida de um valor positivo (COELHO, 2008, p. 26).

Entre os Movimentos Sociais destaca-se a Revolta de Chibata (1910); a Frente Negra Brasileira (1931 – o primeiro movimento genuinamente brasileiro); o Teatro

Experimental do Negro – TEN (1944); o Movimento Único Unificado – MNU (1978) e o Movimento de Mulheres Negras.

Coelho (2008, p. 32) explica que:

nos anos seguintes, assistiu-se à emergência de várias outras agremiações com o mesmo fim, como o Movimento Brasileiro contra o Preconceito Racial, a Associação dos Brasileiros de Cor, a União Nacional dos Homens de Cor, a Associação José do Patrocínio e o Movimento Afro-Brasileiro de Educação e Cultura. Na década de 1940, foi fundado o Teatro Experimental Negro, a partir de onde surgiu o Comitê Democrático Afro-Brasileiro, com vistas à luta pela libertação de presos políticos. O Teatro Experimental do Negro promoveu ainda, a Convenção Nacional do Negro Brasileiro e a Conferência Nacional do Negro. Em 1950, ocorreu o *1º Congresso Negro Brasileiro*. Foi um evento muito importante, porque foi concebido como uma resposta aos que tomavam as populações afrodescendentes exclusivamente como objeto de estudo, sem considerá-las como produtoras de conhecimento. A partir da década de 1970, a organização negra se intensificou e surgiram diversas organizações voltadas para a valorização do negro e para a conquista e defesa de sua cidadania. [...] ainda em 1970 e, especialmente, com a proximidade do Centenário da Abolição, no Brasil, o Movimento Negro se tem encaminhado no sentido de tornar sua luta mais objetiva (COELHO, 2008, p. 32).

No Pará, ressalta-se o Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará - CEDENPA, que atua balizado por três eixos que se interligam: participar das mais variadas articulações que se liguem à luta em favor da eliminação das hierarquias sociais; estimular o aumento da autoestima coletiva do segmento negro; incentivar o segmento negro a lutar por uma cidadania plena. Este Centro atua, ainda, em a) projetos na área da educação, por meio de parcerias; b) trabalhos voltados ao estímulo e à geração de renda de grupos de mulheres no meio urbano e quilombolas; c) atividades ligadas à valorização da afrocultura, atendendo a alunos, por meio de uma biblioteca especializada em assuntos sobre a questão negra; d) palestras e cursos sobre essa questão; e) Fóruns e Conselhos ligados à questão do Negro (PARÁ, 2006).

Assim, esses Movimentos Sociais são importantes no debate político sobre a situação do negro, uma vez que, de forma organizada, lutam pelos seus espaços no campo político, social, cultural e educacional, travando debates sobre temas de afirmação dessa identidade e realizando ações afirmativas no cenário social e educacional.

As ações afirmativas consistem em estratégias para assegurar os direitos sociais, beneficiando grupos que sofrem discriminações, por meio de ações empreendidas em um tempo determinado, visando alterar a situação de desvantagem desses grupos (VALENTIM, 2005).

Na luta contra o racismo de pessoas negras, no âmbito escolar, ressalta-se um seminário realizado em Brasília que consolidou e validou a consciência a luta do povo negro em prol de uma educação mais justa e solidária. Nesse Seminário, os participantes elaboraram uma carta, denominada, Carta Aberta à presidência da República.

No âmbito escolar, as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais aprovadas em 10/03/04, preconizam em um dos seus fundamentos que:

O principal objetivo desses atos é promover alteração positiva na realidade vivenciada pela população negra e trilhar rumo a uma sociedade democrática, justa e igualitária, revertendo os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo (BRASIL, 2005, p. 08).

Essas Diretrizes oferecem referências e critérios para que se implantem medidas e ações de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida, contribuindo para o rompimento com a “naturalização” das diferenças étnico-raciais, pois estas deslizam para o racismo biológico e acaba por reforçar o mito da democracia racial.

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão de mundo, ou tentar impô-lo a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão de mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua *situação* de mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não podem prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto (FREIRE, 1983, p. 102).

