

**EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE E CIDADANIA NOS CAMINHOS DA
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR:
Experiências na formação continuada de professores da rede municipal
de ensino de Londrina**

Eliane Aparecida Candoti

Resumo: O presente artigo discorre sobre a formação continuada dos professores da rede municipal de ensino de Londrina no que se refere ao trabalho com a diversidade étnica e cultural e sua consonância com Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e com os textos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os anos iniciais do Ensino Fundamental, envolvendo o trato com as diferenças, os direitos humanos, a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, bem como regionalismos presentes nas configurações locais e nacionais. A formação em questão é ofertada a professores que atuam em várias frentes pela Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, objetivando reflexões e ações acerca das referidas temáticas, integrando suas proposições aos componentes curriculares e campos de experiência. Diante do trabalho realizado pela Secretaria Municipal de Educação (SME) desde 2003, das exigências legislativas relacionadas à educação e das discussões em torno da BNCC, hoje em fase de implementação, identifica-se maior sistematização do trabalho com as pluralidades associadas aos saberes curriculares e a realidade dos estudantes.

Palavras-chave: Diversidade; Base Nacional Comum Curricular; formação continuada de professores.

Introdução

A obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena foi estabelecida por meio das leis 10.639/03 e 11.645/08, as quais alteraram o texto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, articulando-se com o que é proposto pela Constituição Federal.

Considerando os anos de 1990 como a década que antecede a promulgação das leis em questão, é importante lembrar que nesse período ocorreram mudanças significativas no campo educacional por meio de medidas que ampliaram o acesso à educação pública e o envolvimento de temáticas sociais, culturais, ambientais e regionais, além da elaboração de propostas curriculares, metodologias e materiais didáticos com perspectivas diferenciadas. A partir desse período, os fenômenos identitários se destacam

na constituição das sociedades, refletindo efeitos do processo de globalização e dos conflitos e movimentos étnicos e culturais manifestados pelo mundo todo. Concernente a esses fatos, Bittencourt afirma que,

As mudanças curriculares devem atender a uma articulação entre fundamentos conceituais históricos, provenientes da ciência de referência, e as transformações pelas quais a sociedade tem passado, em especial as que se referem às novas gerações [...]. Diversidade cultural, problemas de identidade social e questões sobre as formas de apreensão e domínio das informações impostas pelos jovens formados pela mídia, como novas perspectivas e formas de comunicação, têm provocado mudanças no ato de conhecer e aprender o social". (1992, p.135).

Desse modo, em conformidade com a autora, entende-se que as mudanças curriculares resultaram do contexto histórico-cultural brasileiro envolvendo pluralidades, manifestações de combate ao racismo e de valorização da identidade brasileira com forte presença da população negra. Por sua vez, as leis 10.639/03 e 11.645/08, colaboraram com a escrita e efetivação das Diretrizes de Educação para as Relações Étnico-Raciais (2004), do Estatuto da Igualdade Racial (2010) e da Diretriz de Educação para os Direitos Humanos (2012), documentos que objetivam a promoção da igualdade racial, da alteridade, da valorização humana e do respeito às diferenças.

Considerando as ligações existentes entre as questões identitárias, as demandas da comunidade escolar e a legislação que rege a mesma, Candau (2005) define a escola contemporânea como espaço multicultural, onde diferentes interesses sociais, políticos, econômicos e culturais se confrontam e entrecruzam numa perspectiva dialógica. Para a autora, é importante reconhecer o universo de preconceitos e desigualdade em que nos inserimos, bem como as suas origens, para em seguida promover uma educação intercultural na qual se proporciona a valorização e o diálogo entre os vários sujeitos e culturas que caracterizam o meio social. Nessa perspectiva intercultural da educação temos o reconhecimento do "outro" e o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais na produção do conhecimento.

