

**III Congresso Internacional e V Nacional Africanidades e
Brasilidades em Educação 23, 24 e 25 de novembro de 2020
Universidade Federal do Espírito Santo. GT Africanidades e
Brasilidades em Educação e Relações Étnico-Raciais**

**A PRESENÇA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA NO
CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Andréia Regina Silva Cabral Libório¹

Marina Graziela Feldmann²

Maria Aparecida Custódio Marcolino³

Resumo

O presente artigo apresenta reflexões acerca da valorização, presença da Educação Escolar Quilombola como modalidade de Educação e da cultura dos povos quilombolas no currículo de formação de professores. Parte da seguinte problemática: Como a Educação Escolar Quilombola é abordada na proposta de construção de currículo em uma Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica? O objetivo consistiu em analisar os perfis do egresso e objetivos de uma proposta de currículo de referência dos Cursos de Licenciatura e de Formação Pedagógica dessa Instituição de Ensino. A metodologia é de abordagem qualitativa e utilizou-se a análise de documentos e legislações. Como referenciais teóricos buscamos as contribuições de autores como: Sacristán (2008, 2017); Freire (2004); Chizzotti (2014); Feldmann (2009); Arroyo (2011); Silva (2016); Ponce (2018); Saul e Saul A. (2018) entre outros. Evidenciou-se que a Educação Escolar Quilombola não é contemplada nas propostas de currículo de referência dos cursos de

¹ Mestra em Ensino de Ciências e Matemática – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de São Paulo – IFSP; Doutoranda em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP; E-mail: andrea.rsc20@gmail.com

² Doutora em Educação: Currículo – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP; Professora Titular da Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. Líder do Grupo de Pesquisa (CNPq) Formação de Professores e Cotidiano Escolar. E-mail: feldmnn@uol.com.br

³ Mestra em Educação Currículo Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP; Doutoranda em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP; E-mail: mariacustodio.irma@hotmail.com

licenciatura e de formação pedagógica analisados, além disso, há ausência da presença da cultura dos povos quilombolas e o reconhecimento desses como sujeitos históricos que contribuíram e contribuem para a construção de uma sociedade plural. Faz-se indispensável adentrar nos conhecimentos à respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, bem como, destaca-se a necessidade da inserção dessa cultura nos cursos de formação de professores e para àqueles os formam, de modo a construir-se um currículo que valorize esses aspectos e sejam colocados efetivamente em prática.

Palavras chave: Educação Escolar Quilombola; Currículo de Formação de Professores; Cultura.

1. Introdução

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (DCNEEQs), foi aprovada pela Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, esse foi um marco legal de suma importância, porque reconheceu à Educação Escolar Quilombola (EEQ) como uma modalidade da educação, fruto de uma luta do movimento negro e quilombola.

Antes do referido documento, as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico- Raciais (DCNERERs) já especificavam que no ensino de História Afro-Brasileira seria preciso incluir a **história dos quilombos**:

[...] a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade (BRASIL, 2004, p. 21).

E incorporada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEBs) por meio do no Parecer CNE/CEB 07/2010 e na Resolução CNE/CEB 04/2010, cujos documentos a Educação Escolar Quilombola é constituída como uma modalidade da Educação Básica e que requer uma pedagogia própria.

Partimos neste estudo, da seguinte problematização: Como a Educação Escolar Quilombola é abordada em uma proposta de construção de currículo em uma Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica? E como objetivo buscou-se analisar os perfis do egresso e objetivos das propostas curriculares em construção, no que se refere a temática em questão.

Nesse sentido, buscou-se na análise de uma proposta de construção curricular de referência em uma Instituição da Rede Federal de Educação Profissional Técnica e Tecnológica, verificar como a Educação Escolar Quilombola está abordada a partir da construção do perfil de egresso, objetivos gerais e específicos nos cursos de formação inicial de professores e de formação pedagógica. Utilizou-se como metodologia, a abordagem qualitativa e análise de documentos atinentes e legislações pertinentes. A abordagem qualitativa de acordo com Chizzotti (2003, p. 229) cria “um campo amplo de debates, sobre o estatuto da pesquisa”.

