

# Políticas Públicas na Educação Brasileira

Miriam Adalgisa Bedim Godoy  
Sandra Aparecida Machado Polon  
(Organizadoras)



Miriam Adalgisa Bedim Godoy  
Sandra Aparecida Machado Polon  
(Organizadoras)

## POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

---

Atena Editora  
2017

2017 by Miriam Adalgisa Bedim Godoy & Sandra Aparecida Machado Polon

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Edição de Arte e Capa:** Geraldo Alves

**Revisão:** Os autores

### Conselho Editorial

Profª Drª Adriana Regina Redivo – Universidade do Estado de Mato Grosso  
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. Carlos Javier Mosquera Suárez – Universidad Distrital de Bogotá-Colombia  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª. Drª. Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª. Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª. Drª. Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)</b> <b>(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>
---

P769

Políticas públicas na educação brasileira / Organizadoras Miriam Adalgisa Bedim Godoy, Sandra Aparecida Machado Polon. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2017.

573 kbytes

Formato: PDF

ISBN 978-85-93243-49-3

DOI 10.22533/at.ed.493172311

Inclui bibliografia

1. Educação e estado - Brasil. 2. Escolas – Organização e administração. I. Godoy, Adalgisa Bedim. II. Polon, Sandra Aparecida Machado. III. Título.

CDD-379.81

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

E-mail: [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## Sumário

CAPÍTULO I POLÍTICA, GESTÃO E DIVERSIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA <i>Miriam Adalgisa Bedim Godoy e Sandra Aparecida Machado Polon</i> .....	6
CAPÍTULO II A MISSÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA NA SOCIEDADE EMPREENDEDORA: DESAFIOS PARA A GESTÃO <i>Raimunda Maria da Cunha Ribeiro</i> .....	19
CAPÍTULO III A DIMENSÃO DO TRABALHO DOCENTE SOB A ÉGIDE DA REESTRUTURAÇÃO DO CAPITAL NA GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR <i>Noádia Munhoz Pereira</i> .....	35
CAPÍTULO IV AGENTES DE IMPLEMENTAÇÃO: UMA MANEIRA DE ANALISAR POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA <i>Livia Cristina Ribeiro dos Reis</i> .....	49
CAPÍTULO V EAD E A FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES: IMPLICAÇÕES ENTRE A LEGISLAÇÃO E A POLÍTICA EDUCACIONAL <i>Alexsandra dos Santos Oliveira</i> .....	64
CAPÍTULO VI O TRABALHO DE DIRETOR DE ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO BRANCO-ACRE: ENTRE AS POLÍTICAS DE RESULTADOS E A GESTÃO DEMOCRÁTICA <i>Lúcia de Fátima Melo e Ednaceli Abreu Damasceno</i> .....	77
CAPÍTULO VII O FEDERALISMO EDUCACIONAL E O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS - PAR: A EXPERIÊNCIA DE GESTÃO NO MUNICÍPIO CANAVIEIRAS - BA <i>Darluce Andrade de Queiroz e Ana Paula Souza Báfica</i> .....	92
CAPÍTULO VIII O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DO CICLO DA POLÍTICA <i>Sílvia Maria Oliveira de Souza e Luis Carlos Sales</i> .....	106
CAPÍTULO IX PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR): CONFIGURAÇÕES DA GESTÃO EDUCACIONAL NA REDE DE ENSINO MUNICIPAL <i>Gildecio Santos Pereira e Odete da Cruz Mendes</i> .....	120

CAPÍTULO X	
GESTÃO DOS RECURSOS PÚBLICOS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES DOS SECRETÁRIOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO E CONSELHEIROS DO FUNDEB EM MUNICÍPIOS DO NORDESTE BRASILEIRO	
<i>Patrícia Maria Uchôa Simões, Juceli Bengert Lima e Manoel Zózimo Neto</i> .....	133
CAPÍTULO XI	
PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: AVALIAÇÃO E FINANCIAMENTO	
<i>Bartolomeu José Ribeiro de Sousa e Rose Cleia Ramos da Silva</i> .....	147
CAPÍTULO XII	
O REGIME DE COLABORAÇÃO NO CONTEXTO DOS PLANOS DECENAIS DE EDUCAÇÃO: CENÁRIO DOS MUNICÍPIOS BAIANOS QUANTO À ELABORAÇÃO E ADEQUAÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO	
<i>Luzinete Barbosa Lyrio e Jean Mário Araújo Costa</i> .....	165
CAPÍTULO XIII	
PROFISSÃO PROFESSOR: UMA ESCOLHA FEITA A PARTIR DA VIVÊNCIA NO PIBID	
<i>Cláudia Alves da Silva e Antônia Sueli da Silva Gomes Temóteo</i> .....	178
CAPÍTULO XIV	
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E O NOVO CENÁRIO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS NO CAMPO DA FORMAÇÃO E DO TRABALHO	
<i>Sara Rozinda Martins Moura Sá dos Passos e Jane Rangel Alves Barbosa</i> .....	190
CAPÍTULO XV	
O ENSINO DE SURDOS: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E A ESTRUTURA E RECURSOS DE MUNICÍPIOS CEARENSES	
<i>Germana Costa Paixão e José Nelson Arruda Filho</i> .....	203
CAPÍTULO XVI	
SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (SOME): A REALIDADE DA OFERTA DO ENSINO MÉDIO NO CAMPO NA MESORREGIÃO DE CAMETÁ/PA	
<i>Maria Sueli Correa dos Prazeres e Odete da Cruz Mendes</i> .....	218
CAPÍTULO XVII	
ADOLESCENTE EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA E O DIREITO À CAPACITAÇÃO PARA O TRABALHO: DESAFIOS PARA A INCLUSÃO SOCIAL	
<i>Amanda Maximo Silva e Rosa Elisa Mirra Barone</i> .....	231
CAPÍTULO XVIII	
CARNAVAL E SAMBA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	
<i>Claudio Oliveira Fernandes e Irandi Pereira</i> .....	245

CAPÍTULO XIX	
EDUCAÇÃO E IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL	
<i>Jorge Fernandes</i> .....	257
CAPÍTULO XX	
PROJETO PORONGA: UMA POLÍTICA PÚBLICA DE ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM	
<i>Emilly Ganum Areal e Lúcia de Fátima Melo</i> .....	270
CAPÍTULO XXI	
AS DEMANDAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NAS REDES PÚBLICAS DE ENSINO: UM ESTUDO À LUZ DAS PAUTAS SINDICAIS	
<i>Aline Chalus Vernick Carissimi e Ana Denise Ribas de Oliveira</i> .....	284
CAPÍTULO XII	
O PROJETO DE INTRODUÇÃO DA DISCIPLINA DE METODOLOGIA DA PESQUISA NA ESCOLA NAVAL	
<i>Hercules Guimarães Honorato</i> .....	295
Sobre as organizadoras.....	309
Sobre os autores.....	310

## **CAPÍTULO XIX**

### **EDUCAÇÃO E IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL**

---

Jorge Fernandes

## EDUCAÇÃO E IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL

**Jorge Fernandes**

Universidade Federal do Acre, Centro de Educação Letras e Artes, Rio Branco, Acre.

