



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS
TRANSDISCIPLINARES EM
EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO ACADÊMICO EM
CURRÍCULO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA**



DINELLE REJANE DA SILVA LISBOA

**A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE MULTICULTURALISMO E
CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE DE DISSERTAÇÕES E TESES
DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIROS (2011-
2020).**

**BELÉM- PA
2022**

DINELLE REJANE DA SILVA LISBOA

**A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE MULTICULTURALISMO E
CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE DE DISSERTAÇÕES E TESES
DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIROS (2011-
2020).**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB), da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Linha de Pesquisa: Currículo da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Marcio Antonio Raiol dos Santos

**BELÉM- PA
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- L769p Lisboa, Dinelle Rejane da Silva.
A produção de conhecimento sobre multiculturalismo e currículo da educação básica : análise de dissertações e teses de programas de pós-graduação em educação brasileiros (2011-2020).
/ Dinelle Rejane da Silva Lisboa. — 2022.
79 f. : il. color.
- Orientador(a): Prof. Dr. Marcio Antonio Raiol dos Santos Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Belém, 2022.
1. estado da arte. 2. multiculturalismo. 3. educação básica.
4. currículo. I. Título.

CDD 370.1170981

DINELLE REJANE DA SILVA LISBOA

A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE MULTICULTURALISMO E CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE DE DISSERTAÇÕES E TESES DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIROS (2011-2020).

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB), da Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Currículo e Gestão da Escola Básica.

Linha de Pesquisa: Currículo da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Marcio Antonio Raiol dos Santos

Data da defesa: 28 de junho de 2022

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcio Antonio Raiol dos Santos (Orientador)
Instituição: PPEB/NEB/UFPA

Profa. Dra. Lucelia Tavares Guimaraes (Examinadora Externa à Instituição)
Instituição: UEMS/ PPGED - Avaliadora Externa

Profa. Dra. Irlanda do Socorro de Oliveira Miléo (Examinadora Interna do Programa)
Instituição: PPEB/NEB/UFPA - Avaliadora Interna

Prof. Dr. Leonardo Zenha Cordeiro (Suplente)
Instituição: PPEB/NEB/UFPA - Suplente

Aos meu filhos, Pedro e Rafinha. Minha filha do coração, Geisa. Minha mãe, Nilza. Em especial, meu maior incentivador e marido, Angelo Passos.

AGRADECIMENTOS

Ao PPEB pela oportunidade de aprender com excelentes professores.

Ao meu professor e orientador Marcio Antonio Raiol dos Santos, pela sua generosidade em compartilhar comigo os seus ensinamentos repletos de paciência, carinho e dedicação. Por acreditar no meu potencial mesmo quando nem eu acreditava.

Ao meu amigo Luís que compartilhamos juntos o sonho do mestrado.

Às minhas amigas Marluce e Thaís pela partilha e companhia dos estudos na etapa final.

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar.”

(MANDELA, 1995)

