

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

PATRICIA DE ALMEIDA MARTINS

**A DIVERSIDADE CULTURAL E RACIAL NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES
BRASILEIRAS: ANÁLISE DAS PROPOSTAS EM UMA PERSPECTIVA
INTERCULTURAL E INTERDISCIPLINAR.**

VIANA

2022

PATRICIA DE ALMEIDA MARTINS

**A DIVERSIDADE CULTURAL E RACIAL NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES
BRASILEIRAS: ANÁLISE DAS PROPOSTAS EM UMA PERSPECTIVA
INTERCULTURAL E INTERDISCIPLINAR.**

Monografia apresentada à Coordenadoria do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Práticas Pedagógicas, do Instituto Federal do Espírito Santo, *Campus Viana*, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Práticas Pedagógicas.

Orientador: Prof. Dr. Flávio de Souza Pires

VIANA

2022

(Biblioteca do Campus Viana)

M386d Martins, Patricia de Almeida.

A diversidade cultural e racial nas orientações curriculares brasileiras: análise das propostas em uma perspectiva intercultural e interdisciplinar. / Patricia de Almeida Martins. - 2022.
40 f..

Orientador: Flávio de Souza Pires

TCC (Especialização) Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Viana, Pós-Graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas para Educação Profissional e Tecnológica, 2022.

1. Educação escolar. 2. Diversidade cultural. 3. Educação antirracista. 4. Interdisciplinaridade. 5. Currículo escolar. I. Pires, Flávio de Souza. II. Título III. Instituto Federal do Espírito Santo.

CDD: 371.3

Bibliotecário/a: Lorrany Oliveira Müller Amorim CRB6-ES nº 855

RESUMO

O principal objetivo desse estudo foi compreender como práticas pedagógicas docentes oportunizam aos aprendizes diferentes formas de compreenderem a realidade em que estão inseridos, de modo que exerçam sua cidadania e respeito as diferenças, sobretudo as práticas antirracistas. Para isso, uma pesquisa qualitativa com inspirações na abordagem de revisão bibliográfica foi realizada para responder a seguinte questão pesquisa: quais as orientações às práticas pedagógicas docentes, no contexto de educação escolar formal, contribuem para a compreensão das diferenças na perspectiva da educação intercultural? Analisando documentos curriculares nacionais oficiais e leis relacionados ao tema, evidenciou-se que um trabalho educacional na forma interdisciplinar com a identidade cultural requer um projeto escolar que envolva as diversas disciplinas, acrescentando que é necessário a formação dos profissionais da educação numa projeção de proporcionar o desenvolvimento pleno do aluno.

Palavra-chave: educação escolar; diversidade cultural, educação antirracista, interdisciplinaridade, currículo escolar.

ABSTRACT

The main objective of this study was to understand how pedagogical teaching practices provide opportunities for learners to understand the reality in which they are inserted, so that they exercise their citizenship and respect the differences, especially the anti-racist practices. For this purpose, a qualitative research with inspirations in the literature review approach was carried out to answer the following research question: what are the guidelines to teaching practices, in the context of formal school education, that contribute to the understanding of differences from the perspective of intercultural education? By analyzing official national curricular documents and laws related to the theme, it became evident that an educational work in the interdisciplinary form with cultural identity requires a school project that involves the various subjects, adding that it is necessary to train education professionals in a projection to provide the full development of the student.

Key-words: school education; cultural diversity, anti-racist education, interdisciplinarity, school curriculum.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
3. METODOLOGIA.....	14
4. CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	15
5. ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL INTERDISCIPLINAR.....	22
5.1 As Linguagens e a Identidade Cultural.....	22
5.2 A História e a Identidade Cultural	23
5.3 As Artes e a Identidade Cultural	26
5.4 A Matemática e a Identidade Cultural	28
5.5 A Geografia e a Identidade Cultural.....	29
5.6 A Educação Física e a Identidade Cultural	31
5.7 As Ciências Naturais e a Identidade Cultural.....	33
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
7. REFERÊNCIAS	37

1. INTRODUÇÃO

Nascida no interior do estado do Espírito Santo, filha de agricultores, inquieta pelos saberes e amante do aprender, sempre fui incentivada ao estudo pelos meus pais, ainda que não tivessem tantos recursos para tal. Sempre fui estudante de escola pública, minha primeira graduação veio aos 22 anos, pelo programa Nossa Bolsa do governo do Estado do Espírito Santo, no curso de Comercio Exterior, que foi fundamental para abertura de novos horizontes.

Hoje, após essa especialização, compreendo que fui aluna de tendências pedagógicas tradicionais e tecnicistas em minha formação intelectual, mas isso não impediu uma formação crítica e reflexiva. Durante meu processo de ensino e aprendizagem a curiosidade e interesse de investigação entre a relação aprendiz e pluralidade cultural no contexto de educação escolar formal sempre estiveram presentes, sobretudo as relações étnico-raciais.

Sendo assim, a questão problema norteadora desse estudo é: **quais as orientações às práticas pedagógicas docentes, no contexto de educação escolar formal, contribuem para a compreensão das diferenças na perspectiva da educação intercultural?**

Para compreender essa questão uma pesquisa bibliográfica narrativa foi realizada.

Quando se fala em acesso à educação pública, ao direito inalienável de obter uma formação educacional, ao direito de não sofrer discriminação ou preconceito, a escola é a instituição que acolhe as crianças, jovens e adultos que trazem consigo a diversidade, reunindo a pluralidade cultural, racial e social em um único lugar, e juntos aprenderem não só os conteúdos curriculares escolar, mas também uns com os outros.

Nesse contexto, é aconselhável que os educadores acolham as diferenças e promovam práticas pedagógicas baseadas no respeito, na solidariedade e na amizade.

Esse estudo tem como objetivo principal compreender como práticas pedagógicas docentes oportunizam aos aprendizes diferentes formas de compreenderem a

realidade em que estão inseridos, de modo que exerçam sua cidadania e respeito as diferenças, sobretudo as práticas antirracistas.

Sendo assim, uma pesquisa bibliográfica narrativa foi realizada com objetivo de identificar práticas pedagógicas docentes que proporcionem aos aprendizes uma formação antirracista e o acolhimento as diferenças. Uma vez que, é desejável ao professor, proporcionar aos alunos a equidade, ou seja, igualdade de oportunidades a todos para que possam se desenvolver integralmente, promovendo uma educação que valorize as raízes de cada cultura, ou seja, uma educação pluricultural, pois, conforme Gadotti (1992),

a escola que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de seus alunos para a compreensão de outras culturas, de outras linguagens e modos de pensar, num mundo cada vez mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista. (p. 21)

O educador como mediador do processo de transformação na escola deve atuar para a inclusão de todas as formas, inclusive das identidades culturais, resultando na promoção da igualdade. Essa é a única forma, no nosso entendimento, de construir uma escola plural e democrática, e, fundamentalmente, trabalhar uma visão de educação voltada para a humanização. Com as tecnologias disponíveis na atualidade, o ato de aprender, pela sua complexidade, exige um estudo que suplanta as fronteiras da cognição, convergindo para o afetivo/emocional e se embrenha no social e a cada dia se amplia para o cultural, nos deixando perplexos diante da diversidade, compreendendo as características únicas de cada sujeito.

A escola tem buscado constituir-se em um espaço de informação e formação em que a aprendizagem de conteúdos seja necessariamente uma extensão de seu contexto, favorecendo ao aluno, a inserção no dia a dia das questões sociais marcantes e em um universo social mais amplo.

O ser humano em desenvolvimento se constitui com uma dinâmica ininterrupta, através de suas interações com o ambiente e no estabelecimento de relações com outros indivíduos e grupos sociais e culturais.

Diante da “pluralidade cultural” presente nas escolas e na sociedade, as políticas curriculares nacionais sugerem incorporar aos currículos escolares o respeito às diferenças.