Nessa perspectiva, “a diversidade nos currículos implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia. Falar sobre diversidade e diferença implica posicionar-se contra processos de colonização e dominação” (GOMES, 2008, p. 25).

Entretanto, apesar de ser fomentado a criação de um currículo escolar comprometido com o antirracismo, combatente da ideia de inferioridade/superioridade de indivíduos ou de grupos raciais e étnicos, encontra-se ainda representações estereotipadas de imagens negativas atribuídas ao negro e práticas de exclusão na sala de aula.

Assim, é no debate sobre essas tensões presentes no racismo de pessoas negras, muitas das vezes alijada e à margem da sociedade, encontrando barreiras e obstáculos ideológicos para mobilização de uma nova consciência, que se torna necessária uma reforma curricular, no âmbito das escolas, por meio de uma educação intercultural, crítica e democrática, que possibilite o combate ao racismo nos contextos sociais e educacionais.

3 | A INTERCULTURALIDADE CRÍTICA E O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO DE PAULO FREIRE

Oliveira (2015) explica que a interculturalidade na educação de Paulo Freire fundamenta-se no debate sobre a opressão social. Em Freire, a opressão social vincula-se à opressão cultural, na medida em que há uma manipulação ideológicas dos grupos oprimidos, para silenciá-los e não se rebelarem contra as situações de opressões vivenciadas no contexto social, reconhecendo a superioridade dos

grupos dominantes. Essa manipulação ideológica se configura em *invasão cultural*, que para Freire (1983, p. 178) consiste na “penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão”.

Neste contexto cultural encontra-se em Paulo Freire, tanto a cultura do silêncio, quanto a de resistência. Na *cultura do silêncio* os oprimidos experienciam a situação de alienação, dominação e coisificação e na *cultura de resistência* há um movimento contraditório em que a aparente acomodação se constitui em ato de rebeldia (OLIVEIRA, 2015).

Freire (1993b, p. 31) analisa que as diferenças interculturais “existem e apresentam cortes de classe, de raça, de gênero, e como alongamento destes, de nações”. E critica o processo de colonização.

A presença predatória do colonizador, seu incontido gosto de sobrepor-se, não apenas ao espaço físico mas ao histórico e cultural dos invadidos, seu mandonismo, seu poder avassalador sobre as terras e as gentes, sua incontida ambição de destruir a identidade cultural dos nacionais, considerados inferiores, quase bichos, nada disto pode ser esquecido quando, distanciados no tempo, correremos o risco de “amaciar” a invasão e vê-la como uma espécie de presente “civilizatório” do chamado Velho Mundo. Minha posição hoje, decorridos 500 anos da conquista [...] é a de quem não se acomoda diante da malvadeza intrínseca a qualquer forma de colonialismo, de invasão de espoliação (FREIRE, 2000, p. 73-74).

Assim, compreender as diferenças passa pela análise de suas relações históricas e dialéticas de poder, bem como pelo entendimento de que imposição da cultura europeia foi efetivada pela importação de um modelo de educação, cujo objetivo era a manutenção da cultura dos colonizadores (OLIVEIRA, 2015).

Paulo Freire (1993a, p. 156) critica a opressão sociocultural e fundamenta a interculturalidade:

na *liberdade conquistada*, no direito *assegurado* de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente, sem medo de ser diferente, de ser cada uma “para si”, somente como se faz possível crescerem juntas (FREIRE, 1993^a, p. 156).

Neste sentido, as relações interculturais perpassam pelo reconhecimento das diferenças, que pressupõe o *respeito ao outro* e à *identidade cultural do outro*.

Para Freire, a *identidade cultural* implica no “respeito pela linguagem do outro, pela cor do outro, o gênero do outro, a classe do outro, a orientação sexual do outro, a capacidade intelectual do outro” (FREIRE, 2001, p. 60).