2. Percepções sobre currículo

Para além das teorias críticas do currículo que discutem as lutas de classes, Silva (2016) aborda as teorias pós-críticas que apresenta um olhar para o aluno, valoriza sua identidade e possibilita assim a formação de cidadãos para convivência com os outros, respeitando as culturas e as diversidades.

Sendo assim, o currículo norteia as teorias e práticas educacionais, aponta caminhos para “o ensinar”, “para que ensinar” e “como ensinar”, para uma aprendizagem de qualidade para todos indivíduos, e que também possibilite a transformação da realidade.

De acordo com Sacristán (2017) o currículo é um projeto de cultura e de socialização, nesse sentido, está ligado às culturas e à sociedade e, deve envolver todos os sujeitos em sua construção. Diante desta perspectiva, entende-se que o currículo deve ser democrático para transformar as pessoas e a sociedade, porém na prática, ainda deixa a desejar em relação aos aspectos das culturas, embora existam as determinações legais como as DCNEEQs,

dentre outras, que apontam para a valorização da cultura dos povos quilombolas no âmbito do currículo, perpassando por todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, assim como, na formação de professores.

Ponce (2018, p. 789) tece contribuições relevantes quanto aos desafios do currículo na escola pública Brasileira. Expressa que “tomar a vida escolar nas mãos é tarefa de educadores e de todos os democratas [...]”. Percebe-se assim, o quanto a educação é importante e precisa ser valorizada em seus avanços e, também é necessária a luta constante para a superação das desigualdades sociais e opressoras, na busca de uma justiça curricular e de uma sociedade mais justa.

Para ampliar a reflexão, trazemos a lume o que a autora destaca a respeito do direito de todos à educação de qualidade, o qual:

[...]tem sido proclamado por diferentes organizações “partidárias e não”, “democráticas e não”, “bem-intencionadas em relação à superação das desigualdades e ao respeito à diversidade e não”. “Direito de todos à educação de qualidade” é uma expressão que contém conceitos difusos, entre eles as palavras “todos” e “qualidade”. Ela gera práticas escolares e propostas curriculares das mais diversas (nenhuma neutra!). Ela se apresenta como um discurso amplamente aceito e, apesar das contradições, expressa uma importante conquista. Assim, compreender as intencionalidades presentes nas diferentes formas de entender a expressão é uma necessidade para aprofundar as conquistas (PONCE, 2018, p.789).

Atualmente, compreende-se que nossa sociedade passa por uma grande carência de um bem-estar social, porque os traços do capitalismo ainda predominam, portanto a escola é o espaço para formar cidadãos críticos e comprometidos com o País e, com responsabilidade social.

É imprescindível o que Saul e Saul, A. (2018), salientam referente ao currículo nas últimas décadas por meio da obra de Paulo Freire, a importância de se relacionar-se com a questão da formação humana, e com qual educação almeja-se para a construção de uma sociedade melhor. Tanto a teoria quanto a prática devem estar inseridas em currículo transformador, imbuído de perspectivas solidárias, porém cada dia que passa a desigualdade aumenta e se opõe à dignidade humana. Por intermédio dos ditos de Freire (2004) enfatizam-se para uma prática pedagógica em contraponto a uma mente

ingênua, a inclusão de um ambiente democrático, em que a escola precisa permitir a formação crítica.

Todavia, muitas práticas curriculares encontram-se fragmentadas e com uma visão hierárquica e eurocêntrica. Assim, salienta Arroyo (2011) que o currículo constitui-se como territórios de disputas políticas.

Nesse mesmo sentido Feldmann (2009, p. 73) situa a concepção de currículo a qual compreende-se como uma “construção epistemológica e social do conhecimento [...]” que se concretiza nos espaços educativos e perpassa por tensões, lutas e disputas no campo de construção dos saberes.