A educação tem o papel social de formar o indivíduo de maneira integral, para atuar ativamente na sociedade, o que requer uma formação que resulte no empoderamento pessoal pela incorporação de uma identidade individual e coletiva.

Com o passar do tempo as sociedades mudam e se desenvolvem, tornando as suas necessidades condizentes com a época. Neste início de século, marcadamente por inovações científicas e tecnológicas, que apontam para uma organização bastante diferenciada do mundo, a função da educação institucionalizada não pode continuar a ser o mesmo.

Diante das colocações acima, hipoteticamente esse trabalho deve discutir o conhecimento das identidades culturais no sentido de empoderar pelo conhecimento que resulta em formação humana e o reconhecimento a diversidade étnica e cultural, percebendo que estimular o reconhecimento mútuo, aceitação e valorização do outro com o diálogo intercultural, como já orienta os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular. Afinal, desenvolver o autoconhecimento e a autoestima positiva quanto à própria origem étnica, cultural e social, associando esses aspectos ao conteúdo é também educar-se, como diz Freire (2016):

É preciso reenfatar que a multiculturalidade como fenômeno que implica a convivência num mesmo espaço de diferentes culturas não é algo natural e espontâneo. É uma criação histórica que implica decisão, vontade política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vistas a fins comuns. Que demanda uma nova ética fundada no respeito às diferenças. (p. 216).

Leva-se em consideração que especialmente neste século, os educadores passaram a responder ao desafio de estimular habilidades de raciocínio ao invés de memorização, o processo sobre o conteúdo e outras formas de preencher o vazio da socialização, incluindo o desenvolvimento de habilidades sociais, virtudes de caráter e inteligência emocional.

Assim, trabalhar o conhecimento no processo formativo dos estudantes significa proceder à mediação entre os significados do saber no mundo atual e aqueles dos contextos nos quais foram produzidos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A Constituição Federal Brasileira (CFB) (BRASIL, 1988) estabelece o princípio da igualdade para as condutas socioculturais de modo que ações discriminatórias em relação à raça, cor, sexo religião, seja tratada como desvio e crime.

A Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) evidencia as práticas contra o racismo, preconceito e discriminação em seus artigos assim elencados:

- Artigo 3º, inciso IV: Promover o bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e qualquer outras formas de discriminação.
- Artigo 4º, inciso VIII: Repúdio ao terrorismo e ao Racismo.
- Artigo 5º, inciso XLI: A lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdade fundamentais;
- Artigo 5º, inciso XLII: a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito a pena de reclusão, nos termos da lei; (BRASIL, 1988).

Estabelecido em lei máxima, a não discriminação, visa garantir o pleno exercício da igualmente como base para a democracia e as ações de cidadania tão necessária ao nosso tempo.

Os avanços sociais para o alcance da equidade requerem que não ocorra ações discriminatórias oriundas de preconceitos de etnia, de cor, de religiosidade e procedência nacional.

A CFB (BRASIL, 1988) ao estabelecer o repúdio a prática discriminatória também estabelece a conduta delitiva, sendo imprescritível, ou seja, sendo punível a qualquer tempo e sem o privilégio da soltura por fiança. Ao elencar as manifestações de racismo e preconceito como crime, a lei avança na garantia de uma sociedade que requer o igualitarismo das relações como princípio básico.

Numa evolução de leis, em 1996, a Lei 9.394 em seu Art. 1º, art. 26-A apresenta a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história

da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 1996)

Em janeiro de 2003, a Lei nº 10.639/03 vem alterar a Lei nº 9.394/96, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". A Lei passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003)

Em março de 2008, a Lei nº 11.645/08 altera a Lei no 9.394/03, 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".

A Lei passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2008).

Fica evidente que o ensino das culturas formadoras do povo brasileiro não é uma questão de vontade pessoal, mas é uma obrigatoriedade da lei e deverá fazer parte do currículo obrigatório de preferência na inserção com as ciências humanas, literatura e as artes.

Dessa forma, destaca-se como fundamental a educação para a cidadania para uma pluralidade étnico-racial, fomentado a identidade que deu origem à formação nacional. Há ainda, de se considerar os povos que posteriormente ingressaram no Brasil, tornando a cultura ainda mais diversa e rica.

Com a Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, os professores devem trabalhar em sala de aula a cultura afro-brasileira e indígena como constituinte e formadora da sociedade brasileira, na qual os negros e o indígenas são considerados como sujeitos históricos, numa valorização do pensamento e das ideias ressaltando a cultura (música, culinária, dança, artes, literatura), movimentos políticos e revolucionários, assim como as religiões.

A escola deverá também destinar outros espaços que privilegia as relações multiculturais, como refeitórios, murais, espaços esportivos, biblioteca, auditório, corredores, entre outros.

O ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, assim como a dos indígenas após a aprovação da Lei 10.639/03 e da Lei 11.645/08, vem de encontro ao objetivo de garantir uma ressignificação e valorização cultural das matrizes africanas e indígenas que formam a diversidade cultural brasileira.

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014/2024) em suas diretrizes destaca que a “Constituição Federal assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem”.

Assim, a proposta é um trabalho educacional que respeita e preserva a cultura das comunidades diferenciadas em suas origens, ao mesmo tempo que exige das instituições e órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos. Ao mesmo tempo visa preservar e valorizar e incorporar aos benefícios pela inclusão no sistema oficial.

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014/2024) em seus objetivos e metas atribuir aos

[...] Estados a responsabilidade legal pela educação indígena, quer diretamente, quer através de delegação de responsabilidades aos seus Municípios, sob a coordenação geral e com o apoio financeiro do Ministério da Educação”. [...] Promover a correta e ampla informação da população brasileira em geral, sobre as sociedades e culturas indígenas, como meio

de combater o desconhecimento, a intolerância e o preconceito em relação a essas populações” (BRASIL, PNE, 2014/2024).

O novo PNE em seus artigos 26-A e 79-B, determinando o ensino da cultura afro-brasileira e africana, em todo o âmbito curricular da Educação Básica Nacional, em especial nas disciplinas de Educação Artística, História e Literatura.

O PNE retoma e implementa a Lei 10.639/03, apontando princípios norteadores de um currículo inovador sob a abordagem multicultural, numa perspectiva intercultural crítica e dialogada, cujo objetivo é o alcance das metas estabelecidas.

O avanço das leis, partindo da Constituição Federal e depois chegando até o PNE - proposta de alcance até 2024 - coloca a escola como instituição com a função de um trabalho de respeitabilidade, de sensibilidade e consciência no sentido de trazer para os seus espaços as diversas culturas que compõe a sociedade brasileira num exercício de formação do cidadão.

3. METODOLOGIA

Para realizar esse estudo foi necessário compreender o processo de desenvolvimento da ciência e os tipos de pesquisas, seus métodos e técnicas de modo que fosse ao encontro do questionamento lançado que guia toda a abordagem da temática.

Não se pode conceber a elaboração de um trabalho científico ao sabor da inspiração intuitiva e espontânea, sem obediência a um plano e aplicação de um método. Essas exigências garantem bom êxito na aprendizagem e proporcionam tirocínio necessário para o amadurecimento intelectual. [...] Ao lado, pois, da iniciação teórica e histórica à filosófica e à ciência, há a iniciação metodológica à sua criação e expressão. (SEVERINO, 2002, p. 73).

É necessário delimitar o tema e identificar, na literatura, o estado da arte do assunto discutido trazendo os autores e suas ideias sobre o tema pesquisado, o levantamento bibliográfico é a fase inicial em que se estabelece as fontes utilizadas, dentre os diversos suportes de informações disponíveis, impressas e disponibilizadas na internet (DEMO, 2008).

Foi esse método de pesquisa que conduziu, inicialmente, a busca por conhecimentos já produzidos, portanto, se buscou um conjunto de informações e isso só se tornou possível através do emprego da metodologia, onde a ferramenta mais importante é aprender a aprender (DEMO, 2008).