**RESUMO:** Este artigo busca discutir o papel da educação formal frente às questões étnico-raciais, como atenuante dos preconceitos e atitudes discriminatórias sociais na sua prática cotidiana em sala de aula. Realizamos uma abordagem qualitativa do tipo bibliográfica, analisando as relações entre educação e construção da identidade negra, relacionando os efeitos do currículo escolar na formação da criança de etnia negra; abordamos a temática da identidade nacional versus identidade negra, buscando compreender como as políticas educacionais da primeira República, foram influenciadas pelas teorias raciais darwinianas. Abordamos também a relação entre memória e identidade nacional nas dimensões pessoais e coletivas.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação; identidade; negra.

### 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado da ministração de um Módulo no Curso de Especialização Uniafro: Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola, promovido pelo Ministério da Educação na Universidade Federal do Acre. O curso, organizado de forma modular, foi dividido em aulas presenciais, que ocorreram aos finais de semana, e em aulas à distância. O eixo que originou este texto foi o quarto módulo, sob o título Educação e Identidade Étnico-Racial, no mês de maio de 2014, nos municípios de Rio Branco e Brasileia, no Estado do Acre, locais onde o curso em questão funcionava nos finais de semana, sendo uma turma em cada município.

Foram matriculados inicialmente 50 alunos em cada município acima citado, sendo todos professores da rede de ensino básico, pois trata-se de um curso de formação continuada para professores, no intuito de ampliar as possibilidades na aplicabilidade da Lei 10.639/2003 nas escolas. O curso foi regulamentado pela Resolução CD/FNDE nº 14 do Ministério da Educação como parte do Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior. (BRASIL, MEC, 2013).

Entre os vários objetivos almejados no curso Uniafro, ressaltou-se a aplicabilidade da Lei 10.639 de 2003 nas escolas públicas brasileiras, subsidiando professores com materiais teóricos e práticos no intuito de possibilitar maior praticidade e objetividade na execução da proposta curricular conforme especificado na referida lei. A intenção é contribuir para a superação dos preconceitos e atitudes discriminatórias do racismo por meio da aplicação de práticas pedagógicas qualificadas nesses temas nas escolas de educação básica no Brasil. (BRASIL, MEC, 2013).

A partir das propostas de gestão democrática na educação e a ampliação de

oportunidades de acesso, a escola contemporânea passou a assumir vários desafios. As múltiplas culturas que passaram a adentrar o espaço escolar têm requerido das instituições educacionais a necessidade de ajustes tanto no que tange às renovações curriculares, quanto às metodologias de ensino que se ajustam às reais necessidades dos alunos das variadas camadas sociais. O Curso de Especialização Uniafro: Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola, promovido pelo Ministério da Educação na Universidade Federal do Acre, visa atender a essa demanda na rede de educação básica nesse Estado.

Na ementa do módulo IV trabalhou-se a relação entre educação e identidade étnico-racial conjugando identidade nacional e identidade negra. Realizamos uma análise da política eugenista no Brasil e suas consequências na construção da identidade nacional versus construção da identidade da população negra. Abordou-se também o significado e relevância da corporalidade na formação cultural afro-brasileira e a memória como instrumento de produção de saberes e disseminação cultural da população negra. Ademais, buscou-se relacionar memória e identidade nas dimensões pessoal e coletiva, interseccionando relações raciais e gênero com recorte de gênero na busca da identidade étnico racial. Concluiu-se o módulo buscando entender a ideologia educacional como mentora da (des) construção da identidade da criança negra e suas consequências na formação individual e coletiva da população negra brasileira.

## **2. AS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA**

Várias abordagens teóricas foram e estão sendo construídas comprovando a tese do currículo como instrumento de dominação e poder. Nesse sentido, compreendemos que “é através da reprodução da cultura dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida.” (SILVA, 2002, p. 34). As teorias críticas sobre o currículo se ajustam à forma ideológica como a escola brasileira foi eficaz em (des) construir a identidade negra, tendo a posteriori, conseguido reverter as iniciativas de representações sociais da criança negra ainda na sua formação.

A cultura valorizada na escola é pertencente à cultura da classe dominante e “o capital cultural manifesta-se de forma incorporada, introjetada, internalizada”. (SILVA, 2002, p. 34). O currículo escolar formal dos anos iniciais do ensino fundamental, prestigia personagens de histórias infantis representativos de uma cultura divergente daquela da criança negra.

Nesse sentido, a criança negra, ainda na tenra idade aprende e internaliza com seus professores e professoras as histórias infantis de referenciais europeus como: Branca de neve e os Sete anões, Rapunzel, a Bela e a Fera etc. Concomitante a isso, essa mesma criança que se percebe negra passa a internalizar essas representações sociais divergentes da sua etnia, projetando-se assim nesse universo que será determinante na formação da sua identidade.

A questão chave não é condenar esses conteúdos curriculares, dos anos iniciais, mas, questionar o porquê da escola não contemplar também outras culturas

étnico raciais ao interceder entre essas representações e a construção da identidade da criança negra. Compreendemos que esse currículo é imposto sem outras alternativas, entendemos também que essa ação está no cerne da ideologia educacional formal pois “é necessário que ela [cultura dominante] não apareça como tal, que ela não apareça justamente como ela é, como uma definição arbitrária,” sendo portanto assimilada e aceita passivamente. (SILVA, 2002, p. 34).

Precisamos frisar que muitas vezes o próprio professor(a) reproduz essa ideologia, sem perceber o que está por trás de suas ações pedagógicas, pois além de estar envolto a essa cultura, sua formação acadêmica via de regra é insuficiente para possibilitar essas reflexões. Ademais, essa mesma cultura é reproduzida através da mídia como em programas televisivos infantis que destacam heróis e heroínas brancos(as), confirmando à criança o que já fora apreendido na educação escolar formal. Essa pedagogia midiática continua nas novelas e filmes em que as pessoas negras representam papéis sociais subalternos, de empregadas domésticas, babás, guardadores e lavadores de carro e todos os tipos de ocupações e empregos socialmente desvalorizados.

O ciclo midiático continua nos noticiários jornalísticos e televisivos onde a grande maioria dos delinquentes são apresentados como pertencentes ao grupo de pessoas negras. Esse reforçamento, se configura na autonegação da criança negra como pertencente ao grupo considerado marginalizado, excluído, com representações sociais negativas.

Ademais, as instituições educacionais, confirmam os estereótipos sociais já internalizados pela criança negra através dos livros e materiais didáticos que apresentam o grupo de pessoas negras estigmatizadas em profissões subalternas, representações imagéticas depreciativas e histórias infantis onde os vilões não raro são negros ou representam papéis astuciosos e irreverentes como o Saci Pererê. Temos percebido uma tendência de reversão desse quadro nos últimos anos, em relação ao livro didático, entretanto, as formações docentes não prepararam os(as) professores(as) para lidarem com a diversidade cultural e étnica na escola e a grande maioria dos professores ainda trazem representações sociais negativas do alunado pertencente à etnia negra.

Por outro lado, pela ausência da temática nas formações iniciais, os professores e professoras não são preparados para realizarem uma análise crítica ou filtragem desse conteúdo didático e terminam por reforçarem essa ideologia. Igualmente, o distanciamento dos conteúdos curriculares de matrizes africanas nas escolas, com personagens infantis, tais como os contos, mitos, lendas etc., priva a criança negra de suas reais representações étnico raciais, contribuindo para a negação da sua identidade e o desejo de ser o outro. Ademais a criança negra não percebe a cultura relacionada ao seu grupo étnico valorizada na instituição escolar.