Tanto Bittencourt (1992) como Candau (2005) encontram-se na proposta do Artigo 2º do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005 de 2014), o qual destaca que, um ensino de qualidade deve promover a cidadania e erradicar todas as formas de discriminação, assegurando o conhecimento e o respeito à

diversidade cultural e religiosa, ampliando os espaços de diálogo, reflexão, inclusão e integração de todos os sujeitos envolvidos no seu processo de ensino-aprendizagem.

Atendendo a legislação que direciona o ensino público no Brasil, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Londrina, iniciou o processo de implementação da Lei 10.639/03 no mesmo ano de sua promulgação, por meio de formação continuada com os coordenadores pedagógicos integrados com as disciplinas de Ciências e Arte, ocorrendo do mesmo modo com a Lei 11.645 em 2008.

A partir de 2013, a SME passou a sistematizar e a intensificar novas possibilidades de formação continuada e intervenção junto aos professores e coordenadores pedagógicos das unidades escolares da rede municipal de ensino, numa parceria entre SME e Gabinete de Promoção de Igualdade Racial (GPIR) da Prefeitura Municipal de Londrina (PML). Em 2015, mediante apontamentos da Promotoria da Vara da Infância e da Juventude, iniciou-se a instituição da Comissão de Diversidade nas unidades escolares de Educação Infantil e de Ensino Fundamental da rede municipal de Ensino. Esta corresponde a um grupo de educadores em cada unidade escolar, podendo constituir-se pelo gestor educacional, o coordenador pedagógico e quantos professores tiverem interesse em compor o grupo. Os mesmos são responsáveis pela fomentação de ações que contemplem o que é proposto pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08, além de intervenções e mediações em meio a comunidade escolar no que se refere a temática.

As Comissões estabeleceram-se na rede municipal de ensino a partir da Instrução Normativa Nº02/2015¹, a qual orientou sobre a legitimidade e a composição das mesmas, o processo de formação continuada ofertada aos professores, aplicabilidade e registro das proposições realizadas durante as formações e possíveis parcerias no desenvolvimento do trabalho.

¹ A Instrução Normativa Nº 02/2015 foi atualizada pela Secretaria Municipal de Educação de Londrina e consta no sistema como Instrução Normativa Nº 02/2019. Publicação Diária do Jornal Oficial do Município de Londrina. Ano XXII, Nº3735, 07 de março de 2019. Disponível:< http://www2.londrina.pr.gov.br/jornaloficial/images/stories/jornalOficial/jornal_3735_assinado.pdf >. Acesso realizado em 21/04/2019.

Metodologia

A princípio, entre os anos de 2015 e 2016, a formação restringiu-se a quatro encontros no decorrer do ano, sendo um por bimestre com a participação dos coordenadores pedagógicos e diretores, os quais atuaram como multiplicadores junto aos professores da rede municipal de ensino. A escolha por formações bimestrais deve-se ao fato de considerar o tempo necessário para multiplicação dos temas trabalhados, disponibilização de materiais de apoio e execução de atividades propostas a partir das mesmas de modo integrado ao planejamento.

Nesse período, professores registraram bimestralmente, por meio de relatos escritos e imagens, as ações desenvolvidas com base no que foi proposto e adequado à diretriz curricular, reunindo ao final do ano letivo, material para elaboração de um único relatório redigido pelo coordenador pedagógico. Todos os registros, além de comprovar a efetivação do planejamento escolar e da legislação, passaram a compor parte da carga horária do professor em formação pela Comissão de Diversidade.

Uma vez que as Comissões de Diversidade constituíram-se a partir de uma exigência da Promotoria de Justiça da Vara da Infância e da Juventude, os relatórios foram compilados e encaminhados à mesma, na figura da promotora Yara Raquel Faleiros Guariante e do Promotor Leonardo Nogueira e à Promotoria de Justiça Pública de Londrina na figura do promotor Paulo César Vieira Tavares, por meio do GT de Combate ao Racismo.