Para desenvolver o estudo, se busca explorar o problema de pesquisa tendo em conta a identificação de informações relevantes ao campo de investigação. Em vista disto, será tomada como orientação metodológica a revisão bibliográfica de caráter narrativo, e no trabalho realizado serão citadas fontes primárias e também, fontes secundárias que são referências citadas em outros trabalhos (fontes primárias). (SEVERINO, 2002).

A revisão de literatura atuou sobre dois propósitos: a construção de uma contextualização para o problema e a análise das possibilidades presentes na literatura consultada para a concepção do referencial teórico da pesquisa. Por fim, a revisão permitirá estabelecer relações com produções anteriores, identificando temáticas recorrentes sendo possível apontar como resultado novas perspectivas de interpretação.

4. CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Os povos africanos que vieram para o Brasil já compunham uma multiculturalidade que ao chegar aqui, nas relações com indígenas e europeus ainda mais se diversificou. Já em sua composição, os povos africanos eram vastos, compostos de várias tribos e de várias origens étnicas e a vinda deles para o Brasil trouxe ainda mais diversidade cultural. Segundo Candau (2008),

O multiculturalismo crítico e de resistência parte da afirmação de que o multiculturalismo tem de ser situado a partir de uma agenda política de transformação, sem a qual corre o risco de se reduzir a outra forma de acomodação à ordem social vigente. Entende as representações de raça, gênero e classe como produto das lutas sociais (...). Recusa-se a ver a cultura como não-conflitiva e argumenta que a diferença deve ser afirmada..." (CANDAU, 2008, p.51).

Aos portugueses somou-se ainda mais europeus na vinda para o Brasil, como os povos italianos e alemães, e outros em minorias. Acrescenta-se ainda os asiáticos, sírios, e ainda outros povos não elencados.

Essa diversidade de povos vindos e somados aos nativos, conferiu ao Brasil uma cultura ímpar, miscigenada, forte e única.

O tecido das relações que compunham o Brasil não se costurou sem conflitos geradores de um elitismo cultural, pois originalmente os portugueses se viam como superiores e os povos nativos e africanos como inferiores. Assim, as relações foram ganhando contornos que até hoje estão presentes: de um lado o europeu detentor de uma cultura superior e por isso pode ditar regras, e do outro os africanos e indígenas detentores de uma cultura inferior e por isso devedores de obediência aos europeus.

Hoje, as práticas discriminatórias, cujas origens remontam a formação do povo brasileiro, conferem um elitismo que culmina na marginalização de pessoas tendo como base o preconceito.

A discriminação remonta o processo histórico do Brasil quando não amparou o indígena em seus direitos e ao negro africano desamparado e marginalizado na escravidão e após ela. Esses povos estiveram à margem da educação, das leis de

proteção à cultura, à economia e de assistência básica para que pudessem organizar as suas vidas.

As formas veladas de discriminação fizeram com que a crença na igualdade e equidade existia e exista, de forma que essa crença mutila as ações que possam reverter uma realidade de exclusão e preconceitos. Segundo Hall (2001),

A formação de uma cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional (HALL, 2001, p 50).

Frente ao cenário de extrema diversidade cultural pelas quais pode manifestar o preconceito entre os alunos, essa mesma diversidade possibilita que no cotidiano escolar que uma considerável parcela de profissionais da educação tenha um olhar desatento não percebendo as multirrelações etnoculturais. Dessa forma, por não perceberem que o ambiente escolar é rico em culturas diversas, as ações pedagógicas deixam de explorar esse filão como desencadeador da identidade e autovalorização dos alunos.

A falta de percepção impede o reconhecimento da realidade, podendo resultar em discriminação, preconceito e das relações que resultam em positividade.

A falta de conhecimento caminha para discriminação e a segregação, situação reversível pelo diálogo e pelas relações fundamentadas na empatia e no olhar que reconhece o que é específico do outro.

Pensando sobre esta nova realidade escolar Heerdt (2003, p. 69) diz, “o grande desafio, sem dúvida, não é o de estar ciente destas transformações, mas sim integrá-las e contemplá-las no trabalho educacional”.

Não reconhecer o outro em suas raízes, seus afazeres e sua etnoracialidade resulta em ações e manifestações discriminatórias. Segundo Munanga (2008) são várias as formas de concretização da discriminação no cotidiano escolar:

Quando falamos em discriminação étnico-racial nas escolas, certamente estamos falando de práticas discriminatórias, preconceituosas, que envolvem um universo composto de relações raciais pessoais entre os estudantes, professores, direção da escola, mas também o forte racismo repassado pelos livros didáticos. Não nos esqueçamos, ainda, do racismo institucional, refletido nas políticas educacionais que afetam negativamente o negro (MUNANGA, 2008, p. 46).

Mas afinal, qual o significado de preconceito?

É a concepção concretizada de alguma coisa sem considerar outras como iguais em valor, mas diferentes em sua forma. Essa concepção que se manifesta numa atitude de desvalorização perante pessoas, crenças, cor da pele, sentimentos e forma de viver.

As origens étnicas também caem em desmerecimento frente a uma etnia que se coloca como hegemônica e dessa forma, tudo o que não é atribuída a ela, é objeto de manifestação negativa.

O primeiro passo para o rompimento de tal realidade é o conhecimento, sendo que há muito lugares e formas de aquisição e diálogos para o conhecimento, mas a escola é o espaço legalmente oficializado para isso. É no diálogo com as formas de conhecimentos e com as pessoas que as ideias preconceituosas encontram relações para a reversão.

As manifestações de preconceitos não se concretizam em uma única forma, assim, como a etnias são múltiplas e as manifestações culturais dela resultantes também resultam em multiplicidade, as manifestações de preconceito não se dão de forma única. O preconceito mais comum acontece sobre as etnias e suas culturas, conhecida comumente como racismo. Para Gomes (2011),

A educação para as relações étnico-raciais que cumpre o seu papel é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos negros e brancos, ao passarem pela escola básica, questionem a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e de dominação (...) tornar-se-ão sujeitos da sua própria vida e da sua história e aprenderão a se posicionar politicamente (e não somente no discurso) contra toda a sorte de discriminação" (GOMES, 2011, p.83).

A escola se fundamenta como promotora de novos conhecimentos e de novas relações, fazendo uso da reflexão crítica sobre as ações e condutas cotidianas.

Ao educar para a diversidade sociocultural a escola promove o conhecimento da origem das sociedades e dos alunos, que ao reconhecerem a sua identidade fortalecem a autoestima, independente do gênero, buscando afirmar o respeito pelo outro, independentemente das suas diferenças.

Ao se constituir em organismo social, a escola tende a reproduzir as relações vivenciadas na sociedade ao mesmo tempo que interfere direcionando para o que dela se espera. Diante da colocação, como a escola pode contribuir para a valorização das relações culturais resultando em positividade para os alunos e para a sociedade?

O currículo escolar e o Projeto Político Pedagógico devem assegurar políticas educacionais voltadas para o combate da discriminação racial, o conhecimento das culturas que formaram a nação e a valorização da diversidade étnico-racial como forma de fomentar o pertencimento pela identidade como elemento de fortalecimento das culturas e da pessoa.

A segregação entre as diversas culturas acompanhadas da falta de conhecimentos sobre as relações que reconhecem a diversidade e a falta de fortalecimento nas relações entre os diferentes, ancora reações de dominação e de racismo. Segundo Freire (2003)

Enquanto prática social, a prática educativa em sua riqueza, em sua complexidade, é fenômeno típico da existência, por isso fenômeno exclusivamente humano. A existência humana não tem o ponto determinante de sua chegada fixado na espécie. Ao inventar a existência, com os “materiais” que a vida lhes ofereceu, os homens e as mulheres inventaram ou descobriram a possibilidade que implica necessariamente a liberdade que não receberam, mas que tiveram de criar na briga por ela (FREIRE, 2003, p. 65 - 66).