Considera Freire (2004, p. 75) importante que se compreenda a relação que se estabelece entre as culturas. Destaca ser um problema político a relação entre culturas.

não é compreender só a cultura de lá, nem só a cultura de que eu faço parte, mas é sobretudo compreender a relação entre essas duas culturas. O problema é de relação: a verdade não está nem na cultura de lá e nem na minha, a verdade do ponto de vista da minha compreensão dela, está na relação entre as duas

Oliveira (2015) explica que a interculturalidade em Paulo Freire expressa que há diferenças entre as culturas e tensões entre elas, mas, sobretudo, deve existir a valorização das relações interculturais, que pressupõe a dialogicidade e a eticidade. As relações são de respeito e devem viabilizar a dinâmica criadora do processo de produção cultural dos diferentes grupos sociais.

As reorientações curriculares aparecem em Paulo Freire ao propor uma escola pública democrática popular e ao estabelecer relação entre os saberes escolares e dos segmentos populares, com a valorização dos saberes e das experiências de vidas dos educandos no contexto educacional.

A construção de uma escola pública democrática e popular implica em mudanças estruturais na gestão, no currículo e nas práticas educacionais com vistas a superar a pedagogia meritocrática, autoritária e conteudista tradicional, que Freire denomina de educação bancária, com um novo projeto popular, crítico e democrático.

A escola pública que desejo é a escola onde tem lugar de destaque a apreensão crítica do conhecimento significativo através da relação dialógica. É a escola que estimula o aluno a perguntar, a criticar, a criar; onde se propõe a construção do conhecimento coletivo, articulando o saber popular e o saber crítico, científico, mediados pelas experiências no mundo (FREIRE, 1995, p. 83).

A reorientação curricular para Freire (1995) é necessária e precisa envolver a participação dos diferentes segmentos da escola, para se dimensionar como democrática.

O currículo, na visão de Paulo Freire, segundo Saul (2010, p.109) envolve “a política, a teoria e a prática do *que-fazer* na educação, no espaço escolar, e nas ações que acontecem fora desse espaço, numa perspectiva crítico-transformadora”. Desta forma, implica “a compreensão do mundo-da-vida dos indivíduos que convivem no espaço da escola” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 34).

Paulo Freire compreende o currículo de forma ampla, envolvendo a vida cotidiana da escola, não estando reduzido aos conteúdos programáticos.

Na verdade, a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas as que fazem a escola. Abarca a força da ideologia e sua representação não só enquanto ideias, mas como prática concreta (FREIRE, 1995, p. 123).

O currículo na concepção freireana é político, isto é, compreendido como campo de relações de poder, de luta política em torno de símbolos e significados (saberes, ideologias, representações), concepções de vida e de sociedade, a teoria e a prática em diferentes espaços educacionais, que possibilite a construção de subjetividades críticas e mudanças sociais.

Outro elemento pedagógico presente na concepção de currículo em Paulo Freire é o diálogo compreendido como comunicação entre sujeitos que conhecem mediatizados pelo mundo. A busca pelo conhecimento faz parte do processo de

humanização de homens e mulheres, que se efetiva em comunhão com o outro e que pelo diálogo há necessidade do pensar crítico para democratizar e transformar a sociedade. O diálogo em Freire (1993a) é democrático porque implica em reconhecer o direito do outro de dizer a sua palavra, “é a possibilidade de que disponho de, abrindo-me ao pensar dos outros não fenecer no isolamento” (p. 120).

É pelo diálogo que os conhecimentos são construídos no currículo. O conhecimento não possui um significado em si, mas é contextualmente produzido nas lutas contra a opressão. Havendo diálogo, também há um questionamento da hierarquia do saber do educador sobre o saber do educando: ambos aprendem na atividade dialógica. Não há finalidade *a priori*, estabelecidas pelo educador, fora das condições concretas de existência dos educandos. (LOPES; MACEDO, 2011, p. 86).

O diálogo na reorientação curricular media a relação entre os sujeitos e suas culturas e viabiliza a interação entre o saber científico e o das massas populares de forma democrática.

Assim, a educação, na perspectiva intercultural freireana, pressupõe a escola como espaço de diálogo que permita o de entrecruzamento de culturas, rompendo com as práticas pedagógicas homogeneizadoras e padronizadas (CANDAU, 2009).