Verificou-se que os registros sugeridos e requeridos como forma de comprovação das ações e de carga horária no desenvolvimento da formação continuada, não retornaram de modo eficiente aos professores, sobrecarregando os mesmos em sua rotina, de modo que, foram incorporados ao plano de ação docente ficando em seu lugar, o vídeo relatório, composto por imagens e pequenos textos, esclarecendo as ações da unidade escolar no cumprimento da legislação e do que se propôs na formação continuada.

A partir de 2016, a formação buscou integrar temáticas propostas pelos coordenadores de modo integrado ao Projeto Político Pedagógico e ao plano docente das unidades escolares. Para tanto, envolveram-se aspectos da

cultura indígena e afro-brasileira a cultura popular brasileira, a presença indígena regional, aos festejos populares e a consciência negra. Em todos os encontros priorizaram-se possibilidades de integração entre os componentes curriculares e datas referenciadas pelo calendário escolar, buscando subsidiar e contextualizar a prática frequente das comemorações no âmbito escolar. Nesse ano, apesar de maior apreciação por parte de outros grupos como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), os participantes da Educação Infantil questionaram a ausência ou abordagem pouco incisiva de temas e propostas de trabalho que contemplassem das crianças menores, incluindo o berçário. Destacou-se aqui a importância do brincar, dos regionalismos e da aprendizagem por meio de experiências.

A formação semipresencial constituída por 20 horas presenciais para cada grupo, sendo um de multiplicadores (representantes da unidade escolar) e outro de professores em formação no âmbito escolar, e 20 horas para aplicabilidade da formação no decorrer do ano, contabilizava ao final do mesmo, o total de 40 horas.

Entre 2015 e 2016, foram inscritos, aproximadamente, 2000 professores na formação da Comissão de Diversidade, porém, não foi possível acompanhar de modo satisfatório a realização do processo no meio escolar. A partir de 2017, a formação semipresencial para integrantes da Comissão de Diversidade, assumiu novos ares, compondo-se por oito encontros presenciais no decorrer do ano letivo, sendo dois por bimestre (carga horária total de 24 horas). Um dos encontros passou a sugerir a temática com proposições didáticas que atendessem as demandas de professores da educação Infantil e do Ensino Fundamental, contemplando educadores da EJA e da Educação Física. Enquanto o encontro seguinte apresenta a mesma temática numa proposta mais teórica, associada a relatos de experiência com a participação de integrantes de comunidades indígenas e da Comissão Universidade para os Índios (CUIA/UEL); integrantes do movimento negro e do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/UEL); do Observatório de Migrações/UEL; do Movimento Artistas de Rua de Londrina; do Instituto Não Me Esqueça; do Laboratório de Estudos sobre Religiões e Religiosidades (LERR/UEL); do Gabinete de Promoção de Igualdade Racial, entre outros.

De modo geral, no primeiro bimestre predominam as temáticas indígenas, priorizando títulos, autores e documentários indígenas, de modo que se tenha sempre a fala de uma etnia indígena e não a fala do não índio sobre o que se desconhece. O segundo e o terceiro bimestre têm alternado temas como cultura e patrimônio brasileiro, relações intergeracionais, educação inclusiva, direitos humanos, regionalismos e afro-brasilidades. O quarto bimestre finaliza com a consciência negra e elementos relacionados às africanidades locais e/ou regionais. Temas indígenas e afro-brasileiros permeiam os quatro bimestres por meio das proposições elencadas.

Conforme a legislação, a realização dos trabalhos em torno da história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena é obrigatória, porém, a participação durante as formações, as quais se dão fora do horário de trabalho, não. Desse modo, a SME destaca a importância de que ao menos um integrante por unidade escolar participe das formações a fim de atuar como multiplicador junto a sua equipe, sendo este, um dos integrantes da comissão em sua unidade. Isso diminuiu o número de cursistas nos momentos presenciais como também das unidades escolares representadas, implicando na média de 150 a 200 cursistas inscritos a e na produção de 55 a 65 vídeos relatórios por ano.