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2004), e, posteriormente, a Lei 11.645/2008, que aborda a questão indígena, além de instrumentos de orientação para o combate à discriminação também são leis afirmativas, pois tem como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero, de classe ou de casta, promovendo relações de equidade.

Nesse sentido, a escola é um organismo que reproduz as relações socioculturais, mas principalmente tem como missão preparar o aluno para atuar na sociedade rompendo com os desafios que ela criou.

O princípio do conhecimento se fundamenta como recurso que possibilita ao educando fortalecer-se em seus posicionamentos e enfrentamentos diante da vida. Promover o conhecimento das culturas que formam o Brasil em sua totalidade e em suas regiões é munir os alunos de recursos que geram identidade e empoderamento pelo exemplo de luta, de resistência ao escravismo, à exploração, à discriminação e a marginalização que perduram até os nossos dias.

Após a Lei 10.639/03 e Lei 11.645/08, as ciências humanas incluem em seu currículo a cultura dos povos formadores da identidade nacional. Sua proposta diz respeito a produção de conhecimentos pelos quais acontece a formação de uma identidade.

Segundo Hall (1999) “[...] as identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas, transformadas no interior da representação” (HALL, 1999, 48). Ainda Hall (2001) destaca que

[...] a identidade é formada na ‘interação’ entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem o núcleo ou a essência interior que é o ‘eu real’, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem (HALL, 2001, p. 11).

Segundo Gomes (2005), o debate sobre identidade é permeado de complexidade e usos diversos quando somamos a ela adjetivos como social, afrodescendente, juvenil, profissional e infindáveis conceitos e relações.

No sentido de pensar em ações que tenham como objetivos o afloramento da identidade sociocultural, a autora Gomes (2005) defende que

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indicam traços sociais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana (GOMES, 2005, p. 41).

Portanto, o pensamento que preconiza uma identidade nacional mesmo de culturas nacionais diferenciadas, pressupõe uma construção constante, cujas origens e relações serão a base dessa formação.

Essa construção simbólica, objetiva e subjetiva, gerando sentimentos de identidade e de pertença, pelos quais a pessoa e a comunidade encontra-se inserida em um grupo que lhe confere segurança e poder pelo não desamparo. Castells destaca que

A construção de identidades vale-se da matéria-prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelos aparatos de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais e sociedades, que organizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão tempo/espaço. (Castells, 1999, p. 23)

Pela identidade cultural nos é permitido conhecer as nossas raízes, distinguimos o que nos une e o que nos divide, o que nos especifica e pela valorização do que é nosso, é possível compreender o que é do outro.

Pelo reconhecimento do que é nosso como cultura desenvolvemos nossa identidade e por ela estabelecemos nossas relações conferindo a nós mesmos poder subjetivo. Nessa relação, que é o conhecimento das culturas, desenvolvimento da identidade e empoderamento é que se estabelece a formação para a cidadania. Hall (2001, p. 47) destaca que “no mundo moderno, as culturas nacionais em que nascemos se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural”. Para ele

A identidade [...], preenche o espaço entre o ‘interior’ e o ‘exterior’ – entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a ‘nós próprios’ nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os ‘parte de nós’, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade, então, costura [...] o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis (HALL, 200, p. 12).

Ao se referir a identidade cultural, Hall (2001, p. 47) defende que “[...] nós efetivamente pensamos nelas como se fossem parte de nossa natureza essencial”. A identidade cultural implica no reconhecimento de valores e o que lhe é específico, mas numa relação de igualdade com outras culturas, povos ou comunidades.

Para Hall (2000) a identidade é construída a partir do reconhecimento de alguma origem compartilhada caracterizada nas relações em grupo (HALL, 2000. 106).

Nas relações de identidade cultural há o compartilhamento dos valores, das manifestações, de forma que a história vai se compondo e perpassando de geração a geração.

Destaca-se como importante a formação do aluno cidadão, consciente do seu pertencimento étnico-racial, munido de conhecimentos e valores pelos quais ele deve atuar em sociedade de forma a resultar em positividade.

Segundo Brito (2009)

As possibilidades de construção da identidade positiva dos afrodescendentes na escola perpassam pelo currículo. Sabemos que educar sem discriminar não é uma tarefa simples, pois, muitos estereótipos e preconceitos enraizados na mentalidade das pessoas, em decorrência de modelos culturais e alienantes que lhe foram impostos, podem gerar controvérsias nas proposições a serem desenvolvidas no processo de ensino-aprendizagem (BRITO, 2009 p. 61).

Na formação para a cidadania, conhecimento relacionado a ações torna-se prioridade escolar de forma a permitir ao aluno, vivenciar o aprendizado da convivência e do respeito às diferenças.

No combate à discriminação, aos diversos preconceitos, a escola assume o papel de pensar nas formas de valorizar e incorporar as identidades, partindo das regiões específicas para os espaços nacionais.

Os materiais didáticos aos poucos incorporam as mudanças e as determinações da lei no que se refere ao trabalho multicultural em sua valorização e ao combate de manifestações preconceituosas e discriminatórias.

Porém, evidencia-se que a mudança de uma prática cultural não pode recair como responsabilidade apenas do professor, mas de toda a comunidade escolar e civil. Segundo Brito (2009, p. 71) a função da educação é propor sempre a reflexão sobre mecanismos discriminatórios ou silenciadores da pluralidade cultural que possam negar as diversidades culturais, silenciando manifestações e conflitos culturais.

5. ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL INTERDISCIPLINAR

Nesse capítulo serão apresentadas as orientações curriculares para a prática pedagógica de uma educação intercultural nos diferentes componentes curriculares da Educação Básica brasileira com o objetivo de colaborar com os trabalhos interdisciplinares dos professores em sala de aula.

5.1 As Linguagens e a Identidade Cultural

Como os professores de linguagens podem trabalhar em sala de aula com a identidade cultural? A Linguagem é comunicação, sendo que pela comunicação explora-se a oralidade, a escrita, os sons, as imagens e movimentos corporais como expressões de sentidos. Assim, o professor de línguas deve incluir em suas aulas toda diversidade de textos como livros, poemas, parlendas, contos, acrósticos, música, documentários, jornalismo e muito mais.

Além da intenção das especificidades da língua, acrescenta-se a de abordar as identidades culturais.

A forma de desenvolvimento de atividades também está representada em um rol de possibilidades sem limites como a simples análise, releituras, debates, levantamento de questionamentos, produções como cartazes, poemas, textos, produções de vídeos, de documentários, entrevistas, de forma que não se esgotam os exemplos.

As ações dos professores possibilitam aos estudantes construir seus próprios quadros valorativos a partir de suas culturas.

Como resultado, tem-se como hipótese o cultivo dos valores da diversidade, da tolerância, do respeito, da liberdade, da criatividade, das emoções. Segundo os Parâmetros Curriculares.

[...] É importante enfatizar que a interdisciplinaridade [...] deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. Explicação, compreensão, intervenção são processos que requerem um conhecimento que vai além da descrição da realidade, mobiliza competências cognitivas para deduzir, tirar inferências ou fazer previsões a partir do fato observado (Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio. Brasília: MEC, 2002, p. 88 e 89).

Na proposta da interdisciplinaridade, o estudo se dá na forma de leitura, da escrita, das respostas a questionamentos lançados pelo professor e retirada dos livros, revistas, sites, temas relacionados e em debates atuais, etc.

Há de se explorar os objetos, sons, movimentos, espaços, cores, figuras, pessoas e tudo pelo qual o aluno adquire conhecimentos, habilidades e possa desenvolver e fortalecer o sentimento de pertencimento.