3. Acolhimento das diversidades: um caminho para a justiça curricular

A educação na contemporaneidade se encontra com novos desafios, um deles refere-se ao acolhimento das diversidades dos indivíduos no ambiente escolar. Sacristán (2008) pondera que a diversidade sempre esteve e estará presente no contexto educacional e esta deve ser valorizada na prática curricular. E que as intencionalidades revelam-se nas práticas por meio de significados da diversidade e diferença que possibilita reformulá-las para a tomada de decisão e de forma mais reflexiva. As circunstâncias dos sujeitos são determinadas pela diversidade, como seres distintos e diferentes – dignos de respeito, e não há neutralidade na diferença.

O autor alerta que refletir acerca da diversidade é uma constante na história e pensamentos sobre a educação, em que proclama-se a universalidade do direito de receber um ensino em condições de igualdade. Sendo assim, não é algo novo, e essa memória não deve perder-se. Deste modo, a diversidade e a desigualdade são consideradas como exteriorizações normais dos seres humanos, fatores sociais das culturas e de como os indivíduos respondem na educação escolar.

Portanto quando Sacristán (2008, p. 15) ressalta que “a diversidade poderá aparecer mais ou menos acentuada, mas é tão normal como a própria vida”. Essa expressão é bastante relevante, porque é preciso aprender a conviver, trabalhar com e acolher a diversidade nas suas mais diversas facetas. Dentro

das escolas há heterogeneidade, algo que distingue cada indivíduo como único, singular em seus aspectos: biológico, psicológico, social e cultural, enfim cada ser constitui-se em sua particularidade. Porém essas peculiaridades, por vezes são ignoradas nas discussões, nas práticas cotidianas e curriculares, é preciso portanto um novo olhar para as diversidades.

E nesse sentido, compreendemos que as questões relacionadas aos povos quilombolas, dentre outros povos, necessitam ser valorizados como elementos essenciais para a construção de uma justiça curricular e uma sociedade mais humana.

Enfatiza-se ainda por Sacristán (2008), que no âmbito escolar, a cadência socializadora coercitiva e da proposta de modelos “unívocos de cultura”, prevalecem mediante a necessidade de preservação e cultivo da individualidade. Reside dessa forma, uma das causas que contribui para que a diversidade seja considerada de forma simultânea como um problema e um desafio, pois pensar que a instituição escolar possa assumir toda a diversidade pode não ser realístico, devido a diversas questões complexas existentes.

Feldmann (2009) destaca o ato de “ensinar e de formar” com características individuais, porém esse envolve um trabalho coletivo. A ação do professor na escola se constrói a partir da relação e ação de outros professores, objetivos do sistema escolar e do projeto político pedagógico. Nesse sentido é necessário que a escola res-signifique seu tempo e espaço, como um ambiente formador de identidades dos sujeitos, de autonomia, formação para o respeito à pluralidade e diversidade, para criticidade e para a cidadania.

Ainda há prevalência de uma visão eurocêntrica nos currículos escolares e há desigualdade latente nas escolas. Sacristán (2017) destaca que o currículo é uma prática complexa, em que o conhecimento é difundido socialmente e o currículo reflete escolhas sociais conscientes e inconscientes, que aderem com os valores e as crenças dos grupos dominantes na sociedade, elege-se deste modo, algumas culturas.

Acredita-se conforme as tessituras de Ponce (2018, p. 795 – grifos da autora) que só será possível um país justo quando alcançarmos os elementos imprescindíveis que expressam as três dimensões da justiça curricular a serem construídas no cotidiano escolar: o “**conhecimento**”, “[...] o **cuidado** com todos os sujeitos do currículo [...]” e **à convivência** escolar democrática e solidária [...]”, para a consolidação de “valores humanitários e se crie uma cultura de debate democrático e de respeito ao outro. À escola cabe, portanto, o cultivo de uma cultura de participação e de formação”.

Educar para e pela cidadania, constitui-se assim uma tarefa cotidiana da escola, a qual precisa valorizar nas práticas educativas a realidade do mundo atual, o professor por sua vez, precisa preparar-se e ter um olhar inclusivo, assim como acolher as diversidades em sala de aula e valorizar os conhecimentos que os estudantes chegam na escola, especialmente os culturais.