Similarmente, no mesmo espaço “educacional” são construídos e reforçados os sustentáculos de dominação e poder constituintes da sociedade de classes. Quer consciente ou inconscientemente, os sujeitos empoderados envolvidos nessa relação, como gestores, coordenadores e principalmente professores, reproduzem nesse cotidiano as práticas de inferiorização já internalizadas pelas crianças negras

nos agrupamentos, onde o líder não raro representa o grupo branco e as realizações e construções cognitivas das crianças negras passam despercebidas e muitas vezes desvalorizadas. (CAVALLEIROS, 2012, p. 75-76).

Comentando o poder da escola e do currículo, Silva (2002) explica que a permanência da sociedade capitalista depende da reprodução de seus componentes propriamente econômicos e da reprodução de seus componentes ideológicos. A exclusão da população negra ao direito de ascensão social inicia-se portanto, ainda nos anos iniciais do ensino fundamental em que a criança não se sente pertencente à comunidade escolar, por não ter valorizado nesse espaço suas representações sociais e culturais. Nesse sentido o poder da escola e do currículo são determinantes na formação da identidade da criança negra pois “a escola constitui-se num aparelho ideológico central porque, atinge praticamente toda a população por um período prolongado de tempo.” (SILVA, 2002, p. 31).

Apesar de haver atualmente um significativo aumento nas pesquisas étnico-raciais, Cavalleiros (2012 p. 36), entende que as pesquisas envolvendo o negro na sua condição de criança e conseqüentemente como aluno nas escolas, ainda precisam ser mais exploradas, tendo em vista ser essa a fase fundamental da vida de qualquer pessoa na construção da sua identidade. A criança negra, enquanto criança, tem no seu componente de identidade, a identidade de sua faixa etária. A autora ressalta que algumas pesquisas tratam da questão do preconceito entre adultos e crianças na escola mas, em relação ao preconceito entre os próprios alunos, a temática precisa ser mais explorada.

Portanto, além do currículo escolar formal, a ausência de trabalhos científicos reforça o silêncio acadêmico na produção de pesquisas qualitativas direcionadas no levantamento de conhecimentos sobre o efeito da educação escolar na construção da identidade da criança negra. Não obstante, a partir do momento em que as formações docentes passarem a inserir essa temática nos cursos de graduação e pós graduação de forma mais sistemática, poderíamos ampliar essa discussão com teor científico mais rigoroso.

Assim, a construção da identidade das pessoas negras como grupo social, assume estreita relação com a educação escolar formal que gradativamente, acolhe as crianças cada vez mais cedo nas instituições educacionais, sem no entanto, garantir o direito legal da construção da identidade das crianças negras de forma individual afetando diretamente a formação coletiva dos sujeitos pertencentes a esse segmento étnico.

### **3. IDENTIDADE NACIONAL VERSUS IDENTIDADE NEGRA**

O Brasil tem na sua origem étnica o gene indígena dos vários troncos linguísticos que aqui habitavam antes da chegada dos europeus. Porém, em face da exploração econômica do período colonial e da deterioração étnica e cultural indígena imposta pelos portugueses, além da conseqüente entrada compulsória de variados povos africanos na condição de escravizados, o país passou a assumir

novas configurações na sua formação étnico racial, fato que contribuiria na ampliação dos conflitos e dilemas no que tange à construção da identidade nacional brasileira.

Nos primórdios da ocupação portuguesa no Brasil, as relações sexuais e afetivas aconteceram mais pela agressão e pela necessidade fisiológicas naturais masculinas, do que pela harmonia das uniões conjugais estáveis. De acordo com Munanga, após a chegada dos primeiros africanos escravizados,

o Brasil escravocrata herdou de Portugal a sua estrutura patriarcal de família, cujo preço foi pago pela mulher negra. O desequilíbrio demográfico entre os sexos durante a escravidão, na proporção de uma mulher para cinco homens, conjugado com a relação assimétrica entre escravos e senhores, levou os últimos a um monopólio sexual das poucas mulheres existentes. Nesse contexto, as escravas negras, vítimas fáceis, vulneráveis a qualquer agressão sexual do senhor branco, foram, em sua maioria, transformadas em prostitutas como meios de renda e impedidas de estabelecer qualquer estrutura familiar estável. (MUNANGA, 2004, p. 98)

Compreendemos pelo contexto acima descrito, que a mestiçagem nesse processo inicial acontecera fora das ideologias de branqueamento que viriam a se tornar a principal preocupação das elites intelectuais do século XIX. Entretanto, os dilemas da mestiçagem já se faziam presentes pela necessidade de responsabilização dos pais brancos em relação aos filhos gerados com as escravizadas, principalmente quando essas relações aconteciam na forma de concubinatos, nos interiores das casas grandes e senzalas.

Nesse contexto, a intelectualidade brasileira viria a se confrontar com pelo menos três etnias indesejáveis na formação da identidade nacional. Os nativos indígenas que já habitavam o país antes da chegada dos europeus portugueses, os escravizados(as) africanos(as) que compulsoriamente passaram a influenciar a formação étnica e os seus descendentes mestiços pelas relações sexuais forçadas ou não, com os senhores brancos.

Buscando compreender esse intrincado jogo étnico racial no Brasil, Munanga, traz à luz algumas soluções propostas para solucionar o problema da mestiçagem brasileira, explicando o seguinte,

Como acontece geralmente na maioria dos países colonizados, a elite brasileira do fim do século XIX e início do século XX foi buscar seus quadros de pensamento na ciência europeia ocidental, tida como desenvolvida, para poder não apenas teorizar e explicar a situação racial do seu País, mas também, e sobretudo, propor caminhos para a construção de sua nacionalidade, tida como problemática por causa da diversidade racial. (MUNANGA, 2004, p. 53).

Mesmo antes da assinatura da Lei Áurea em 1888, o problema da necessidade de uma identidade étnica racial brasileira já se fazia presente. Essa afirmativa pode ser constatada pela entrada de imigrantes no país com a finalidade de cumprirem a dois propósitos: ocupar os postos de trabalho anteriormente exercidos apenas por negros escravizados e contribuir na construção na nação que

a intelectualidade idealizava como sendo de cor branca. Nesse sentido, no período pós libertação até as primeiras décadas do século XX, as discussões em torno da construção nacional versus questões raciais, assumiram proporções mais elevadas.

A problemática central que circundava a temática da construção da identidade brasileira, recaía principalmente sobre os variados povos africanos e seus descendentes brasileiros, no processo de transição do sistema de produção escravista para o capitalismo emergente no Brasil em fins do século XIX e primeiras décadas do século XX. Com a proclamação da República e o avançar do século seguinte, diante da necessidade de modernização do país, em meio a um excessivo contingente de ex-escravizados negros e negras e seus respectivos descendentes, agora na condição de cidadãos, que se aglomeravam nas grandes cidades, os problemas sociais de higiene, moradia adequada e educação, não tardaram a surgirem nas pautas das necessidades emergentes.