No que se refere ao trabalho pedagógico com as diversidades integradas as especificidades dos componentes curriculares e vivências do grupo, este objetiva a contextualização dos temas abordados além de discussões e reflexões sob a ótica do cientificismo, da produção cultural e da promoção da alteridade. Nessa proposta é importante considerar a faixa etária atendida, a compreensão que o grupo possui sobre as questões a serem estudadas e os conhecimentos almejados, a fim de que os estudantes possam se apropriar dos conteúdos, identificando a aplicabilidade dos mesmos em sua prática social cotidiana.

Perez (2012) evidencia os conceitos de corporeidade, ludicidade, ancestralidade e dialogicidade como essenciais numa proposta de ensino voltada à diversidade étnica e cultural e capaz de evolver todas as áreas do conhecimento, principalmente no atendimento de faixas etárias menores. Estes conceitos são explorados na prática pedagógica por meio das contações de história; das sabedorias populares; do brincar regionalizado e contextualizado

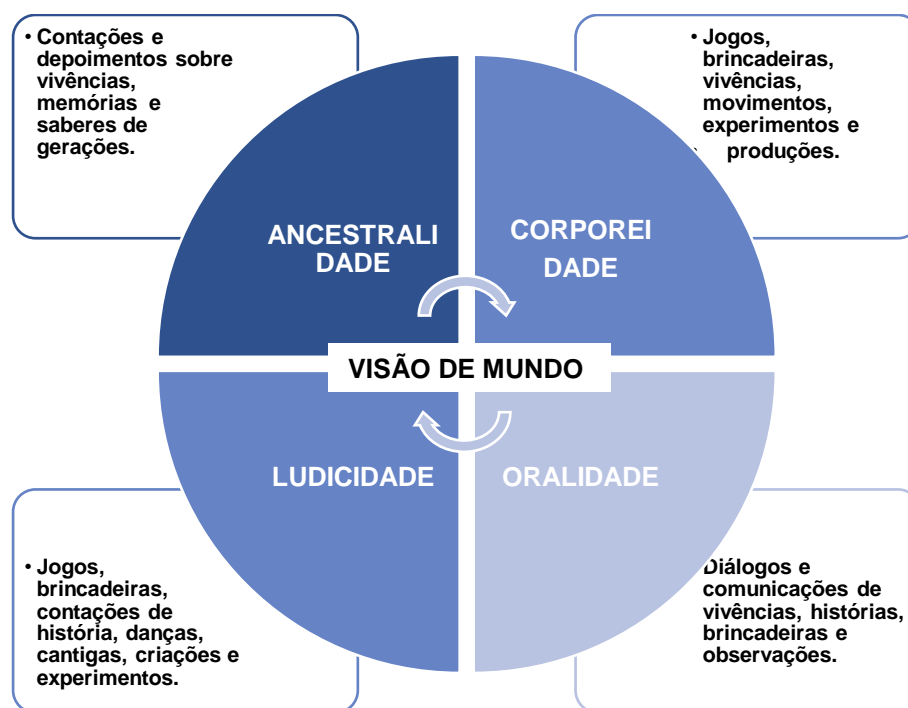
em diferentes sociedades e temporalidades; dos costumes alimentares; das músicas, danças e festejos; e as composições materiais imagéticas. Sobre tais conceitos a autora esclarece que:

Corporeidade: corresponde às atividades que promovem a aprendizagem por meio dos sentidos, movimentos e saberes, os quais envolvem a relação do corpo com o mundo, integrando todos esses elementos. É importante considerar que tais conhecimentos são transmitidos entre as gerações e, para tanto, a compreensão da realidade que nos cerca e dos sujeitos que a integram, torna-se um dos pilares na elaboração de atividades que valorizem as nossas origens e a identidade.