Acolher a diversidade é um desafio, mas pode-se ser alcançável conforme nos mostra Sacristán (2008), porém exige-se a construção e compreensão de uma “**pedagogia da complexidade**”, em que haja uma estrutura educativa que tenha a competência de ensinar com um elevado nível intelectual turmas heterogêneas, em todos os aspectos: **acadêmico, linguístico, racial, étnico e social**, utilizando-se de atividades criativas e desafiadoras. Para tanto, entende-se que há necessidade de uma prática transformadora nas escolas, na qual a prática articule-se com a realidade do aluno e o contexto da comunidade, bem como o reconhecimento das diversidades e culturas.

Michael Apple (2006) enfatiza que há uma necessidade de aderir às propostas atuais incorporando no currículo as realidades sociais, de modo que possam ser transformadas em eco de esperanças em meio a tantas injustiças existentes. Revela a preocupação em transformar as vidas das pessoas. Apple (2006) e Freire (2004) salientam que é por meio do diálogo que os profissionais e os alunos crescem e se desenvolvem.

4. A Educação Escolar Quilombola: os perfis do egresso e objetivos dos Cursos de Licenciatura e Formação Pedagógica

Foi aprovada a Resolução Nº. 37 de 08 de maio de 2018, a qual autorizou a construção dos “Currículos de Referência” (CRs) para os cursos de Educação Básica e Superiores em uma Instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Complementada pela Instrução Normativa (IN) nº 002/2019, que orienta a metodologia de trabalho dos CRs, desde a constituição de Grupos de Trabalho (GTs) à construção final do documento.

Nesse sentido foram elaborados inicialmente os perfis do egresso e os objetivos dos Cursos de Licenciatura e de Formação Pedagógica da referida Instituição.

Observaram-se nesse estudo, os elementos relacionados a categoria Educação Escolar e aos povos quilombolas, além disso, os aspectos relacionados à história e cultura afro-brasileira, africana e indígena e, se estão expressos nos documentos e em qual nível de profundez e articulação. Assim sendo, foram analisados os perfis do egresso e objetivos dos Cursos conforme apresentados no quadro a seguir:

Quadro 4.1- Cursos de Licenciatura e Formação Pedagógica

Licenciaturas	Perfil do egresso	Objetivos
Ciências Biológicas	Não faz menção	Não faz menção
Ciências Naturais	Não faz menção	Não faz menção
Física	Não faz menção	Não faz menção
Pedagogia	Não faz menção	Não faz menção
Letras	Não faz menção	Não faz menção
Geografia	Não faz menção	Não faz menção
Matemática	Não faz menção	Não faz menção
Química e Ciências Naturais com habilitação em Química	Não faz menção	Não faz menção
Formação Pedagógica	Perfil do egresso	Objetivos

Formação pedagógica para graduados	Desenvolva propostas interdisciplinares, considerando contextos diversos, incluindo estudos [...] “quilombolas” [...] (INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO - REDE FEDERAL, 2020, s/p – grifo nosso).	Não faz menção
2 cursos – Formação pedagógica de docentes para a educação profissional de nível médio (modalidade a distância)	Não fazem menção	Não fazem menção

Fonte: As autoras (2020)

Embora a Instrução Normativa (IN) nº 002 de 14 de maio de 2019, que Estabelece Diretrizes para a elaboração dos Currículos de Referência dos cursos da Educação Básica e dos Cursos Superiores, tenha enfatizada a necessidade do olhar para a Educação Escolar Quilombola em seu Art. 5º como princípios norteadores dos CRs dessa Instituição:

- III. O trabalho como princípio educativo, considerado em suas dimensões ontológica, histórica e ético-política, integrado à ciência, à tecnologia e à *cultura*;
- IV. *Reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades*, por meio do compromisso institucional com as políticas de inclusão;
- V. Organização do conjunto de conhecimentos que assegure a abordagem de temáticas relacionadas à Educação em Direitos Humanos, Educação Ambiental, Educação das Relações Étnico-Raciais, Educação Escolar Indígena e *Educação Escolar Quilombola*;
- VI. Reconhecimento da diversidade de gênero e étnico –racial (IN nº 002, 2019, p. 4-5 – grifo nosso).