RESUMO

Esta dissertação surge da premência em se discutir o crescente ataque aos grupos identitários nos últimos anos que propagam o racismo, a homofobia, a misoginia e tantos outros tipos de preconceitos que assolam a sociedade contemporânea, bem como o espaço escolar. Neste sentido, surge a relevância de pesquisas que tratem sobre a multiculturalidade visando uma convivência justa e digna para todos os sujeitos perante os dias incertos no qual vivemos atualmente. Diante disso, advém o problema de pesquisa que parte da seguinte pergunta: De que forma vem se apresentando o debate quanto às temáticas da educação básica, currículo e multiculturalismo nas produções acadêmicas em teses e dissertações dos programas de pós-graduação brasileiros, no período de 2011 a 2020, no Catálogo de Tese e Dissertações do Portal de Periódicos da CAPES? Visando responder este problema, surge o objetivo geral que trata de descrever e analisar de que forma as teses e dissertações dos programas de pós-graduação em educação no Brasil no período de 2011 a 2020 vem abordando o multiculturalismo e currículo da educação básica. Em busca da realização o objetivo geral, metodologicamente optamos por uma pesquisa bibliográfica, do tipo Estado da Arte, de abordagem quantitativa e qualitativa, tratando os dados obtidos por meio da técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977). Assim, foram analisadas 53 dissertações e 11 teses, totalizando 64 trabalhos. Como resultados, surgiram 6 categorias que se desdobraram da seguinte forma: Categoria 1- Produção acadêmica em teses e dissertações por região; Categoria 2- Concepções do multiculturalismo abordado nas teses e dissertações; Categoria 3- Etapas e modalidades da educação básica nas teses e dissertações; Categoria 4- Teorias de currículo nas teses e dissertações; Categoria 5- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações; Categoria 6- Temáticas abordadas nas teses e dissertações. Como resultados, destaca-se a análise da Categoria 2 que trata das concepções de multiculturalismo que obteve um total de 64% (07 trabalhos) entre as teses e 68% (36 trabalhos) entre as dissertações apoiadas na vertente do multiculturalismo crítico, e a Categoria 4 que trata das Teorias de Currículo, na qual a teoria crítica apresentou o percentual de 62% (34 trabalhos) nas dissertações e 46% (05 trabalhos) nas teses. Concluímos assim que a produção acadêmica em teses e dissertações demonstram um forte posicionamento para o debate voltado para a concepção de um multiculturalismo crítico e revolucionário, pautados nas teorias crítica e pós-críticas nas propostas curriculares, demonstrando assim, o posicionamento do campo acadêmico brasileiro na defesa de um currículo multicultural, crítico e revolucionário tecido por múltiplos sujeitos e de múltiplas vozes no campo educacional.

Palavras-chave: estado da arte; multiculturalismo; educação básica; currículo.

ABSTRACT

This dissertation arises from the urgency to discuss the growing attack on identity groups in recent years that propagate racism, homophobia, misogyny and so many other types of prejudice that plague contemporary society, as well as the school space. In this sense, the relevance of research that deals with multiculturalism appears, aiming at a fair and dignified coexistence for all subjects in the face of the uncertain days in which we currently live. In view of this, the research problem arises that starts from the following question: How has the debate on the themes of basic education, curriculum and multiculturalism been presented in academic productions in theses and dissertations of Brazilian graduate programs, in the period of 2011 to 2020, in the Thesis and Dissertations Catalog of the CAPES Periodicals Portal? In order to answer this problem, the general objective arises, which deals with describing and analyzing how the theses and dissertations of postgraduate education programs in Brazil from 2011 to 2020 have been addressing multiculturalism and basic education curriculum. In pursuit of achieving the general objective, we methodologically opted for a bibliographical research, of the State of the Art type, with a quantitative and qualitative approach, treating the data obtained through the technique of content analysis of Bardin (1977). Thus, 53 dissertations and 11 theses were analyzed, totaling 64 works. As a result, 6 categories emerged that unfolded as follows: Category 1- Academic production in theses and dissertations by region; Category 2- Conceptions of multiculturalism addressed in theses and dissertations; Category 3- Stages and modalities of basic education in theses and dissertations; Category 4- Curriculum theories in theses and dissertations; Category 5- Methodological elements used in theses and dissertations; Category 6- Topics covered in theses and dissertations. As a result, we highlight the analysis of Category 2, which deals with the conceptions of multiculturalism, which obtained a total of 64% (07 works) among the theses and 68% (36 works) among the dissertations supported by the strand of critical multiculturalism, and the Category 4 deals with Curriculum Theories, in which critical theory presented the percentage of 62% (34 works) in dissertations and 46% (05 works) in theses. We conclude that academic production in theses and dissertations demonstrate a strong positioning for the debate focused on the conception of a critical and revolutionary multiculturalism, based on critical and post-critical theories in curricular proposals, thus demonstrating the positioning of the Brazilian academic field in the defense of a multicultural, critical and revolutionary curriculum woven by multiple subjects and multiple voices in the educational field.