Ludicidade: corresponde às atividades que promovem a aprendizagem de maneira lúdica e criativa, trabalhando o corpo e os sentidos, além de possibilitar experimentações, criações e a elaboração de novos conceitos. O lúdico possibilita uma relação instigadora com o conhecimento que se constrói, uma vez que este é problematizado.

Ancestralidade: corresponde às atividades que promovem o conhecimento das diferentes formas de ver e de se relacionar com o mundo, bem como os vínculos com o mesmo. Estas, por sua vez, são transmitidas por meio das narrativas, histórias e visões de mundo correspondentes à cultura. Envolve o conhecimento acumulado por gerações, os quais garantem a identidade do grupo e possibilitam ao indivíduo perceber-se como parte do mesmo. São saberes e formas de fazer transmitidos de uma geração para outra enquanto patrimônio imaterial de um povo, comunidade ou família.

Dialogicidade: corresponde às atividades que promovem o diálogo, a oralidade, as histórias de vida e a aprendizagem entre as diferentes gerações, evidenciando a importância de uma aprendizagem coletiva na elaboração do conhecimento, onde os saberes são compartilhados por meio de vivências, da ludicidade, da ancestralidade e da oralidade. Trata-se de valorizar a si, ao outro e o bem coletivo.



Fonte: Imagem da autora, 2019.

Nessa perspectiva, as literaturas infantis, brincadeiras, músicas, danças, festas e hábitos alimentares representam importantes elementos no trabalho com as diversidades, considerando que estas abordam cosmologias e culturas de diferentes povos; relações entre gerações; populações em situação de inclusão e exclusão social; questões ambientais; sabedoria e cultura popular local e de outros grupos.

A problematização e os procedimentos de pesquisa associados às produções textuais ou composições imagéticas, ampliando as discussões e os conhecimentos que já possuem sobre determinado tema, podem ser estruturados a partir do movimento dialético entre diferentes sujeitos, narrativas e vivências individuais e coletivas; conhecimentos científicos ou socioculturais reunidos por meio de pesquisas dos alunos e professores por meio de fontes variadas (orais, escritas, imagéticas; materiais e imateriais); e situações cotidianas.

Essa discussão veio ao encontro do que se propõe pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017, p.9) a qual destaca em seu texto introdutório a importância de,

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

De modo geral, o texto da BNCC, incluindo as unidades que tratam áreas de conhecimento e componentes curriculares, promove o mesmo olhar mediante objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem e em diferentes modalidades de ensino². De acordo com a BNCC o país caracteriza-se por imensa diversidade cultural e social a partir da variedade de seus entes federados, evidenciando acentuada desigualdade social. Sendo assim, ainda que esta apresente um núcleo comum de conteúdos e objetivos de aprendizagem a fim de diminuir as distâncias entre as muitas realidades brasileiras, garantiu às Secretarias Estaduais de Educação, a oportunidade de contemplar suas particularidades regionais, agregando-as as propostas pedagógicas elaboradas pelas mesmas, favorecendo a inclusão e a valorização das pluralidades pertinentes às demandas das comunidades.

Conforme a BNCC, diante do cenário mundial, a Educação Básica deve objetivar a formação e o desenvolvimento humano global, de modo que não basta o acúmulo de informações, mas o conhecimento sobre como utilizar tais saberes atuando com discernimento e responsabilidade em diferentes contextos. Para tanto, é importante que a escola efetive uma educação que promova o acolhimento, o reconhecimento e o desenvolvimento pleno dos seus educandos em suas singularidades, existindo enquanto espaço de aprendizagem, de democracia inclusiva e de não discriminação, o que também implica em viabilizar o conhecimento das pluralidades a serem respeitadas e valorizadas.