Foi possível evidenciar nos **nove** Cursos de Licenciaturas analisados, que não há previsão no **perfil do egresso** e nem nos **objetivos** da temática relacionadas à Educação Escolar Quilombola (EEQ) e aos povos e comunidades quilombolas. Além disso, observou-se a ausência das temáticas relacionadas à educação das relações étnico-raciais e aos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e dos povos indígenas.

Apesar de alguns dos cursos previrem no perfil do egresso menção a atuação do licenciado nas diferentes modalidades de educação, estes não especifica-as, de modo a possibilitar o conhecimento acerca das

especificidades dessas, porém em sua grande maioria, não apresentam referência as modalidades de educação, principalmente referente à Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola. Ademais, quando há alguma referência à diversidade ou aspectos socioculturais, os remetem de forma superficial sem aprofundamento.

No tocante a um curso de formação pedagógica para graduados e os dois cursos de formação pedagógica para docentes na modalidade a distância, apenas o primeiro remete em seu perfil do egresso a menção “quilombolas”, porém nada consta nos objetivos em nem um dos cursos.

[...] Desenvolva propostas interdisciplinares, considerando contextos diversos, incluindo estudos sobre direitos humanos e diversidade, das relações étnico-raciais, afro-brasileiras, indígenas, *quilombolas*, ribeirinhas, educação do campo, educação de jovens e adultos, discussões de gênero, compreensão da educação nos sistemas hospitalar e para jovens e adultos em privação de liberdade [...] (INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO - REDE FEDERAL, 2020, s/p– grifo nosso).

Além disso, em todos os cursos há a ausência da presença dos marcos legais que orientam a temática da Educação Escolar Quilombola, bem como da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena como a Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008, dentre outras. As DCNEEQs enfatizam em seu Art. 49 em relação à política de formação de professores para atuação na Educação Básica que:

Os sistemas de ensino, no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, deverão estimular a criação e implementar programas de formação inicial de professores em licenciatura para atuação em escolas quilombolas e escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas ou ainda em cursos de magistério de nível médio na modalidade normal, de acordo com a necessidade das comunidades quilombolas (BRASIL, 2012, p 16).

Neste turno, Feldmann (2009) destaca a importância da formação de professores na contemporaneidade compreender o contexto social, político e cultural, o avanço tecnológico, as diversas culturas, povos e nações. E constituem-se como desafios: os conflitos, a pluralidade de significados do currículo e os diferentes conhecimentos atinentes à prática docente.

Compreende-se assim, a necessidade de um olhar mais atento para a diversidade cultural, pois este pode ser um caminho para um currículo mais justo, para além de um cumprimento legal, de modo que a escola possa cumprir com a função social de formar pessoas mais humanas, críticas e autônomas e com respeito as diferenças e as diversidades, principalmente a étnico-cultural dos povos quilombolas.

Considerações finais

Percebeu-se por meio desse estudo que com relação aos cursos analisados, há insuficiência no que se refere a presença da Educação Escolar Quilombola como uma modalidade da Educação Básica. Faz-se necessário ainda, ampliar a concepção de humanização dos sujeitos quilombolas no currículo de formação de professores, de modo que vise uma formação para educação das relações étnico-raciais, que abranja a formação e a constituição da consciência humana para o respeito, o reconhecimento, a afirmação e a valorização da diversidade e do pertencimento étnico- cultural e dos sujeitos, principalmente o indígena e o quilombola. É importante destacar ainda, que o licenciado em Letras assim como os demais, necessitam estar preparados para o trabalho com as referidas temáticas, uma vez que, de acordo com a lei 11645/08 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LEI 9.394/96 (LDB), esses conteúdos serão ministrados no âmbito de todo currículo, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras, além disso esses professores poderão atuar em escolas localizadas em comunidades quilombolas ou que atendam estudantes oriundos dessas.