5.2 A História e a Identidade Cultural

Os PCNs trazem a perspectiva de que a disciplina de história está conectada à nova dinâmica sociocultural tendo como preocupação valores como o da cidadania, pela qual abarca direitos a serem garantidos, principalmente os civis, políticos, religiosos, sociais e culturais. A cultura que fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade, ou seja, o universo de significações que permite construir a interpretação do mundo real.

A história do passado demonstra a trajetória do homem até o presente e é por ela que entendemos as negociações, os constantes processos de criação e recriação, de interpretação e reinterpretação dos acontecimentos, dos seus conceitos e significações.

Na disciplina de história, ao se falar de identidade e a necessidade de trabalhá-la em sala de aula, nos remete a culturas que compõem o povo brasileiro como a cultura indígena, a europeia, africana, em uma proporção menor temos também a árabe, as orientais, e ainda outras aqui não citadas. Segundo Cuche (2002, p. 178-179)

O indivíduo, devido a sua hereditariedade biológica, nasce com os elementos constitutivos da identidade étnica e cultural, entre os quais os caracteres fenotípicos as qualidades psicológicas que dependem da “mentalidade”, do “gênio” próprio do povo ao qual ele pertence. A identidade repousa então em um sentimento de “fazer parte” de certa forma inato. A identidade é vista como uma condição imanente do indivíduo, definindo-o de maneira estável e definitiva (CUCHE, 2002, p. 178-179). [...] a identidade etno-cultural é primordial porque a vinculação ao grupo étnico é a primeira e a mais fundamental de todas as vinculações sociais. É onde se estabelecem os vínculos mais determinantes porque se trata de vínculos baseados em uma genealogia comum [...] (CUCHE, 2002, p. 179). É no grupo étnico que se partilham as emoções e as solidariedades mais profundas e mais estruturantes. Definida deste modo, a identidade cultural é vista como uma propriedade essencial inerente ao grupo porque é transmitida por ele e no seu interior, sem referências aos outros grupos. A identificação é automática, pois tudo está definido desde o seu começo. (CUCHE, 2002, p.180).

Não se estabelece limites para a abordagem das etnias nas aulas de história, mas a cada tempo estudado, a cada tema, é necessário a abordagem da identidade, numa abrangência local, regional, nacional e mundial dos diversos espaços e tempos. Além dos livros didáticos, outros materiais complementares podem e devem ser usados para a reflexão do tema. São os textos, os filmes, as reportagens audiovisuais e escritas, as imagens, etc. Em se tratando da realidade local e regional, um recurso frequente e importante será sempre a pesquisa de campo com entrevistas, levantamento histórico, eventos, exploração de imagens, visitas a locais de história, etc.

A interdisciplinaridade, incluindo os projetos envolvendo a identidade cultural pode relacionar as práticas pedagógicas com uma diversidade de textos e recursos, inclusive os lúdicos usando as mídias, elaboração de roteiros para filmes, desenvolvendo e disponibilizando jogos e outros recursos considerados fundamentais.

Os recursos modernos como as mídias, os filmes, vídeos, as artes visuais, entre outros, tanto se tornam instrumentos de pesquisa ao alcance da mão como são instrumentos de produção pelos quais estão relacionados os conteúdos históricos e atuais com a identidade cultural.

Para que o aluno compreenda as relações culturais toma-se como base a sua vivência, o próximo, partindo das atividades socioculturais do próprio aluno e estabelecendo uma analogia com os demais tempos e sociedades.

Pelas aulas de história focadas na identidade cultural, o aluno perceber-se integrante de um cotidiano que contém relações de limites, de continuidade, de rupturas, de domínio material, de domínio de ideias e de poderes, ao mesmo tempo iguais e diferentes de outras épocas. Os PCNs de História destacam que

De modo geral, os conhecimentos históricos tornam-se significativos para os estudantes, como saber escolar e social, quando contribuem para que eles reflitam sobre suas vivências e suas inserções históricas. Por essa razão, é fundamental que aprendam a reconhecer costumes, valores e crenças em suas atitudes e hábitos cotidianos e nas organizações da sociedade; a identificar os comportamentos, as visões de mundo, as formas de trabalho, as formas de comunicação, as técnicas e as tecnologias em épocas datadas; [...] (PCN/HISTÓRIA, 1998, p. 77).

A disciplina de história também tem como função proporcionar um aprendizado em que o aluno possa perceber as permanências e as mudanças em um mundo

globalizado e que as permanências e as mudanças conferem identidade cultural no presente. Nos PCNS de Educação Física

O ser humano, desde suas origens, produziu cultura. Sua história é uma história de cultura na medida em que tudo o que faz é parte de um contexto em que se produzem e reproduzem conhecimentos. O conceito de cultura é aqui entendido, simultaneamente, como produto da sociedade e como processo dinâmico que vai constituindo e transformando a coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os. (BRASIL, 1998, p. 27).

A constituição da história acontece na troca entre os sujeitos de forma que as interações resultam em conhecimentos, papéis e funções sociais, relações de poderes, avanços em tecnologias, relações de domínios.

Os estudos históricos oportunizam que o aluno possa estabelecer relações de tempo e espaço, fatos e culturas que resultaram na sociedade atual. A disposição dos conhecimentos históricos proporciona o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo. Uma prática educativa com a preocupação com a formação para a cidadania vem atrelada a sentidos e valores éticos, inclusive, os conflitos e incertezas são partes integrantes da formação.

Uma proposta são os recursos lúdicos e o acompanhamento de outras ações que o complemente, que dê razão aos conteúdos.

O lúdico se materializa em representações cartográficas, charges, músicas, poemas, paródias, filmes, vídeos, jogos, visitas técnicas a museus, patrimônios históricos, fazendas, reservas indígenas, quilombos, aos lugares de poderes como legislativo, judiciário e executivo, dando ênfase aos debates sobre as diferenças raciais, migração, relações de poderes, os recursos naturais, relações socioculturais e econômicas, evolução da tecnologia, entre outros. Ainda, entram em jogo as maquetes, os painéis, os murais, os quadros comparativos, etc.

5.3 As Artes e a Identidade Cultural

A produção e análise das artes como esculturas, pinturas, arquiteturas, produção artesanal proporciona que o aluno veja o outro em diversos tempos e espaços, e numa relação automática, ele vê a si mesmo, portanto, estabelece uma estreita relação com a formação da identidade individual e coletiva.

A contextualização da identidade cultural vai desde sentimentos e sensações, progredindo em espaços que foram criados com o objetivo de instigar olhares e de apropriação das formas reais da criação e manifestação do homem. Na arte é possível explorar conceitos que reforçam a identidade cultural do presente, sejam advindos do passado ou na contemporaneidade.

Na interdisciplinaridade, o ensino da arte ganha sentido quando o aluno consegue se apropriar de conceitos e tenha a capacidade de olhar a produção artística de modo a incorporá-la como conhecimento (OSTROWER, 2003).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais:

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender. (BRASIL, 1997, p. 19).

Nos PCNs (2001, p. 21) encontrou-se que “[...] desde o início da história da humanidade a arte sempre esteve presente em praticamente todas as formações culturais”. Acrescenta-se que

Ensinar a arte em consonância com os modos de aprendizagem do aluno significa, então, não isolar a escola da informação sobre a produção histórica e social da arte e, ao mesmo tempo, garantir ao aluno a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais com base em intenções próprias. E tudo isso integrado aos aspectos lúdicos e prazerosos que se apresentam durante a atividade artística (BRASIL, 2001, p. 47).

Nas artes, a identidade cultural é multifacetada de diversos tempos e espaços, diversas produções, diversos saberes sempre relacionados a tempos e espaços onde cada povo se expressa pela peculiaridade de sua cultura. A arte enquanto construção sociocultural, segundo Pareyson (2009):

[...] não é somente executar, produzir, realizar e o simples 'fazer' não basta para definir sua essência. A arte é também uma invenção. Ela não é execução de qualquer coisa já ideada, realização de um projeto, produção segundo regras dadas ou predispostas. Ela é um tal fazer, que enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer. (PAREYSON apud FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 105).