A solução apontada pelos principais intelectuais girava em torno da educação. Por outro lado, as teorias evolucionistas, plenamente aceitas como paradigma científico, que atravessaram a primeira metade do século XX, indicavam as pessoas negras como inferiores e incapazes de se ajustarem às novas regras sociais que teoricamente seriam oriundas da educação, como saída privilegiada para o problema da identidade nacional brasileira.

Essa afirmativa é explicada por Lucas e Machado sobre o pensamento do intelectual Herbert Spencer ao dizer que “o problema da sociedade está na natureza defeituosa dos indivíduos, que não conseguem se adaptar aos problemas enfrentados.” (LUCAS; MACHADO, 2003, p. 155). Nessa mesma linha de raciocínio, a grande maioria dos intelectuais no início do século XX entendiam que a população negra não teria progresso com a educação por serem de raça inferior, em harmonia com as teorias darwinistas. (LUCAS et. al, 2003, p. 155).

Portanto, as classes ditas superiores, a população branca não mestiçada, teriam o seu sustentáculo de manutenção de poder e dominação através da educação. Nesse sentido, os referidos autores justificam o pensamento da intelectualidade da época ao dizer que

Da mesma forma como não se aconselha interferir na economia de uma nação, também na educação não há necessidade de intervenção. Tal como na luta pela vida as espécies superiores, consideradas mais aptas, prosperam e se multiplicam, enquanto as espécies inferiores sucumbem, assim a educação dos indivíduos, oriundos das diferentes classes sociais, deve ser concebida. (LUCAS e MACHADO, 2003, p. 155).

Esse pensamento da intelectualidade brasileira seria o fator diferencial entre a construção da identidade negra versus construção da identidade nacional preferida. Nesse sentido, Munanga, explica que

Todos, salvo algumas exceções, tinham algo em comum: influenciados pelo determinismo biológico do fim do século XIX e início deste, [XX] eles, acreditavam na inferioridade das raças não brancas, sobretudo a negra, e na degenerescência do mestiço. (MUNANGA, 2004, p. 55).

A mestiçagem, que já vinha sendo implantada como política de embranquecimento da população brasileira, através da imigração europeia no Brasil a partir do século XIX, era portanto, uma das soluções apontadas pelos intelectuais para extirpar a identidade da população negra como grupo. Temos assim, duas vertentes dicotômicas: cerca de um milhão e meio de negros e mestiços libertos (LUCAS e MACHADO, 2003, p. 157), concomitante com milhares de imigrantes imersos nas fazendas de café e zonas urbanas das regiões sul e sudeste. Segundo Fernandes (2008, p. 37), apenas em São Paulo, o número de imigrantes no ano de 1886, excedia em 1.870 indivíduos.

Por outro lado, a necessidade de modernização do país e o projeto de construção da identidade nacional colocava em questão também, a identidade de outras raças/etnias já instaladas no Brasil, pois Munanga ressalta que o surgimento de uma etnia brasileira, “capaz de envolver e acolher a gente variada que no País se juntou, passa tanto pela anulação das identificações étnicas de índios, africanos e europeus quanto pela indiferenciação entre as várias formas de mestiçagem”. (MUNANGA, 2004, p. 109).

Conseqüentemente, foi no “caldeamento” das várias misturas de identidades étnicas que se buscou uma nova identidade nacional, nova no sentido de ser a expressão resultante das mesclas de cores dos sujeitos inseridos nesse processo. Nesse contexto, Munanga, continua explicando que

Embora houvesse uma resistência cultural tanto dos povos indígenas como dos alienígenas que aqui vieram ou foram trazidos pela força, suas identidades foram inibidas de manifestar-se em oposição à chamada cultura nacional. Esta, inteligentemente, acabou por integrar as diversas resistências como símbolos da identidade nacional. Por outro lado, o processo de construção dessa identidade brasileira, na cabeça da elite pensante e política, deveria obedecer a uma ideologia hegemônica baseada no ideal de branqueamento. Ideal esse perseguido individualmente pelos negros e seus descendentes mestiços para escapar aos efeitos da discriminação racial, o que teve como consequência a falta de unidade, de solidariedade e de tomada de uma consciência coletiva, enquanto segmento politicamente excluídos da participação política e da distribuição equitativa de produto social. (MUNANGA, 2004, 109-110).

Constata-se que para atingir os objetivos de clareamento da população brasileira, primeiramente foi incentivado a mestiçagem ou mistura entre as várias etnias, resultando na produção de uma grande população de mestiços ou pardos, que para escaparem dos efeitos do racismo e da discriminação, optaram como grupo, por se aproximarem culturalmente da classe das pessoas brancas, negando explicitamente seu gene de matriz africana, considerado inferior diante dos paradigmas científicos de pesquisas influenciados pelas teorias darwinianas.

Assim, a formação da identidade nacional é resultante dessas várias mesclas em que o grupo de pessoas de cor branca pertencentes à elite brasileira, historicamente foi privilegiado por fazerem parte das classes dominantes e por terem sido por mais de três séculos os detentores dos meios de produção. Adicionalmente, o direito à educação com possibilidades de ascensão, foi assegurado a esse grupo

em detrimento das etnias negras e indígenas.

Por outro lado, a cultura e identidade negra, forjada nas lutas e resistências contra o regime servil, fora construída às margens do socialmente aceitável. Adicionando-se a isso, a exclusão educacional ideologicamente imposta a essa população no período pós-abolição, que fora embasada nas políticas eugenistas de matriz darwiniana, temos como resultado uma identidade negra esfacelada no seu conjunto, principalmente pela descaracterização étnica racial introduzida pela miscigenação.

Entretanto, em meio ao conjunto de circunstâncias adversas, grupos de pessoas negras passaram a formar o que ficaria conhecido como Movimento Negro Brasileiro. Antes de meados do século XX, esse movimento criou ao menos três instituições em favor da população negra como grupo: A Imprensa Negra, a Frente Negra Brasileira e o Teatro Experimental Negro. Além de jornais e folhetos que constituíram a Imprensa aquela instituição compunha de indivíduos ou grupos que passaram a escrever sobre assuntos que interessavam à população negra no século XIX. Em São Paulo o primeiro jornal dessa imprensa chamava-se “O Menelick” e começou a circular em 1915. Atualmente (desde 2007) circula um periódico sob o nome “O Menelick 2º Ato”.

A Frente Negra Brasileira, criada em 1931, foi uma das mais importantes instituições em favor da população negra no Brasil, sendo extinta em 1937 com a implantação da ditadura do Estado Novo na era getulista. Entre os principais objetivos da Frente Negra Brasileira estavam os seguintes: combater o racismo no Brasil e dar subsídios para a população negra ter melhores condições de emprego, saúde e educação. No Rio de Janeiro foi criado o Teatro Experimental Negro em 1944 por Abdias do Nascimento, assumindo relevante postura política em associação com outras instituições em favor das pessoas negras. (PEREIRA, 2008, p. 92).

Consoante a esses movimentos, Florestan Fernandes publicou o livro: “A integração do negro na sociedade de classes” em 1964. Essa obra iria dissipar as teorias evolucionistas e desmistificar o “Mito da Democracia Racial”, que surgira a partir das teorias de Gilberto Freyre com o livro “Casa grande e Senzala” publicado em 1933. A teoria do mito da democracia racial ensinava que no Brasil, diferentemente dos Estados Unidos e da África do Sul, não existia racismo e que as relações sociais entre negros e brancos eram harmônicas. Porém, esse conceito desconsiderava todo contexto de desigualdades econômicas e educacionais entre as etnias.