Keywords: state of the art; multiculturalism; basic education; resume.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Teorias curriculares e suas temáticas.....	24
Tabela 2- Síntese dos principais resultados das categorias.....	58
Tabela 3- Apêndice A- Dados selecionados em dissertações.....	76
Tabela 4- Apêndice B- Dados selecionados em teses.....	75

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 – Produção acadêmica por região.....	45
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Produção acadêmica em teses e dissertações por região.....	44
Quadro 2 – Concepções do multiculturalismo.....	47
Quadro 3 – Etapas e modalidades da educação básica.....	49
Quadro 4– Teorias de currículo abordadas.....	50
Quadro 5 – Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações: Tipo de pesquisa..	51
Quadro 6- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações: Abordagem.....	52
Quadro 7- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações: Instrumento de coleta de dados.....	53
Quadro 8- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações: Instrumento de análise de dados.....	54
Quadro 9 - Temáticas abordadas nas teses e dissertações.....	55

LISTA DE SIGLAS

LGBTQIA+	Lésbicas Gays Bissexuais Transexuais Travestis Queer Intersexo e Assexuais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
MEC	Ministério da Educação
CF	Constituição Federal
LDBN	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 EDUCAÇÃO BÁSICA, CURRÍCULO E MULTICULTURALISMO: desafios na educação contemporânea.....	18
2.1 Educação básica: a base para a formação cidadão.....	18
2.2 Teorias curriculares: as diferentes abordagens que envolvem o currículo.....	23
2.3 Currículo: possibilidade de transformação e ressignificação das diferenças. 26	
2.4 Multiculturalismo: a diversidade na educação contemporânea.....	29
2.5 Multiculturalismo crítico e revolucionário: aposta para uma sociedade de equidade e dignidade.....	32
2.6 As concepções de multiculturalismo.....	33
3 METODOLOGIA.....	36
3.1 Pesquisa bibliográfica: os passos iniciais.....	36
3.2 Abordagem quantitativa e qualitativa: caminhos que se complementam.....	37
3.3 Caminhos metodológicos para o estado da arte.....	38
3.4 Seleção dos dados.....	40
3.5 Técnica de coleta de dados.....	41
3.6 Técnica de análise.....	41
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DAS TESES E DISSERTAÇÕES : em busca do multiculturalismo e do currículo da educação básica.....	44
4.1 Categoria 1- Produção acadêmica em teses e dissertações por região.....	44
4.2 Categoria 2- Concepções do multiculturalismo abordado nas teses e dissertações.....	46
4.3 Categoria 3- Etapas e modalidades da educação básica nas teses e dissertações.....	48
4.4 Categoria 4- Teorias de currículo nas teses e dissertações.....	49
4.5 Categoria 5- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações.....	50
4.6 Categoria 6- Temáticas abordadas nas teses e dissertações.....	55

5	CONCLUSÃO.....	59
	REFERÊNCIAS.....	62
	APÊNDICES A- DADOS SELECIONADOS EM DISSERTAÇÕES	72
	APÊNDICE B- DADOS SELECIONADOS EM TESES.....	76

1 INTRODUÇÃO

Percebe-se nos últimos anos o crescimento dos ataques aos grupos identitários, ampliando assim, o racismo, misoginia, xenofobia, homofobia e a misologia tanto na sociedade contemporânea, como no contexto escolar. Estudos que incentivem práticas voltadas ao respeito à diversidade, buscando a convivência de forma harmoniosa e igualitária, são de extrema relevância para os dias sombrios em que vivemos.