A arte representa a manifestação cultural de um povo ou de um indivíduo atrelado ao seu tempo e a sua subjetividade.

Identificar esse contexto, reconhecer essa identidade é poder estabelecer um diálogo com o que é específico de cada época e de cada indivíduo tornando mais visível e mais forte o que lhe é próprio. As autoras Ferraz e Fusari (2009) acrescentam que

A arte está intimamente vinculada ao seu tempo, não podemos dizer que ela se esgote em um único sentido ou função. É por isso que, ao buscarmos definições para as artes, podemos esbarrar em conceitos até contraditórios e que foram incorporados pela cultura. (FERRAZ E FUSARI, 2009, p. 101).

A citação coloca a arte como produto sociocultural específico de uma temporalidade e de uma espacialidade pela qual a identidade cultural se torna presente.

Assim, a disciplina da arte deve garantir que os alunos vivenciem e compreendam aspectos técnicos, criativos e simbólicos em música, artes visuais, teatro, dança e suas interconexões relacionando-os pela interdisciplinaridade com as ciências como a história, a antropologia, a estética, a anatomia, a filosofia, a psicologia, entre outras. Os Parâmetros Curriculares Nacionais salientam que o ensino de arte possui uma estreita relação com as outras disciplinas do currículo, em especial a disciplina de história.

O aluno que conhece arte pode estabelecer relações mais amplas quando estuda um determinado período histórico. Um aluno que exercita continuamente sua imaginação estará mais habilitado a construir um texto, a desenvolver estratégias pessoais para resolver um problema matemático. (BRASIL, 1997, p. 19).

A arte além dos conhecimentos específicos das produções artísticas relacionadas a épocas, o que confere o sentimento de pertencimento e de identidade aos alunos, nas análises, nas produções, nas representações, a interdisciplinaridade está presente, nas analogias, na psicomotricidade, na psicologia, na musicalidade, na

filosofia, inclusive na história e na antropologia ao se tratar de grupos e de momentos específicos.

5.4 A Matemática e a Identidade Cultural

A matemática está presente em todos os segmentos da vida e em muitas tarefas executadas do nosso dia a dia, indo das ações mais rotineiras e simples até os grandes investimentos financeiros. Os números, as adições, as subtrações, multiplicar, dividir, relações de escalas, entre outras, fazem parte da nossa rotina. Segundo Ubiratan D'Ambrósio (2005, p. 114) "A matemática tem sido conceituada como a ciência dos números e das formas, das relações e das medidas, das inferências, e as suas características apontam para precisão, rigor, exatidão". Para D'ambrósio (2005, p. 15):

Contextualizar a matemática é essencial para todos. Afinal, como deixar de relacionar os Elementos de Euclides com o panorama cultural da Grécia antiga? Ou a aquisição da numeração indo-arábica com o florescimento do mercantilismo europeu nos séculos XIV e XV? E não se pode entender Newton descontextualizado.

O que parece ser extremamente complicado na matemática é o não a pensar como rotina, incorporada ao nosso fazer diário, ao nosso existir e produzir, relacionar e trocar, ao prover espaços, locomoções, avanços tecnológicos e muito mais. Ela está presente na nossa vida e não é uma ciência atual.

A matemática que conhecemos hoje resultou de um processo de apropriação e aprimoramento dos povos antigos, portanto ela também se constitui em um fazer cultural.

A matemática que está na "[...] a geometria do povo, dos balões e dos papagaios, é colorida" (D'AMBRÓSIO, 2005, p. 116). Assim como a matemática que está nos jogos é divertida e é cultura. Segundo os PCNs (Brasil, 1997)

[...] o ensino de Matemática prestará sua contribuição à medida que forem exploradas metodologias que priorizem a criação de estratégias, a comprovação, a justificativa, a argumentação, o espírito crítico e favoreçam a criatividade, o trabalho coletivo, a iniciativa pessoal e a autonomia advinda do desenvolvimento da confiança na própria capacidade de conhecer e enfrentar desafios." (MEC/SEF, 1997, p. 31).

A matemática se encontra presente nas disciplinas das ciências exatas, nos cálculos, no exercício mental, no raciocínio, nas dimensões e nas proporções espaciais e corporais, de paisagens, das esculturas e da arquitetura.

Na interdisciplinaridade da matemática com a identidade cultural, é possível explorar a própria origem da matemática em sua constituição pelos diversos povos até hoje, as tabelas e o gráficos podem mostrar e quantificar manifestações de culturas, de etnias, entre várias outras possibilidades

Na interdisciplinaridade da identidade cultural, a matemática não fica de fora. Além da origem cultural da matemática, também existe a origem cultural de determinados jogos realizados por determinados povos e pela nossa sociedade, e até mesmo a confecção desses jogos.

As possibilidades são muitas e carecem de pesquisa, de planejamento intencional e diálogo com as demais disciplinas num trabalho que resultem na identidade cultura.

5.5 A Geografia e a Identidade Cultural

A geografia, em vários momentos está associada à sociologia, pois além dos espaços físicos, compreende os processos sociais analisando as diferenças em culturas, sistemas políticos, economias, explorando as suas interconexões e divergências. Segundo os PCNs da Geografia (BRASIL, 1998, p. 26)

A Geografia tem por objetivo estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem. Na busca dessa abordagem relacional, trabalha com diferentes noções espaciais e temporais, bem como com os fenômenos sociais, culturais e naturais característicos de cada paisagem, para permitir uma compreensão processual e dinâmica de sua constituição, para identificar e relacionar aquilo que na paisagem representa as heranças das sucessivas relações no tempo entre a sociedade e a natureza em sua interação.

A geografia estabelece estreita relação com várias disciplinas.

Na história a presença de mapas explicando os conteúdos é recurso visual que permite a análise de localização e movimentação de povos e do domínio territorial de culturas. Segundo Somma (1995), “o mapa como auxiliar didático possibilita mecanismos de percepção visual e processos mentais que inter-relacionam o entendimento e a memória (níveis variáveis de abstração)”.

Os elementos dos mapas como a legenda, o título pode oferecer conteúdos culturais pelos quais o aluno tem que elaborar esquemas cerebrais proporcionando o avanço em aprendizagem.

Esses conteúdos podem estar relacionados a várias disciplinas. A escala dos mapas oferece uma interdisciplinaridade com as áreas exatas como a matemática. Para Theodoro (2003):

Se não sabemos colocar o problema, observar uma situação vários ângulos, trabalhar inúmeras variáveis, estabelecer relações, discutir as premissas, não encontraremos o campo do provável. Se não sabemos questionar hipóteses, também não saberemos enfrentar mudanças. (THEODORO, 2003, p. 53).

Numa abordagem da identidade cultural atual, na disciplina da geografia é possível considerar a trajetória percorrida pela família: sua origem rural ou urbana, seus deslocamentos ou enraizamentos no espaço geográfico, seus antecedentes educacionais, seus contatos com outros modelos socioculturais, suas militâncias, etc. Nessa abordagem, diferentes identidades, diferentes gêneros, diferentes etnias e diferentes estratos socioeconômicos indicam caminhos que reforçam as identidades culturais.

A identidade cultural também está ligada à natureza, os lugares, a produção e as relações que se estabelece com eles.

A concepção de que a vivência se dá em um lugar, ou seja, em um espaço vivido, constitui a base da reprodução da vida, confere a seus habitantes a identidade específica daquelas relações. É no espaço vivido que se estabelecem as práticas, percepções, afetividades, é onde acontece a cultura.

A abordagem interdisciplinar dos conteúdos geográficos referentes a identidade cultural, encontra-se nos textos, nos vídeos, reportagens, filmes, atividades lúdicas, questionários, etc., que contemplam: a linguagem e outras disciplinas; a referência a grupos étnicos, as classes sociais, a violência, as instituições, temos a sociologia, a história e a antropologia; os espaços físicos podem ter relação com a ciência e a matemática; os mapas, as escalas estabelecem diálogos com a história e a matemática.