Nesse contexto, o Movimento Negro Brasileiro assumiu maior relevância, tendo entretanto, forte revés após a ditadura militar, (entre 1964 e 1984) reassumindo suas posições políticas a partir dos movimentos democráticos conquistados na atual Constituição de 1988 e principalmente após os governos de esquerda que apoiaram as políticas de ações afirmativas motivadas por acordos internacionais.

Assim, em contraposição ao histórico das políticas eugenistas e o movimento de exclusão social e escolar da população negra, na contemporaneidade, esse grupo étnico racial tem buscado reverter essa realidade, travando verdadeira pugna na

construção de políticas de ações afirmativas que contribuem para construção de uma identidade étnica, através do reconhecimento plural da formação da identidade nacional, buscando não obstante, a valorização das representações sociais negras no contexto de luta e resistência empregado pelos seus ancestrais africanos e seus descendentes, que compulsoriamente foram postos na condição de escravizados.

#### 4. MEMÓRIA E IDENTIDADE NACIONAL NAS DIMENSÕES PESSOAIS E COLETIVAS

A memória da população negra africana que fora forçada a trabalhar como escravos no Brasil, estava fundamentada nas tradições orais trazidas ao Brasil, segundo a origem de cada escravizado. Entretanto, no vasto continente africano, nem todas as populações eram iletradas, por ocasião do tráfego negreiro para o Brasil. Porém, os escravizados iletrados tinham na memória, a única ligação com suas representações sociais e culturais aprendidas em seus países africanos. Ainda que essa população fosse tratada como objetos utilitaristas, em suas memórias trouxeram e reproduziram suas práticas sociais construídas em suas anteriores localidades africanas.

A tradição oral e as características da memória africana não foram afetadas pela expansão da religião islâmica no continente africano. De fato o islamismo incorporou-se a essa tradição e seus ensinamentos e preceitos passaram a fazer parte da memória africana e a serem transmitidos pela oralidade. Mesmo sob severas repressões, as manifestações culturais da população negra no Brasil, sobreviveu principalmente através da memória e da prática da oralidade.

Nesse sentido, Lima, explica que

No estudo da memória, é necessário dar importância especial às suas características distintivas, que podem conduzir à história ou distanciar-se dela. No entanto, elas são suficientes para que exista uma oposição ou um conflito entre memória e história. A memória é narrativa e tem faculdade de evocar espontaneamente o passado. Entretanto, podemos dizer que a história-conhecimento também é narrativa, apesar de ser explicativa e compreensiva, assim como mais sistemática que a memória. (LIMA, 2013, p. 38).

Compreende-se a partir do exposto, que a memória é praticada através da espontaneidade, descompromissada com formalidades e regras pré-estabelecidas mas, que nem por isso perde seu caráter relevante de transmissão de fatos e acontecimentos, além de contribuir na reprodução da cultura e manifestações populares internalizadas em determinadas comunidades.

Por outro lado, a memória apresenta limitações relacionadas com vários fatores psicossociais que podem interferir nas aproximações ou distanciamentos do passado. Segundo (LIMA, 2013, p. 39), “a memória é seletiva porque a retenção ou o esquecimento podem ser frutos do tempo, da dor, da ideologia, com momentos de adensamento e de esgarçamento.” A seletividade é inerente à memória individual no ser humano, no caso da memória coletiva da população negra no Brasil, essa foi

influenciada por repressões contrárias à cultura herdada dos povos africanos na condição de escravizados.

Nesse contexto de dor, ideologia e esgarçamento foi forjada a contribuição negra na formação cultural brasileira. Na visão de autores como Araújo (2004), a memória tem fundamental importância na preservação de todo o legado herdado das comunidades negras no período colonial e do pós-escravidão. Suas explicações indicam que a mão de obra negra possibilitou o progresso europeu e formava as bases estruturais econômicas do que viria a ser a nação brasileira. Esse autor mostra que

Se o Brasil conseguiu ser indiferente aos danos causados a seus filhos negros, os próprios negros deste país, os que vieram da África e os que aqui nasceram, de pais e avós brasileiros, deram talvez a mais generosa contribuição para a construção do Novo Mundo, alimentando o poder e o luxo dos escravocratas locais e extraindo o ouro e o diamante que faziam a riqueza do Velho Mundo. O mesmo ouro que expandia a prosperidade e o luxo que reluziam nos tempos de Dom João V e Pombal e transformavam Lisboa em sua fisionomia física e econômica, como antes o fizera o açúcar, desde o começo da colonização e, antes ainda, o comércio do pau-brasil, sob o peso da escravidão indígena. Por isso é que não podemos nos dar ao luxo de esquecer, perder de vista a nossa memória, por mais pequenina ou insignificante que seja, pois nossa memória será sempre uma forma de costurar nossa história. (ARAÚJO, 2004, p. 243).

Conforme sugere o autor, a memória é o instrumento capaz de reconstruir e dar novas formas e significados ao passado. Todavia, mesmo com toda a ideologia de repressão e negação da cultura negra e o viés positivista que imperou nos currículos escolares brasileiro durante os últimos séculos, ainda assim, a memória preservou e cultuou personagens negros lendários que na contemporaneidade são exemplos de determinação e coragem em meio a todo um contexto social contraditório às suas origens. Nesse sentido as palavras de Araújo mostram que

O país guardou no seu imaginário, no seu inconsciente coletivo, muitas figuras de negros como criaturas lendárias. Algumas, personagens históricos que marcaram um lugar definitivo na construção da sociedade nacional, outras tantas, personagens que figuram como registros menores, de uma memória local. Quem não conhece a história de Chica da Silva, escrava e amante de um contratador de diamantes de Diamantina, nas Minas Gerais do século XVIII? E Chico Rei que, com a riqueza de sua mina de ouro, comprava a liberdade dos escravos na antiga Vila Rica? E nosso maior herói da resistência negra, Zumbi dos Palmares, hoje reconhecido inclusive pela história oficial? Outros personagens históricos são também envolvidos em lenda, como é o caso de Henrique Dias que, com seu pelotão de negros, combateu na luta final para assegurar a expulsão dos holandeses de Pernambuco, tendo por seu feito recebido de Dom Pedro II a Ordem de Cristo, a maior comenda de Portugal no século XVII. (ARAÚJO, 2004, p. 245).

Na construção do imaginário social brasileiro, esses personagens negros figuram como lendários, figuras a-históricas, irrealis, dissociadas do contexto social em que viveram. Contudo, essas pessoas negras, foram personagens reais dentro

do sistema escravista imposto aos africanos compulsoriamente trazidos ao Brasil. nesse sentido, Araújo levanta vários questionamentos:

Mas por que lendas, como se se tratasse apenas de estórias, se esses personagens e muitos outros foram mesmo figuras verdadeiras, de pessoas que viveram, amaram, sofreram e cujas vidas deixaram marcas na memória de seu tempo? O que explica o fato de estes e muitos outros negros e mestiços, que afinal também são parte real desta nossa história meio louca, serem, todos eles, transformados em lenda? Será lenda a nossa participação na construção da história deste país e da identidade de seu povo? Ou será que, ao contribuir para a formação de uma identidade nacional que dá cara nova às velhas tradições de uma cultura europeia, precisamente por sua contribuição, o *establishment* transforma esses negros em brancos? Ou a cor não importa? (ARAÚJO, 2004, p. 246).