O currículo na concepção freireana está vinculado à cultura, perpassando o todas as relações sociais e culturais dos ambientes educativos (OLIVEIRA, 2010).

Nesse aspecto, a diversidade cultural admite trabalhar com as diferenças, uma vez que requer por parte da escola aceitar o outro, por meio de uma visão justa e ética. Segóvia (2005) considera que esse termo:

é bastante novo, tem origem na terminologia ambientalista, como paralelismo à diversidade biológica. Diversidade cultural, portanto, quer dizer que a cultura e suas diversas manifestações são um recurso imprescindível e perecível, não renovável, que permite a sobrevivência de um “ecossistema”; cada vez que desaparece uma cultura ou um traço cultural, limita-se a capacidade de intercâmbio seminal, de inovação genética, de capacidade criativa e, pouco a pouco, poderíamos nos encontrar em um mundo sem diferenças, unipolar, em que todos pensariam e agiriam da mesma maneira, em que ninguém tentaria expressar algo, em que o acinzentado e a homogeneidade reduziriam a humanidade à intranscendência (SEGÓVIA, 2005, p. 84-5).

Logo, a diversidade cultural que realmente atende por esse nome é plural, espontânea e múltipla; é aquela que flui sem fronteiras, assim como a realidade, a cultura é una, mas as manifestações que emergem da sociedade são múltiplas, considerando que é por meio da diversidade que ocorre a união no planeta e se unem os povos. A cultura

é una como a chuva que cai sobre todos os campos do planeta; e floresce amarela e branca na margarida, rosa na rosa, e azul na flor do araçá, como já teria afirmado Basílio de Cesaréia, bispo de Capadócia, ainda no século IV, ali pelo ano de 377 (SILVEIRA PX, 2005, p. 15).

A diversidade cultural prima por desenvolver uma agenda comum entre os povos do mundo, a fim de que as relações entre culturas sejam asseguradas, bem

como o direito ao uso de cada língua e de cada manifestação cultural seja mantido independentemente de origem ou credo.

Entendemos que a diversidade cultural ao integrar-se em projetos de âmbito político no campo educativo, constitui-se num discurso coerente e plausível com as demandas previstas nos diversos grupos culturais, como o da identidade negra.

Contudo, a diversidade cultural não pode ser considerada estática, rígida, pois se apresenta dinâmica num processo contínuo, que advoga uma atividade de produção viva, voluntária e diversificada na origem de muitos conflitos humanos (BERNARD, 2005).

A reorientação curricular em Paulo Freire se apresenta ainda com uma abordagem interdisciplinar, superando o desenho curricular disciplinar e fragmentado da educação tradicional, estabelecendo interconexões entre o contexto histórico, social, político e cultural e entre os saberes. É um currículo vinculado à totalidade das práticas educativas.

A reorientação curricular em Paulo Freire na perspectiva crítica, cultural, política e interdisciplinar relaciona de forma dialética: a teoria e a prática, os conhecimentos dos grupos populares, científicos, artísticos, etc., os espaços educativos com a comunidade, a cultura escolar e a cultura local. Viabiliza o diálogo solidário entre as culturas.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo escolar freireano intercultural, dialógico e crítico por ter como ponto de partida o debate político sobre a opressão social, que está articulada à opressão cultural, aponta para perspectivas de superação de práticas discriminatórias e excludentes no âmbito da escola.

Constituem em práticas educacionais fundamentadas em princípios de liberdade, criticidade, dialogicidade e criatividade, visando mudanças significativas no âmbito escolar, superando a prática do racismo e afirmando a identidade cultural da população negra;

A educação intercultural crítica de Paulo Freire é capaz de viabilizar a construção de uma cultura politicamente envolvida, que favoreça a inovação e o comprometimento no intuito de uma educação para o reconhecimento do “outro”; para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais, nos quais as diferenças sejam dialeticamente interligadas.

Desta forma, a reformulação curricular está associada à uma visão de educação democrática e intercultural, bem como a uma concepção de currículo dinâmico e vinculado aos saberes e práticas cotidianas do contexto escolar.