A escolha pelo multiculturalismo e o currículo da educação básica como tema nesta pesquisa tem a justificativa de aproximar para o debate os diversos outros grupos que estão de alguma forma, à margem da sociedade e do contexto educacional. São grupos de negros, mulheres, comunidade LGBTQIA+¹, imigrantes, portadores de necessidades especiais e qualquer outro grupo dito como “minorias” na sociedade contemporânea em que vivemos.

Diante da atual conjuntura social e educacional em que estamos inseridos é relevante discutir a multiplicidade de culturas existente e pulsantes que se apresentam no espaço escolar numa perspectiva de desconstrução de uma cultura homogênea, que venha representar todos os povos, etnias e grupos identitários quando sabemos da existência de uma multiculturalidade de indivíduos, comportamentos e pensamentos que compõe o ser humano. Nesta cultura imposta como homogênea, cerceadora, que vem sendo cultivada por muito tempo em nosso país, bem como por todo o mundo, o paradigma de uma cultura eurocêntrica faz com que não nos encaixemos neste padrão, negando assim, toda uma história e cultura de diferentes povos. Segundo Moreira e Tadeu (2013) numa vertente mais crítica não há possibilidade dessa sociedade uma, homogênea, sendo assim, impossível de ser repassada às outras gerações por meio do currículo.

Para a sociedade, no intuito de valorizar e respeitar os grupos sociais discriminados, esta pesquisa aponta para discussões em torno da diversidade na sociedade contemporânea, explorando o relevante o papel da educação para formação humana bem como a abordagem sobre o multiculturalismo trazendo novos sujeitos para o contexto educacional em busca de espaço como cidadão de direitos e deveres, críticos e emancipados. Para Canen e Oliveira (2002) o multiculturalismo está inserido numa visão pós-moderna na sociedade e em processo de construção e reconstrução das identidades múltiplas.

É indiscutível a necessidade de se trazer para o debate as múltiplas culturas existentes dentro da escola e discutir práticas pedagógicas que resultem no respeito, na tolerância e na

¹ LGBTQIA+: Sigla de Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero, comunidade cujo movimento promove a diversidade nas culturas baseadas em identidade sexual e gênero, e é usada para quem não se considera heterossexual ou cisgênero. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/lgbt/>.

aceitação das diferenças entre os discentes. O discurso de ódio, a intolerância com o outro e até a prática de violência gratuita direcionada a determinados grupos nos inquieta. Não a ponto de conhecer o motivo pelo qual tal indivíduo age desta forma, mas de conhecer como se levanta esta discussão em favor do respeito e contra o preconceito dentro da escola. Munanga (2015) destaca os preconceitos culturais atualmente estimulados pela intolerância e pelos preconceitos raciais acontecendo demasiadamente em nossa sociedade.

Diante disto, o levantamento de dissertações e teses voltadas para as questões multiculturais que destaque o negro, o índio, a mulher, o movimento LGBTQIA+, o portador de necessidades especiais, o imigrante ou qualquer grupo identitário permite trazer a realidade da produção acadêmica no que se refere à discussão do currículo que abarque estes indivíduos e promovam atitudes que apontem para uma sociedade de direitos igualitários para todos os grupos sociais.

Esta pesquisa contribuirá também para a comunidade acadêmica no que se refere ao estudo voltado para a abordagem do multiculturalismo e o currículo da educação básica numa perspectiva multicultural.

A pesquisa desta temática apresenta levantamento atual e relevante da produção acadêmica dos programas de pós-graduação em educação no currículo da educação básica contribuindo para que futuras pesquisas possam dar continuidade, afluindo assim, o debate da pluralidade cultural dos grupos sociais étnicos, raciais, de gênero entre outros, cada vez mais presentes em salas de aula.

O trabalho se torna relevante por trazer uma pesquisa não contemplada no Catálogo de teses e dissertações da CAPES que propõe o estado da arte do multiculturalismo nas produções de dissertações e teses dos programas de pós-graduação brasileiros no período de 2011 a 2020.