Essas indagações são legitimadas pelas estatísticas que põem o grupo de pessoas negras tanto nas dimensões pessoais quanto coletivas, em posições de inferioridades educacionais, sociais e econômicas. Por outro lado, vislumbra na consciência nacional o sentimento de identidade forjada das tradições e culturas populares oriundas das comunidades negras. Essa afirmativa pode ser corroborada pelos cartões postais brasileiros, onde o samba, o carnaval e o futebol, tendo o jogador Pelé como seu maior representante, são indicativos de uma identidade nacional gestada nas bases do grupo social excluído dos processos de ascensão social, econômica e educacional do país.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto nessas considerações é possível considerar a assertiva de que as representações sociais no que tange a construção da identidade nacional, passam pelo crivo das relações individuais e coletivas dos sujeitos envolvidos nesse processo. Não obstante, a instituição educacional formal, apresenta-se como *locus* privilegiado de fomento multicultural, com possibilidades de prestigiar também, os segmentos das camadas sociais historicamente excluídos.

Assim, as relações entre educação e construção da identidade negra, precisam ser pensadas no contexto sócio histórico dos discentes de etnia negra, a partir de novos paradigmas curriculares que contemplem a formação multicultural dos sujeitos recém inseridos no processo educacional formal. Nesse sentido, a identidade nacional que fora construída a partir de várias matrizes culturais, incluindo a africana, fica consolidada pela multiplicidade de valores agregados à cultura escolar. Portanto, as questões envolvendo a memória e identidade nacional nas dimensões pessoais e coletivas, podem ser melhor compreendidas na medida da valorização da cultura negra herdada dos escravizados africanos e preservada principalmente pela memória coletiva da população negra no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Emanuel. **Negras memórias, O imaginário luso-afro-brasileiro e a herança da escravidão**. São Paulo: Scielo, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CD/FNDE nº 14**. Brasília: 2013, disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12260&option=com\\_content](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12260&option=com_content). Acessado em 25 de fev. de 2015.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**. Brasília: Senado Federal, 2003.

CABALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. Vol. 1, 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 51. ed. São Paulo: Global, 2006.

LIMA, Maria da Vitória Barbosa. **Liberdade interdita, liberdade reavida: liberdades na Paraíba escravista (séc. XIX)**. Brasília: FCP, 2013.

LUCAS, M. A. O, F. e MACHADO, M. C. G., (2003). **A influência do pensamento de Herbert Spencer em Rui Barbosa: a ciência na criação da escola pública brasileira**. Educação em Foco, Juiz de Fora, vol. 7, n. 2.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Trajetórias e Perspectivas do Movimento Negro Brasileiro**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documento de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

**ABSTRACT:** This article looks for discussing about the role of formal education in face to ethnic-racial issues mitigating social prejudice and discrimination attitudes during the classroom daily practice. We have done a qualitative bibliographic approach, analyzing the relations between education and construction of black identity, relating the effects of school curriculum on the formation of children from black ethnicity; we have spoken about national identity versus black identity, looking for comprehensions how educational politics of First Republic were influenced by Darwin's racial theories. We also have approached the relation between memory and national identity in collectives and personals dimensions.

**KEYWORDS:** education, identity, black race.

## Sobre as organizadoras

**MIRIAM ADALGISA BEDIM GODOY** Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (1990) e Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2003). Atualmente é estatutário e pesquisadora da Universidade Estadual do Centro-Oeste. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação da Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: problemas de aprendizagem, educação especial, obstrução das vias aéreas superiores, respiração oral e problemas de atenção. Doutoranda em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos

**SANDRA APARECIDA MACHADO POLON** Possui graduação em pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1995), Mestrado em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (2002) e Doutorado em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (2014). Atualmente é Professora no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste-UNICENTRO. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Gestão escolar, Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, projeto pedagógico, formação de professores, educação do campo, educação infantil e séries iniciais.

## Sobre os autores

**ALEXSANDRA DOS SANTOS OLIVEIRA** Doutora em Educação (2016) pela Universidade Federal do Espírito Santo - UFES; Mestre em Educação (2008) pela mesma Universidade; Especialista em Gestão e Docência na EAD (2014) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Especialista em Gestão Escolar (Programa Nacional Escola de Gestores- 2013) - UFES; Especialista em Pedagogia Institucional (2010), Instituto Superior de Educação e Cultura; Graduada em Pedagogia (2005) - UFES. Gerente de Educação Cidadã na Secretaria Municipal de Educação de Cariacica/ES; Tutora do curso de Pedagogia a distância - Secretaria de Ensino a Distância - SEAD/UFES. E-mail: [ale2013oliveira@gmail.com](mailto:ale2013oliveira@gmail.com)

**ALINE CHALUS VERNICK CARISSIMI** Pedagoga e Doutora em Educação - na linha de Políticas Educacionais - UFPR (2016). Mestre em Educação - na linha de Políticas e Gestão da Educação - UFPR (2011). Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico - UFPR (2006) e Educação Infantil - UniCuritiba (2005). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (2004). Atualmente é Pedagoga - Secretaria Municipal de Educação de Curitiba e Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Coordenadora Estadual do Departamento de Pedagogas da APP-Sindicato. Professora de ensino superior com experiência em cursos de graduação e pós graduação (especialização). Orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso na especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social - UFPR (bolsista). Colaboradora do INEP/MEC na elaboração das avaliações do SAEB (Provinha Brasil, Prova Brasil, Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA), ENADE e da Prova Nacional de Ingresso na Carreira Docente. Associada à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Associada à Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). Conselheira Titular do Conselho Municipal de Educação de Curitiba de 2010 a 2013

**AMANDA MAXIMO SILVA** Bacharel em Direito pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE), Especialista em Direito Administrativo pela Instituição Toledo de Ensino, Mestre em Adolescente em Conflito com a Lei pela Universidade Bandeirante Anhanguera de São Paulo - SP. Advogada. Desenvolve estudos sobre Políticas Públicas. Autora de artigos publicados em periódicos. E-mail: [amanda\\_maximo@hotmail.com](mailto:amanda_maximo@hotmail.com)

**ANA DENISE RIBAS DE OLIVEIRA** Formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná; Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico pela Universidade Federal do Paraná; Pedagoga Escolar da Prefeitura Municipal de Curitiba - desde 2002; Professora Pedagoga na rede estadual do Paraná - desde 2004; Dirigente da CNTE - Confederação Nacional Trabalhadores em Educação - Gestão: 2011; Dirigente SISMMAC - Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba - Gestão: 2005 e 2008

**ANA PAULA SOUZA BÁFICA** Professora da Rede Municipal de Ensino de Canavieiras- Bahia.

Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2015). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2009). E-mail: paulasbafica@hotmail.com

**ANTONIA SUELI DA SILVA GOMES TEMÓTEO** Professor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Graduação em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte UERN; Mestrado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN; Doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS; Membro dos Grupos de pesquisa: Formação, Currículo e Ensino – FORMACE e Formação de professores, Multiletramentos e Identidades – FORMLI. E-mail para contato: suelisilva.17@hotmail.com