REFERÊNCIAS

BERNARD, François de. Por uma redefinição do conceito de diversidade cultural. BRANT, Leonard (org.). *Diversidade cultural: globalização e culturas locais: dimensões, efeitos e perspectivas*. São Paulo: Escrituras Editora: Instituto Pensarte, 2005.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Lei 10. 639/03**. Brasília, 2005.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. _____ (Org). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis:RJ: Vozes, 2012.

_____. Educação escolar e cultura(s): multiculturalismo, universalismo e currículo. CANDAU, Vera (Org.) *Didática: questões contemporâneas*. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2009.

_____. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis- RJ: Vozes, 2008a.

_____. **Interculturalidade e educação na América Latina e no Brasil: saberes, atores e buscas**. Rio de Janeiro: PUC, 2008b (mimeo).

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores - Pará, 1970-1989**. Belo Horizonte: Mazza Edições; Belém: Editora UNAMA, 2006.

_____.; COELHO, Mauro Cezar (organizadores). **Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade**. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. 6e. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **A educação na cidade**. 2e. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. 2e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993a.

_____. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993b.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 12e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FLEURI, Reinaldo. Intercultura e Educação. In: **Revista Brasileira de Educação**. N.23. Maio/Jun/Jul/Ago. Rio de Janeiro: ANPED, 2003.

FONSECA, João Pedro da. Projeto pedagógico e autonomia da escola. In: Secretaria Municipal de Educação. Fundação de Apoio à Faculdade de Educação. **O ensino municipal e a educação brasileira**. São Paulo, 2000.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo** / [Nilma Lino Gomes]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜCK, Heloisa. **A evolução da gestão educacional, a partir de mudança paradigmática.** Disponível em <http://www.novaescola.com.br>. Acesso em: 26 dez. 2001.

MOURA, Glória. O direito à diferença. In: MUNANGA, Kabengele (organizador). **Superando o racismo na escola.** 2ª edição revisada. [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Paulo Freire: gênese da educação intercultural no Brasil.** Curitiba: CRV, 2015.

_____. **A contribuição da educação popular de Paulo Freire para a educação intercultural no Brasil** (mimeo). Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2010.

PARÁ. **Projeto Inovador de Fortalecimento Educacional de Negros e Negras no Ensino Médio.** Belém: SEDUC, 2006.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº. 10639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10639/03.** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Raquel Amorim dos; COELHO, Wilma de Nazaré Baia. Ensino fundamental e as relações raciais: imagens e significados de professores sobre o negro. COELHO, Wilma de Nazaré Baia (Org.) **Educação e relações raciais: conceituação e historicidade.** São Paulo: Livraria da Física, 2010.

SAUL, Ana Maria. Currículo. 2e. STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SEGÓVIA, Rafael. As perspectivas da cultura: identidade regional *versus* homogeneização global. In: BRANT, Leonardo (org.). **Diversidade cultural: globalização e culturas locais: dimensões, efeitos e perspectivas.** São Paulo: Escrituras Editora: Instituto Pensarte, 2005.

SILVA, Delma Josefa. Expressões de identidade do alunado afrodescendente. SANTIAGO, Eliete; SILVA, Delma. SILVA, Claudilene (Orgs.) **Educação, escolarização & identidade negra: 10 anos de pesquisa sobre relações raciais no PPGE/UFPE.** Recife: Editora Universitária UFPE, 2010.

SILVEIRA, PX. Diversidade e o bispo da Capadócia. BRANT, Leonard (organizador). **Diversidade cultural: globalização e culturas locais: dimensões, efeitos e perspectivas.** São Paulo: Escrituras Editora: Instituto Pensarte, 2005.