Resultados

² Modalidades de ensino podem ser entendidas como Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Por meio do acompanhamento das unidades escolares em atendimentos pontuais, práticas pedagógicas e realização de atividades apresentadas em mostras culturais e redes sociais restritas à comunidade escolar, bem como na formação continuadas de professores, observou-se que o desenvolvimento de ações integradas aos componentes curriculares (Ensino Fundamental) e campos de experiência (Educação Infantil) fluiu naturalmente à medida que estabeleceram relações entre os mesmos e núcleos de interesses dos alunos. O material produzido a partir da formação e aplicabilidade da mesma foi de grande importância para o processo de análise.

Percebeu-se que, em 2018, diante dos 150 cursistas entre as 120 unidades escolares existentes, foram apresentados 65 relatórios entre vídeos e apresentações de slides com registros de imagem das ações desenvolvidas no decorrer do ano, realizando uma pequena mostra do trabalho efetivado pelas unidades escolares, o qual ultrapassa a dimensão dos registros. Diante desses dados também é possível verificar que nem todos os professores cursistas apresentam registros de suas ações ao final do ano, mas demonstram interesse em participar das formações a fim de trocar experiências didáticas, compartilhar vivências (quando a formação possibilita) e receber materiais disponibilizados como apoio a concretização da proposta.

Além do grupo em formação, identifica-se a grande participação de professores não cursistas, que buscam elementos em meio às trocas de informações e partilha de materiais com seus pares, os quais localizaram caminhos em meio aos conteúdos programados a fim de inserir temáticas, atividades e discussões concernentes às proposições da formação a cada bimestre. Nesse processo, professores responsáveis pelo Projeto de História, Geografia, regentes de biblioteca pelo Projeto Palavras Andantes e professores de Educação Física, colaboraram imensamente com o trabalho devido a natureza das atividades que já realizam. Por meio destes, intensificou-se o trabalho com a história e a cultura afro-brasileira e indígena; a sensibilização, as reflexões e discussões por meio da contação de histórias com literaturas voltadas às temáticas; e o envolvimento direto com brincadeiras, jogos, danças, músicas e manifestações artísticas de modo geral de forma contextualizada. Na Educação Infantil, os veículos mais eficazes para o desenvolvimento da

proposta são os projetos, o trabalho com a identidade, as contações de histórias e o brincar.

No contexto da BNCC, as práticas corporais são apontadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional e singular, possibilitando por meio das mesmas o conhecimento do contexto histórico-cultural; a percepção e valorização de vínculos afetivos e laços de pertencimento; a ampliação da consciência corporal e o desenvolvimento da autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal. A partir da análise de registros, observa-se que, os quatro pilares apontados por PEREZ (2012), corporeidade, ludicidade, oralidade e ancestralidade dialogam e interagem com frequência ao envolver saberes populares, contextualização histórico-cultural e momentos de experiência.

Todas essas discussões trouxeram a tona maior preocupação com os registros oficiais das conversas, antes apenas informais, além do desejo de implementar práticas que atendam mais do que exigências legais, ocorrendo de modo significativo no processo de ensino e aprendizagem.

Como as formações sinalizam para a legislação que ampara a prática pedagógica, professores, coordenadores pedagógicos e gestores passaram a realizar seus registros e a solicitar amparo diante dos embates que surgem na comunidade escolar, tanto entre professores que discordam por questões ideológicas, como entre pais e professores. Na maioria das vezes esses embates se dão em função das divergências quanto ao trabalho com a diversidade étnica e cultural; os festejos e datas comemorativas; temas relacionados à religiosidade (presente em algumas datas comemorativas e conteúdos específicos); e questões identitárias relacionadas às configurações familiares e histórias de vida.

Sobre o trato com essas temáticas, a orientação até o presente momento conforme legislação e, mediante apoio do Ministério de Justiça Pública, ampara-se no currículo oficial e deliberações legislativas. Isso não obriga o estudante a executar uma dança ou prática que contradiga a fé ou princípios da educação familiar quando seus responsáveis reivindicam a sua não participação, porém, no que se refere às práticas relacionadas a conteúdos curriculares, estas não podem ser excluídas da rotina estudantil, podendo

compor acervo de pesquisa ou, de modo alternativo, ser ministrada a fim de que o estudante não tenha prejuízo pedagógico.