O objeto desta pesquisa é a intersecção do multiculturalismo, do currículo e da educação básica nas teses e dissertações, visando os debates e discursões destes relevantes campos do conhecimento.

Neste sentido, cabe destacar o nosso problema de pesquisa: De que forma vem se apresentando o debate quanto às temáticas da educação básica, currículo e multiculturalismo nas produções acadêmicas em teses e dissertações dos programas de pós-graduação brasileiros, no período de 2011 a 2020, no Catálogo de Tese e Dissertações do Portal de Periódicos da CAPES?.

Visando nortear esta pesquisa foi traçado o seguinte objetivo geral: Descrever e analisar de que forma as teses e dissertações dos programas de pós-graduação em educação no Brasil no período de 2011 a 2020 vem abordando o multiculturalismo e currículo da educação básica.

Para alcançar o objetivo geral proposto, apresentam-se os objetivos específicos: Discutir e apresentar os fundamentos teóricos e epistemológicos da educação básica, currículo e do multiculturalismo; Mapear as produções acadêmicas dos programas de pós-graduação em educação no Brasil inseridos no Catálogo de teses e dissertações da CAPES que abordam o multiculturalismo e o currículo da educação básica no período de 2011 a 2020; Identificar e analisar as categorias emergentes das produções acadêmicas em dissertações e teses selecionadas que tratam sobre o multiculturalismo e o currículo da educação básica.

A metodologia está baseada na pesquisa bibliográfica, do tipo Estado da Arte, de abordagem quantitativa e qualitativa, tratando os dados obtidos por meio da análise de conteúdo. No que se refere a pesquisa do tipo Estado da arte, ou ainda Estado do conhecimento, baseia-se no mapeamento a cerca da produção acadêmica em uma determinada temática, a partir de um recorte temporal pré-estabelecido.

Quanto ao recorte temporal, optou-se pelo período de 2011 a 2020, fazendo assim, um levantamento da produção acadêmica nos últimos dez anos. Para a coleta dos dados utilizamos o Catálogo de teses e dissertações da CAPES. No que se refere à análise dos dados obtidos, optamos em utilizar-se da análise de conteúdo de Bardin (1977).

Como resultados, tivemos 6 categorias que surgiram durante a análise, desdobrando-se da seguinte forma: Categoria 1- Produção acadêmica em teses e dissertações por região; Categoria 2- Concepções do multiculturalismo abordado nas teses e dissertações; Categoria 3- Etapas e modalidades da educação básica nas teses e dissertações; Categoria 4- Teorias de currículo nas teses e dissertações; Categoria 5- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações; Categoria 6- Temáticas abordadas nas teses e dissertações.

A estruturação desta dissertação está organizada da seguinte forma: na primeira seção apresentamos a introdução com seus componentes, como a justificativa, a problematização, o objetivo geral e os específicos e uma explanação sucinta quanto à metodologia e os resultados desta pesquisa.

Quanto à segunda seção, destacamos a revisão de literatura pautada na educação básica, escola, teorias de currículo e o multiculturalismo, apresentando assim, conceitos e teorias relevantes quanto a estes campos.

Na terceira seção apresentamos a metodologia aplicada, bem como os fundamentos teórico-metodológicos utilizados, as etapas da pesquisa Estado da Arte, as técnicas e os instrumentos utilizados na coleta e análise dos dados obtidos na nossa pesquisa.

A quarta seção expõe a análise e os resultados das dissertações e teses selecionadas. Descrevemos os dados obtidos em quadros que apresentam as 6 categorias que surgiram.

Por fim, tecemos as considerações com a síntese de toda a nossa investigação e as possíveis contribuições do conhecimento produzido sobre multiculturalismo e currículo da educação básica.