5.6 A Educação Física e a Identidade Cultural

A disciplina da Educação Física compreende uma série de jogos, danças, brincadeiras, ou seja, atividades com a movimentação do corpo.

No fazer da sua rotina, a educação física tem como objetivos, além da movimentação do corpo e a tudo que está ligado a essa movimentação, que os alunos sejam capazes de compreender a cidadania, reforçando os valores apreendidos em família e no meio social, desenvolvendo a solidariedade, a cooperação e a empatia.

No percurso da aprendizagem e do desenvolvimento da personalidade, acontece o fortalecimento da identidade individual e coletiva ao conhecer as atividades físicas como próprias de um local, uma região, um país que se constituiu através dos tempos e das relações socioespaciais.

A Educação Física oportuniza que os alunos adquiram conhecimentos valores e habilidades através da Cultura de Movimento Humano. Os PCNs defendem que

Dentro desse universo de produções da cultura corporal de movimento, algumas foram incorporadas pela Educação Física como objetos de ação e reflexão: os jogos e brincadeiras, os esportes, as danças, as ginásticas e as lutas, que têm em comum a representação corporal de diversos aspectos da cultura humana. São atividades que ressignificam a cultura corporal humana e o fazem utilizando ora uma intenção mais próxima do caráter lúdico, ora mais próxima do pragmatismo e da objetividade. (BRASIL, 1998, p. 28).

A Educação Física confere identidade, pois a cada tempo e espaço o homem se relaciona com o seu corpo e com as expressões próprias a ele.

A valorização e a representação do corpo em pinturas, esculturas, nas atividades, no conceito de beleza, de trabalho, esteve e está presente em todos os momentos da trajetória do homem, se tornando específica em cada cultura, demonstrando a relação com o corpo. Segundo os PCNs

[...] a Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida. (BRASIL, 1998, p. 29).

A valorização do corpo e suas expressões através das atividades é evidenciada a cada época e reconhecida no sentido de ser percebida como uma característica humana conferindo valorização de identidade cultural.

Segundo os PCNs de Educação Física

Particularmente no Brasil, as danças, os esportes, as lutas, os jogos e as ginásticas, das mais variadas origens étnicas, sociais e regionais, compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado. O acesso a esse conhecimento contribui para a adoção de uma postura não preconceituosa e não discriminatória diante das manifestações e expressões dos diferentes grupos étnicos e sociais (religiosos, econômicos e de diferentes origens regionais) e das pessoas que deles fazem parte. (BRASIL, 1998, p. 39).

Na escola, a Educação Física se constitui em trabalhos e atividades ligadas às brincadeiras, jogos, lutas, danças, teatro, que em muito é resultado de uma construção cultural. Além das atividades lúdicas, o professor pode trabalhar as origens, oportunizando que o aluno aprofunde os seus conhecimentos e a sua identidade cultural.

Os processos de ensino e aprendizagem, na formação para cidadania, se faz necessário considerar as dimensões cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social dos alunos. Na referência aos jogos ou a danças, os alunos devem ir além das técnicas de execução, que são os conteúdos procedimentais.

O conhecimento cultural, o debate sobre as regras e estratégias, a análise crítica, a estética, o valor ético, a resignificação, evoluem para os conteúdos atitudinais e conceituais, portanto, valores que conferem identidade cultural. Na proposta interdisciplinar, os conteúdos da Educação Física, no que se refere à identidade cultural, tem conexão com muitas disciplinas, cabendo ao professor direcionar, disponibilizar métodos e recursos que possibilitem a exploração do tema.

5.7 As Ciências Naturais e a Identidade Cultural

A disciplina de Ciência tem a função de proporcionar aprendizagem e conhecimentos sobre as ciências naturais e tecnológicas, pelos quais os alunos possam refletir sobre o seu cotidiano sociocultural.

Os saberes específicos das ciências encontram-se sistematizados através de programas de ensino, livros didáticos, que em seus diversos recursos possibilitam ao aluno opinar, problematizar, agir, interagir, entendendo que o conhecimento é parte integrante da vida e a ser construído ao longo dela.

Os saberes específicos da ciência são resultantes de construções socioculturais e de pesquisas, conferindo aos mesmos valores cultural, político, econômico, ambiental e que se manifestam na relação do homem consigo e em sociedade.

Os PCNs estabelecem como objetivos da disciplina:

[...] compreender a natureza como um todo dinâmico e o ser humano, em sociedade, como agente de transformações do mundo em que vive, em relação essencial com os demais seres vivos e outros componentes do ambiente; compreender a Ciência como um processo de produção de conhecimento e uma atividade humana, histórica, associada a aspectos de ordem social, econômica, política e cultural; [...] identificar relações entre conhecimento científico, produção de tecnologia e condições de vida, no mundo de hoje e em sua evolução histórica, e compreender a tecnologia como meio para suprir necessidades humanas, sabendo elaborar juízo sobre riscos e benefícios das práticas científico-tecnológicas; [...] (BRASIL, 1997, p. 31).

A aprendizagem das ciências é uma aprendizagem de como a humanidade foi construindo a cultura relacionada a essa disciplina. Para Arce, Silva e Varotto (2011, p. 61) “[...] o conhecimento científico é o resultado do desenvolvimento de ideias, conceitos e teorias para se conhecer, compreender e aprender o mundo e, ao ensinar-se ciências não se pode prescindir delas”.

Segundo Arce, Silva e Varotto (2011, p. 61):

[...] o conteúdo expresso pelas ciências é fruto da criação humana, da utilização de seus processos de imaginação. Portanto, ao conhecer, aprender e compreender a ação humana e os conhecimentos que dela frutificaram e acumularam-se em práticas e objetos, na vida e no mundo.

Os PCNs de Ciências estabelecem que “O ensino de Ciências Naturais também é espaço privilegiado em que as diferentes explicações sobre o mundo, os fenômenos

da natureza e as transformações produzidas pelo homem podem ser expostos e comparados” (BRASIL, 1997, p. 22). Acrescentando que “[...] é importante reiterar que, sendo atividades humanas, a Ciência e a Tecnologia são fortemente associadas às questões sociais e políticas” (BRASIL, 1997, p. 24). Portanto, conhecer os conteúdos da Ciência é se apropriar dos conhecimentos culturais pelos quais acontece a identidade.

O estudo do corpo humano e seu funcionamento, as mudanças conforme a idade, a reprodução são partes integrantes do currículo de ciências.

Segundo Louro (1997, p. 81) “A sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se despir”.

A sexualidade é parte integrante da identidade dos alunos, fazendo-se necessário um trabalho pedagógico no sentido de disponibilizar conhecimentos que levem à valorização dessa identidade.

Segundo Deschamps e Moliner (2009), a identidade já começa a ser construída desde a mais tenra idade até a velhice, por meio da transmissão, da aprendizagem e da influência social (DESCHAMPS; MOLINER, 2009). Portanto, evidencia-se a importância dos PCNs de Ciências Naturais ao afirmarem que:

Contrapor e avaliar diferentes explicações favorece o desenvolvimento de postura reflexiva, crítica, questionadora e investigativa, de não-aceitação a priori de ideias e informações. Possibilita a percepção dos limites de cada modelo explicativo, inclusive dos modelos científicos, colaborando para a construção da autonomia de pensamento e ação. (Brasil, 1997, p. 22).

Considerando que a identidade do sujeito é um constante vir-a-ser, pois está em um processo de construção infundável, para Ciampa (1984) no processo de construção das identidades não podemos isolar os elementos biológicos, psicológicos e sociais, que caracterizam um indivíduo, de suas representações acerca de si mesmo. Assim, evidencia-se a interdisciplinaridade da Ciências com outras disciplinas seja na diversidade dos textos, nas representações, na realização de atividades, na abordagem dos filmes, dos documentários, entre outros.