**BARTOLOMEU JOSÉ RIBEIRO DE SOUSA** Professor da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Graduado em Licenciatura em Biologia e Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Mestre em Educação pela Universidade de Católica de Brasília (UCB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gestão e Financiamento da Educação Básica (GEFINEB). E-mail: [bartolomeu.sousa@gmail.com](mailto:bartolomeu.sousa@gmail.com)

**CLAUDIA ALVES DA SILVA** Graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Membro dos Grupos de pesquisa: Grupo de Pesquisa Educação e Subjetividade (GEPES) e Grupo Formação, Currículo e Ensino (FORMACE). E-mail para contato: claudiaposeduc@outlook.com

**CLAUDIO OLIVEIRA FERNANDES** Professor da Rede Estadual de Educação do Estado de São Paulo; Graduação em História pela Universidade Uniban/Anhanguera (UNIAN) de São Paulo e Graduação em Pedagogia pelo Instituto de Educação e Tecnologias, INET, Brasil; Mestrado Profissional em Adolescente em Conflito com a Lei, pela Universidade Anhanguera de São Paulo; Grupo de pesquisa: Associado da (ANPAE) Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação e (IBDECRIA-ABMP) Instituto Brasileiro de Direito da Criança e do Adolescente; E-mail para contato: [claudioof@gmail.com](mailto:claudioof@gmail.com)

**DARLUCE ANDRADE DE QUEIROZ** Professora da Rede Municipal de Ensino de Canavieiras-Bahia. Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2015). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2010). E-mail: [darluceaq@hotmail.com](mailto:darluceaq@hotmail.com)

**EDNACELI ABREU DAMASCENO** Doutora em Educação (UFMG – 2010). Professora Adjunta do Centro de Educação, Letras e Artes (CELA) da Universidade Federal do Acre (UFAC). Mestre em Educação (UNICAMP - 2005) e Graduada em Pedagogia (UECE - 1992). Professora do Curso de Pedagogia, Licenciaturas e da Pós-graduação - Mestrado em Educação. Atua lecionando disciplinas como: Investigação e Prática Pedagógica (Prática de Ensino), Estágio Supervisionado, Didática Geral, Trabalho e

saberes Docentes, Currículo: Organização e Prática e Profissão Docente - na Graduação e Seminário de Pesquisa, Política de Formação de Professores no Brasil e Formação de Professores e Trabalho Docente - na Pós-Graduação. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Gestão Escolar, Trabalho e Formação Docente (GEPPEAC). email: [ednaceli@yahoo.com.br](mailto:ednaceli@yahoo.com.br)

**EMILLY GANUM AREAL** Possui formação inicial em Letras pela Universidade Federal do Acre (1998), Especialização em Psicopedagogia (FIVE: 2003), MBA em Gerenciamento de Projetos (FGV: 2010), Mestre em Educação (UFAC: 2016). Membro do GEPPEAC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Gestão Escolar, Trabalho e Formação Docente da Universidade Federal do Acre, desde 2014. Professora convidada do PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores (UFAC) desde 2016. Professora de Língua Portuguesa desde 1997.

**GERMANA COSTA PAIXÃO** Professora da Universidade Estadual do Ceará. Coordenadora do Curso de Ciências Biológicas a distância da Universidade Estadual do Ceará/Universidade Aberta do Brasil. Membro do Corpo Docente do Mestrado Profissional de Ensino de Biologia-PROFBIO. Graduada em Medicina Veterinária pela Universidade Estadual do Ceará. Mestrado em Patologia pela Universidade Federal do Ceará. Vice Líder do Grupo de Pesquisa Tecnologias Educacionais e Educação a distância. E-mail: [germana.paixao@uece.br](mailto:germana.paixao@uece.br)

**GILDECI SANTOS PEREIRA** Pedagoga, Especialista em Educação do Campo, Desenvolvimento e Sustentabilidade (UFPA/Belém); Especialista em Gestão Pública (UFPA); Mestra em Educação e Cultura (UFPA/ PPGEDUC- Campus de Cametá, Professora efetiva da Educação Básica, da Rede municipal de ensino do município de Marabá - PA, atuando na formação continuada da Secretaria Municipal de Educação no Município de Marabá - PA, acompanhando e orientando os professores das escolas do campo em suas práticas pedagógicas, na organização do trabalho pedagógico. E-mail: [gil.bela@hotmail.com](mailto:gil.bela@hotmail.com)

**HERCULES GUIMARÃES HONORATO** Professor da Escola Naval - Rio de Janeiro; Graduação em Ciências Navais - habilitação em Administração de Sistemas; Mestrado em Educação pela Universidade Estácio de Sá; Chefe do Centro de Estudos de Ensino da Escola Naval; E-mail para contato: [hghhhma@gmail.com](mailto:hghhhma@gmail.com)

**IRANDI PEREIRA** Docente (IBDCRIA-ABMP) e membro do Instituto de Cidadania e Direitos Humanos; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação (ANPAE, ANDHEP) e entidades da sociedade civil (FBSP, NECA) e associada; Graduação em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (USP); Mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); Grupo de pesquisa: Pesquisadora do Observatório de Educação da Universidade Brasil/SP. Diretora do Instituto Brasileiro de Direito da Criança e do Adolescente. Autora de artigos e materiais pedagógicos no campo da criança, adolescente e juventude, educação e serviço social. Bolsista Produtividade

em Pesquisa pela Fundação; E-mail para contato: [irandip@gmail.com](mailto:irandip@gmail.com). CV: <http://lattes.cnpq.br/3312701286183687>

**JANE RANGEL ALVES BARBOSA.** Universidade Castelo Branco. Centro Universitário de Volta Redonda. Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro

**JEAN MÁRIO ARAÚJO COSTA** Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Mestrado em Educação pela UFBA, Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Especialista em Política do Planejamento Pedagógico: currículo, didática e avaliação pela UNEB. É Pesquisador do Grupo de Pesquisa Política e Gestão da Educação da UFBA e do Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação de Políticas e Projetos Sociais (GAPPS) da Universidade Católica do Salvador (UCSal). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Gestão, atuando principalmente nos seguintes temas: Políticas Públicas, Formação de Professores, Atuação do Coordenador Pedagógico, Práticas Pedagógicas, Financiamento da Educação e Organização de Sistemas de Ensino.

**JORGE FERNANDES** Professor da Universidade Federal do Acre; Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre; Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Acre. Especialista em Políticas Públicas, com ênfase em gênero e raça pela UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto 2012. Autor dos livros: *“Negros na Amazônia acreana”* (2012) e *“Da trajetória escolar ao sucesso profissional: narrativas de professoras e professores negros”* (2017). Autor do artigo: A mestiçagem na região amazônica versus estatuto da igualdade racial. Coautor do artigo: A construção possível do projeto político-pedagógico da escola: um relato de experiência a partir do esforço coletivo.