Conclusão

Apesar da obrigatoriedade do trabalho com as questões étnicas datar de 2003, permanecendo entre as orientações e formações docentes há dezesseis anos, o desenvolvimento das atividades e a funcionalidade das Comissões de Diversidade pela SME de Londrina representam um aprendizado contínuo para todos que se empenham na efetivação da legislação, do currículo escolar e da proposição didático-pedagógica ofertada pela formação continuada.

Os resultados são satisfatórios e valiosos ao entender-se que todo processo contribui para uma aprendizagem contextualizada e significativa integrando e aproximando conhecimentos à realidade dos estudantes por meio de diferentes linguagens e interações consigo mesmo e com o outro, o que se identifica por meio dos registros, relatos e apresentações envolvendo professores e estudantes em diferentes campos de experiência e de trabalho no meio escolar.

Considerando o público atendido entre as turmas de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tanto em salas regulares como na Educação de Jovens e Adultos, percebe-se que os conhecimentos efetivados são ancorados como aprendizagens significativas por meio de ações que promovam a ludicidade, a qual envolve experiências corporais e sensoriais, valorizando conhecimentos presentes na comunidade e nos saberes transmitidos de geração em geração, os quais aproximam diferentes sujeitos, idades e realidades.

O texto da BNCC, tanto no que se refere à Educação Infantil como ao Ensino Fundamental – Anos Iniciais, confirma a proposta em andamento pela rede municipal de ensino de Londrina, contemplando desde os textos introdutórios às especificidades de cada componente curricular e campo de experiência, o trabalho com elementos presentes do contexto sócio-histórico-cultural brasileiro, bem como sua diversidade étnica e cultural, possibilitando aproximações com regionalismos próprios aos estudantes.

Em tempos onde o individualismo e a indiferença ao outro imperam, o trabalho realizado pelos professores retoma experiências que fortalecem vínculos e sentimentos de pertença para com o lugar, as pessoas e seus saberes oportunizando conhecimento, autoestima, respeito e valorização das coletividades e das próprias origens. Mesmo diante de alguns apontamentos que se fazem ao documento, este apresenta o conhecimento consolidado pelas ciências junto às possibilidades de aprendizagem, aproximações e vivências no contexto da comunidade, garantindo o contato com elementos regionais e identitários entre os temas relacionados à diversidade. Trata-se de **resistir para existir** e assim, construir caminhos para uma sociedade melhor³.

Referências

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular** (Versão final), 2017. Disponível em:< http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso realizado em abril/2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso realizado em abril/2019.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso realizado em abril/2019.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Os confrontos de uma disciplina escolar: da história sagrada à história profana. **Revista Brasileira de História**. Dossiê Ensino de História. Memória, História e Historiografia. São Paulo: ANPUH, Marco Zero, vol.13, nº 25-26, 1992.

CANDAU, Vera Maria. **Cultura(s) e Educação**: entre o crítico e o pós-crítico. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

³ LUIS, Rodrigo Tupã. Guarani da Terra Indígena de Tekoha/Guaíra, graduando do curso de Medicina pela UEL, em palestra aos professores da Rede Municipal de Ensino de Londrina. Curso “Educação e diversidade no contexto londrinense”, 30/04/2019 (Grifo nosso).

Endereço do autor(es):

Eliane Aparecida Candoti

Rua Nikita Polskikh, 160 – Jardim Esperança – Londrina/PR – CEP: 86046590

Contato: 984264677 – eliane.candotti@gmail.com

Linha de Estudo:

Perspectivas Filosóficas, Históricas, Políticas e Culturais de Educação

Mestranda no Programa de Pós- Graduação em Educação/UEL

Profa. Orientadora: Sandra Regina Ferreira de Oliveira