Nas produções dos alunos, na condução dos conteúdos, na exposição das aulas, sempre será possível abordar a identidade cultural.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na pesquisa se destacou a importância de trabalhar com a identidade cultural dos alunos no sentido de empondera-los pela qualidade do que são. A identidade cultural resulta das origens étnicas e das experiências vividas no contexto social e justamente por isso, ela se reforça e se refaz nas relações sociais.

No conjunto de relações, crenças, valores, representações materiais e sobre si mesmo e do outro, se vai costurando os fios das identidades numa teia pelas quais as relações socioespaciais constituem em realidade.

No engendramento dessas relações o sentido de pertencimento se faz presente, sendo ele o sentimento de pertencer a determinada origens, determinada sociedade, pertencer e ter o pertencimento das crenças, valores, representações, ou seja, pertencer a determinada cultura que lhe confere identidade.

Um trabalho educacional cujo objetivo é emponderar os alunos pelo reconhecimento de pertencer a uma cultura que lhe confere identidade, é um trabalho intencional que requer planejamento e elaboração de um projeto interdisciplinar.

Como ponto de partida, num elenco de disciplinas envolvidas com o tema, temos a linguagem pela qual os conteúdos são comunicados dando sentidos e valores.

As linguagens e a sua simbologia verbalizam a comunicação tornando-a social.

As disciplinas a História e a Antropologia trazem as etnias, as construções através dos tempos e de grupos distintos, falam do fazer e de um refazer que provocaram mudanças e permanências. É objeto de estudo do antropólogo o homem em suas características físicas, a cultura, a linguagem e as construções dos grupos sociais específicos.

Na disciplina de Arte encontram-se a manifestação cultural de um povo ou de um artista ligado ao seu tempo, com dons e habilidades específicas pelos quais expressa subjetividade. Nesse diálogo, a identidade cultural encontra-se nas produções de determinadas épocas e artistas e também nas especificidades de cada época e sociedade, e assim, estabelece uma relação com a História.

A Filosofia proporciona a reflexão sobre as questões fundamentais da vida humana, relacionada ao passado e ao presente como cidadania, democracia, gestão de

sociedade, direitos e deveres, e assim com intencionalidade se volta para as identidades culturais.

Na interdisciplinaridade, o estudo da filosofia tem relação com diversas ciências ao proporcionar reflexão e diálogos. Nas ciências exatas como a matemática, a interdisciplinaridade cultural está presente na própria constituição da disciplina através dos tempos, espaços e povos como um fazer que foi se concretizando socialmente. Também é possível dialogar com a identidade cultural com os cálculos, as dimensões e proporções espaciais, corporais, de paisagens, das esculturas e da arquitetura, entre outras mais.

Na Educação Física a identidade está presente nas atividades e jogos que foram se constituindo através dos tempos, dos grupos, de determinada sociedade e época, sendo hoje um fazer cultural. Ainda, as expressões do corpo, o conceito de beleza, a estética tem relação com a identidade cultural de tempos e povos específicos.

Nas ciências naturais se encontra o homem em sua anatomia e biologia, os materiais usados por ele, o avanço tecnológico, os animais e a natureza, que requer o conhecimento para se chegar à identidade.

Na psicologia, possibilita o autoconhecimento e o enxergar das origens próprias de cada um. Portanto, pela condução de atividades e métodos intencionais, a psicologia leva ao desenvolvimento das identidades.

Evidenciou-se que um trabalho educacional na forma interdisciplinar com a identidade cultural requer um projeto escolar que envolva as diversas disciplinas, acrescentando que é necessário a formação dos profissionais da educação numa projeção de proporcionar o desenvolvimento pleno do aluno.

7. REFERÊNCIAS

ARCE, Alessandra; SILVA, Debora A. S. M. da; VAROTTO, Michele. **Ensinando ciências na educação infantil**. Campinas: Alínea, 2011.

BRASIL. Constituição da República do Brasil. 1988. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf Acesso em 03 de dezembro de 2021

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm Acesso em 16 de novembro de 2021.

_____. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 16 de novembro de 2021.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de 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. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em 15 de novembro de 2021.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em 15 de janeiro de 2022.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf> Acesso em 17 de janeiro de 2022.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: matemática / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf> Acesso em 15 de novembro de 2021.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. Língua Portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf> Acesso em 15 de janeiro de 2022.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC

/ SEF, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>
Acesso em 17 de janeiro de 2022.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro04.pdf>
Acesso em 24 de novembro de 2021.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: geografia / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC/ SEF, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf> Acesso em 20 de novembro de 2021.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC / SEF, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf> Acesso em 20 de novembro de 2021.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC / SEF, 1998. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf
Acesso em 11 de novembro de 2021.

_____. PCN + Ensino Médio: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências humanas e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, 2002. Disponível em <http://pat.educacao.ba.gov.br/recursos-educacionais/conteudo/exibir/2899> Acesso em 24 de outubro de 2021.

_____. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC. Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos.** Brasília, 2019.

_____. **O Plano Nacional de Educação (PNE)** determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. Disponível em <http://pne.mec.gov.br/> Acesso em 19 de novembro de 2021.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.** Brasília/DF: SECAD/ME, 2004. Disponível em <https://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf> Acesso em 15 de novembro de 2021.

BRITO, Quezia **Marinho de Oliveira. B862 Diversidade étnico-racial no ensino fundamental: um estudo de caso no Colégio Municipal Honorino Coutinho.** Rio de Janeiro, 2009. Disponível em <https://doczz.com.br/doc/329796/diversidade-%C3%A9tnico-racial-no-ensino-fundamental> Acesso em 18 de novembro de 2021.

CANDAU, V. M. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença.** São Paulo: Revista Brasileira de Educação. V.13,

n.37, Jan./Abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acesso em 12 de novembro de 2021.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Tradução de Viviane Ribeiro... 2. Ed. – Bauru: EDUSC, 2002.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Sociedade, cultura, matemática e seu ensino**. 2005 Disponível em <https://www.scielo.br/j/ep/a/TgJbqssD83ytTNyxnPGBTcw/?format=pdf> Acesso em 12 de dezembro de 2022.

DEMO, Pedro. **Metodologia para quem quer aprender**. 1ª Edição. São Paulo: Atlas, 2008.

DESCHAMPS, Jean-Claude; MOLINER, Pascal. **A identidade em Psicologia Social. Dos processos identitários às representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênuas; compreensão de sua visão crítica**. In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FUZARI, Maria Helismina; FERRAZ, Maria Heloisa. **Metodologia do ensino da arte**. São Paulo. Cortez, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade Cultural e Educação para Todos**. Juiz de Fora: Graal. 1992.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão**. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03**. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Org.) Multiculturalismo. Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. (Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro) 3. ed. Rio de Janeiro. DP&A, 1999.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. (Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro) 6. ed. Rio de Janeiro. DP&A, 2001.

_____. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

_____. **Quem precisa da identidade?** In: Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais. SILVA, T.T. (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

HEERDT, Mauri Luiz, Coppi. Paulo de. **Como Educar Hoje? reflexões e propostas para uma educação integral.** São Paulo : Mundo e Missão, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pósestruturalista.** Petrópolis: Vozes, 1997.

MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola.** 2ª edição, SECAD, 2008.

OSTROWER, Fayga. **Processos de Criação.** Petrópolis: Vozes, 2003.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 22. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, E. T. **A produção da leitura na escola: Pesquisas e Propostas.** 2a . ed. São Paulo: Ática, 2000.

SOMMA, Miguel Ligüera. **Enseñanza de la geografia: alguns problemas metodológicos.** boletim Gaúcho de Geografia, n.20, Porto Alegre: 1995.

THEODORO, J. **Educação para um mundo em transformação.** São Paulo: Contexto, 2003.