VALENTIM, Daniela Frida Drelich. Ações afirmativas: um instrumento de promoção da igualdade. CANDAU, Vera (Org.) **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

WALSH, Catherine. Interculturalidade, crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. CANDAU, Vera (Org.) **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

SOBRE OS ORGANIZADORES

KEYLA CHRISTINA ALMEIDA PORTELA - Secretária Executiva formada pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Licenciada em Língua Inglesa e Espanhola pelo Centro Universitário de Varzea Grande – UNIVAG. Especialista em Linguística Aplicada pela Unioeste, Especialista em Gestão de Processos e qualidade pela Uninter, Especialista em Recursos Humanos pela Uninter, Especialista em Gestão de projetos pela Uninter, Especialista em Gestão e Docência em Ead pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Especialista em Didática do Ensino Superior pela Unipar, Especialista em Formação de professores pela UTFPR. Especialista em MBS – Master Business Secretaries pela Uninter. Mestre em Educação pela Universidade de Lisboa e Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCSP). Desenvolve trabalhos nas áreas de educação, ensino e gestão. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: keylaportela@bol.com.br

ALEXANDRE JOSÉ SCHUMACHER – Secretário Executivo formado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE; Bacharel em Administração de Empresas com Habilitação Administração Hospitalar; Tecnólogo em Comércio Exterior; Doutor com menção internacional em Economia e Direção de Empresas; Tese resultante do processo de doutoramento foi premiado internacionalmente no prêmio “Adalberto Viesca Sada” pela Universidade de Monterrey no México no ano de 2015; possui Mestrado em Administração de Empresas; Especializações Lato Sensu em: Comércio Exterior para Empresas de Pequeno Porte; Docência no Ensino Superior; Administração e Marketing; MBA em Planejamento e Gestão Estratégica; MBA em Administração e Gerência de Cidades; Gestão Escolar; Administração em Agronegócios.. Já atuou como consultor em grupos empresariais em setores específicos; realiza palestras em conferências em temas específicos relacionados a sua área de formação e de desenvolvimento de pesquisas. É Pesquisador de temáticas relacionadas com as empresas familiares e suas dinâmicas. É Practitioner em PNL e Hipnose Moderna. Atualmente é docente do Instituto Federal do Paraná – Campus Assis Chateaubriand. E-mail para contato: alexandre.jose.schumacher@gmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise do Discurso 174, 175, 182

Avaliação contínua 37, 42

Avaliação da Educação Básica 49, 51, 52, 58, 59, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 191, 258, 262

Avaliação institucional 47, 73

B

Bases Tecnológicas 14

C

Cidadania Planetária 98, 99

Conectivismo 86, 87, 89, 93, 94, 95, 96, 97

Construcionismo 86, 87, 88, 89, 91, 93, 96

Currículo Escolar 137

D

Debate Paradigmático 115, 116

Desenvolvimento profissional 149, 153, 155, 160

E

Educação de Jovens e Adultos 14, 107, 209, 210, 214, 217

Educação Domiciliar 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207

Educação Profissional e Tecnológica 105, 106, 109, 113, 114, 362

Estado neoliberal 49, 57

Estratégias de ensino-aprendizagem 105

F

Formação continuada 114, 338, 343

Formação de professores 13, 36, 135, 149, 362

Formação omnilateral 105

G

Graduação presencial 37

I

Identidade Cultural Negra 137

Informática Educativa (IE) 86
Informática na Educação 1, 13, 87
Inovação Pedagógica 161, 167
Instrucionismo 86, 87, 88, 89
Internet das Coisas 14, 15, 17, 18, 21, 23, 24

L

Literatura infantil 174

M

Meritocracia 49, 58

P

Paulo Freire 17, 93, 119, 123, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 146, 148, 210, 220, 234, 307, 324, 330

Pensamento Complexo 329, 338, 339, 340, 341, 342, 346, 347

Perfil Computacional 1

Performatividade 149

Políticas públicas de avaliação 49, 73

Prática docente 25

Projeto de Vida 98, 101, 102

Projeto político-pedagógico 73

R

Regulação social 149

Ressignificações 149

S

Saúde Comunitária 98, 102, 104

Saúde Ecológica 98, 101, 102, 103, 104

Socialização 199

T

Tecnologias e Mídias digitais 338, 343, 347

Transdisciplinaridade 263, 267, 272, 274, 326, 327, 329, 332, 337, 348

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-553-2



9 788572 475532