**JOSÉ NELSON ARRUDA FILHO** Professor da Universidade Estadual do Ceará. Coordenador do Curso de Especialização em Gestão Pedagógica da Escola Básica da Universidade Estadual do Ceará/Universidade Aberta do Brasil. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. Mestrado em Políticas Públicas pela Universidade Estadual do Ceará. Membro do Grupo de Pesquisa Tecnologias Educacionais e Educação a distância. E-mail: [nelson.arruda@uece.br](mailto:nelson.arruda@uece.br)

**JUCELI BENGERT LIMA** Pesquisadora da Fundação Joaquim Nabuco – FUNDAJ; Licenciatura em Matemática pela Fundação Universidade do Rio Grande – FURG; Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC; Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Pernambuco – UFPE; Grupo de Pesquisa: Grupo de Pesquisa Infância e Educação na Contemporaneidade - GPIEDUC; E-mail para contato: [juceli.bengert@fundaj.gov.br](mailto:juceli.bengert@fundaj.gov.br)

**LÍVIA CRISTINA RIBEIRO DOS REIS** Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestrado em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail para contato: [liviacristinarr@hotmail.com](mailto:liviacristinarr@hotmail.com)

**LÚCIA DE FÁTIMA MELO** Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre (1992); Especialização em Currículo e Avaliação Educacional pela Universidade Federal do Acre (1996); Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2002). Doutorado em Educação: conhecimento e inclusão social pela UFMG na linha de pesquisa: Políticas Públicas Educacionais: concepção, implementação e avaliação (2010). É professora adjunta da Universidade Federal do Acre, lotada no Centro de Educação, Letras e Artes, onde atua na Graduação nas seguintes áreas: Organização da Educação Básica e Legislação do Ensino; Gestão Escolar e Organização Curricular e Gestão da Escola e na Pós Graduação "Stricto Sensu", Mestrado em Educação, onde trabalha a disciplina Estado, Políticas Públicas e Educação e orienta estudos com foco nas políticas educacionais e na gestão escolar. Vice Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Gestão Escolar, Trabalho e Formação Docente - GEPPEAC, com pesquisas nas linhas: políticas educacionais e gestão escolar.

**LUIS CARLOS SALES** Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Piauí (1995) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1999). Atualmente é professor associado da Universidade Federal do Piauí. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, representações sociais, Política Educacional, financiamento da educação, formação de professores e qualidade na educação. Ex-coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI e ex-chefe do Departamento de Fundamentos da Educação/CCE/UFPI. Foi assessor Pedagógico e Secretário Executivo da Secretaria Municipal de Educação de Teresina. Foi avaliador da CAPES (triênio 2007, 2008 e 2009). Atualmente é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI (Mestrado e Doutorado) e do Departamento de Fundamentos da Educação/CCE/UFPI.

**LUZINETE BARBOSA LYRIO** Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano (PPDRU) da Universidade Salvador (UNIFACS); Mestra em Desenvolvimento Regional e Urbano pela UNIFACS; Mestra em Ciência da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias; Especialista em Direito Educacional; Planejamento Educacional e Gestão Educacional; Graduada em História pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Supervisora Geral da Rede de Assistência Técnica para Acompanhamento, Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação do Estado Bahia por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino do Ministério da Educação (2016 e 2017). Área de atuação: Formação de Professores, Gestão Educacional, Políticas Públicas Educacionais, Planejamento Educacional.

**MANOEL ZÓZIMO NETO** Assistente em Ciência e Tecnologia - Fundação Joaquim Nabuco Licenciado em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Bacharel em Direito pela Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO. Especialista em Formação de Professores Pela Universidade Federal Rural de Pernambuco –

UFRPE. Mestrado em Ciência da Educação pela Universidade da Madeira – Uma. Grupo de Pesquisa: Grupo de Pesquisa Infância e Educação na Contemporaneidade - GPIEDUC; Coordenador Técnico e Logístico dos Cursos de atualização em gestão escolar. Elaboração e construção de projeto de pesquisa, Atualização e prática em educação infantil – Fundação Joaquim Nabuco. E-mail: zozimo@hotmail.com.

**MARIA SUELI CORRÊA DOS PRAZERES** Professora da Universidade Federal do Pará (UFPA); Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura - PPGEDUC da Universidade Federal do Pará (UFPA); Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA); Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA); Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Grupo de pesquisa em Educação do Campo da Região Tocantina - GEPECART

**NOÁDIA MUNHOZ PEREIRA** Licenciada em Pedagogia pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)- (2004) Mestre em Educação pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)- (2008) Doutoranda em Educação pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU) – (2014-2018) Contato: e-mail: [noadia.pereira@ufu.br](mailto:noadia.pereira@ufu.br)

**ODETE DA CRUZ MENDES** Professora da Universidade Federal do Pará (UFPA); Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura – PPGEDUC da Universidade Federal do Pará (UFPA); Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA); Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA); Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Grupo de pesquisa em Educação Superior –GEPES

**PATRÍCIA MARIA UCHÔA SIMÕES** Pesquisadora da Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ; Membro do corpo docente do Programa de Pós Graduação em Educação, Culturas e Identidades – PPGECI da FUNDAJ/UFRPE; Graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE; Mestrado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Doutorado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Grupo de Pesquisa: Grupo de Pesquisa Infância e Educação na Contemporaneidade - GPIEDUC; E-mail para contato: [patricia.simoese@fundaj.gov.br](mailto:patricia.simoese@fundaj.gov.br).

**RAIMUNDA MARIA DA CUNHA RIBEIRO** Professora da Universidade Estadual do Piauí. Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí. Mestrado em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Pós Doutorado em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina/Campus de Joaçaba-Sc. Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas Educacionais. E-mail para contato: [raicribeiro@ig.com.br](mailto:raicribeiro@ig.com.br)

**ROSA ELISA MIRRA BARONE** Graduada em Ciências Sociais pela Universidade

Estadual Paulista (Araraquara), Mestre e Doutora em Educação: História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo. Desenvolve trabalhos voltados para as áreas de Educação e Políticas Públicas, Educação e Trabalho considerando diferentes contextos. Além dos artigos publicados em periódicos, é autora de *Canteiro-escola: trabalho e educação na construção civil* (EDUC/FAPESP, 1999), co-organizadora dos livros *Educação e Políticas Públicas: tópicos para o debate* (Junqueira & Marin, 2007), *Formação de Pedagogos e Cotidiano Escolar* (Alexa Cultural, 2009), *Qualificação profissional em Construção. Formação e aprendizagem na Construção Civil*. (CRV Editora, 2014), *Juventude e trabalho: desafios no mundo contemporâneo* (EDUFBA, no prelo). E-mail: [rebarone@uol.com.br](mailto:rebarone@uol.com.br)

**ROSE CLEIA RAMOS DA SILVA** Professora da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso. Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gestão e Financiamento da Educação Básica (GEFINEB). E-mail: [rosecleia.ufmt@gmail.com](mailto:rosecleia.ufmt@gmail.com)

**SARA ROZINDA MARTINS MOURA SÁ DOS PASSOS** Fundação Cesgranrio. Belford Roxo/RJ.

**SÍLVIA MARIA OLIVEIRA DE SOUZA** Possui graduação em PEDAGOGIA pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, ESPECIALIZAÇÃO em Docência do Ensino Superior, também pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, ESPECIALIZAÇÃO em Gestão da Educação Municipal pela Universidade Federal de Tocantins - UFTO, MESTRA em Educação pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Tem experiência na área da educação como Secretária Adjunta de Educação, docente, administradora escolar, coordenadora pedagógica, supervisora e assessora de programas e projetos educacionais. É pesquisadora de políticas públicas educacionais e atualmente pesquisa a política do Programa Mais Educação. Atualmente é Assessora de Planejamento e Gestão na Secretaria Municipal de Educação de Codó - MA.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-93243-49-3



9 788593 243493