Cabe salientar a importância de contemplar-se no perfil do egresso e objetivos dos Cursos, bem como em todo o currículo, aspectos importantes referenciando os povos e comunidades quilombolas, assim como a Educação Escolar Quilombola como uma modalidade de Educação, bem como outros temas. Embora a Resolução Nº 02/2015 de 1º de julho de 2015, fora revogada pela Base Nacional Comum (BNC) de formação de professores, que não apresenta a ênfase dessa temática como na resolução anterior: a ser contemplada “nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre

elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar” (BRASIL, 2015, p. 3), porém apenas no campo específico, destaca-se a importância de se desenvolvê-las no âmbito dos currículos, inclusive como uma forma de resistência e reafirmação desses sujeitos que são tão invisibilizados no currículo e nos processos educacionais. Outrossim, há outros documentos que balizam essa necessidade e relevância com relação ao tratamento da referida temática.

Ademais, enfatiza-se a necessidade de ampliação para uma concepção de formação de professores ancorada no reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial e cultural, em que possam compreender-se os diferentes conhecimentos sobre os povos indígenas e quilombolas, essenciais para a construção cotidiana de uma educação antirracista e uma sociedade mais justa.

Referências bibliográficas

APPLE, M. *Ideologia e currículo*. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARROYO, Miguel González. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: vozes, 2011. 374p.

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.394%2C%20DE%2020%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201996&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional. Acesso em: 25 set. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 25set. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília/DF. 2004. Disponível em: <http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20->

[%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf](#). Acesso em 25set. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei nº 11.645, de 10 março de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em 25 set. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB nº 7/2010, aprovado em 7 de abril de 2010* - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em 25 set. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. *Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192 . 2012. Acesso em 25 set. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. *Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Disponível em: <http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf>. 2012. Acesso em 25 set. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica* / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=3019. Acesso em 25. set2020.

BRASIL, Ministério da Educação. *Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf. Acesso em 25 set.2020.

BRASIL, Ministério da Educação. *Resolução nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/diretrizes_nacionais_educacao_escolar_quilombola.pdf . Acesso em 25set. 2020.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e os desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, ano/vol. 16, número 002 Universidade do Minho Braga, Portugal pp. 221- 236. 2003 Disponível em: http://www.grupodec.net.br/wp-content/uploads/2015/10/Pesquisa_Qualitativa_em_Ciencias_Sociais_e_Humanas_-_Evolucoes_e_Desafios_1_.pdf. Acesso em: 25set. 2020.

INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 002, de 14 de maio de 2019. Estabelece diretrizes para a elaboração dos Currículos de Referência dos cursos da Educação Básica (Técnicos de Nível Médio nas formas integrada, inclusive na Modalidade EJA, concomitante ou subsequente) e de Graduação (Licenciaturas, Tecnologias e Bacharelados) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Disponível em https://pre.ifsp.edu.br/index.php?option=com_weblinks&view=category&id=164&Itemid=549 acesso em: 27 set. 2020.

FELDMANN, Maria Graziela (Org.). Formação de professores e cotidiano escolar. In. FELDMANN, Maria Graziela. *Formação de professores e a escola na contemporaneidade*. São Paulo. Editora Senac São Paulo, 2009. p. 71-81.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 38ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

Resolução Nº. 37 de 08 de maio de 2018. Aprova os currículos de referência do IFSP. Disponível em: https://www.ifsp.edu.br/images/reitoria/Resolucoes/resolucoes2018/Resol_37_2018_Aprova--a--construo-de-currulos--de-referncia-para-o-IFSP_08_05_2018.pdf Acesso em: 27 set. 2020.

PONCE, Branca Jurema. O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 18, n. 3, p. 785-800, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/ponce.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

SAUL, Ana Maria; SAUL, Alexandre. Uma trama conceitual centrada no currículo inspirada na Pedagogia do Oprimido. *Revista e-Currículum*, vol, 16, p. 1142-1174, 2018. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/39550> . Acesso em 25 set. 2020.

SACRISTÁN, Gimeno José. A construção do discurso da diversidade e as suas práticas. IN. *Educação e Poder: abordagens crítica se pós-estruturais*. PARASKEVA, João M. (Org.) 2008. p.69-95.

SACRISTÁN, Gimeno José. *O currículo: Uma reflexão sobre a prática*. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2017. 352 p.

SILVA, Tomaz Tadeus da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3 ed; 8 reimp; Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2016. 156 p.