2 EDUCAÇÃO BÁSICA, CURRÍCULO E MULTICULTURALISMO: desafios na educação contemporânea

O desafio posto pela contemporaneidade à educação é o de garantir, contextualizadamente, o direito humano universal e social inalienável à educação. (BRASIL, 2013, p.19)

O trecho que abre esta seção nos apresenta o grande desafio da educação contemporânea em busca de um ensino que abarque a todos, com equidade, sem distinção de raça, de gênero, de etnia visando a construção e formação de um indivíduo livre, crítico e evoluído para se engajar na sociedade de modo que possa ser respeitado e assistido em todos os seus direitos.

Nesta seção apresentamos os fundamentos teóricos e epistemológicos da educação básica, do currículo e do multiculturalismo que embasam esta pesquisa. Ressaltando assim, conceitos e teorias intrínsecas a estes campos tão relevantes debatidos na sociedade atual. Desta forma, visamos a contribuição no sentido de reconhecer nas produções acadêmicas selecionadas os debates e temáticas que foram abordados, podendo assim, analisar como se apresentam as discussões em relação à educação básica, ao currículo e ao multiculturalismo nestas produções.

Aproximar neste diálogo este tripé no contexto educacional contemporâneo possibilita reflexões para o cotidiano nas escolas, aproximações com diferentes grupos de discentes e permitir novas práticas na adoção de um currículo multicultural que seja capaz de trabalhar o respeito e a diversidade em sala de aula. A seguir, apresentamos nossa revisão de literatura

2.1 Educação básica: a base para a formação cidadã.

Inicialmente iremos explicar alguns marcos legais a partir de políticas públicas educacionais que contribuem na construção de uma educação voltada para todos e especificamente com relação à educação básica, visando uma educação para a formação e desenvolvimento cidadã.

A Constituição Federal-CF de 1988 abarca a educação neste importante documento como lei suprema no Brasil. No Título VIII- Da ordem social, no capítulo III, que trata da Educação, da Cultura e do Desporto, e especificamente na seção I, referente somente à educação, já contempla dez artigos reservados a esta temática e destaca um deles:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 166).

Relacionada intrinsecamente com o desenvolvimento do ser humano, a educação deve ser assegurada como direitos de todos, na perspectiva de uma formação cidadã desde os

primeiros anos de vida da criança, desenvolvendo assim, habilidades cognitivas que o acompanharão em todas as etapas da educação básica.

A educação básica, atualmente constituída pelas etapas da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, está estabelecida no artigo 22 da Lei n. 9.394/96 que trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBN no qual estabelece a finalidade de “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996).

Segundo Cury (2008) a educação básica é um conceito relativamente novo na legislação, consequência de muita luta e resistência dos educadores para que se tornasse lei e ainda de acordo com o autor, o ensino em etapas é relevante no contexto educacional, pois acompanha o sujeito em diferentes fases da vida.

A educação básica, assim constituída como direito ao sujeito, possibilita perspectivas de caminhar de forma subsequente neste percurso educacional, transformando-o em cidadão de direitos e deveres, e inserindo-o na sociedade. Todo esse processo, pela sua relevância, é parte inerente à vida de qualquer cidadão e precisa ser assegurado:

Compreender e realizar a educação, entendida como um direito individual humano e coletivo, implica considerar o seu poder de habilitar para o exercício de outros direitos, isto é, para potencializar o ser humano como cidadão pleno, de tal modo que este se torne apto para viver e conviver em determinado ambiente, em sua dimensão planetária. A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. Educação consiste, portanto, no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam saberes, conhecimentos e valores. (BRASIL, 2013, p. 16)

Este importante documento de destaque como normativa voltada para a educação são as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica para a orientação e planejamento dos currículos escolares. Destaca a educação básica como direito universal ao cidadão visando o exercício da cidadania, no respeito à diferença, à liberdade e à pluralidade. (BRASIL, 2013). As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica apresentam ainda alguns princípios:

I – igualdade de condições para o acesso, inclusão, permanência e sucesso na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e aos direitos; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da legislação e normas dos sistemas de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 2013, p.17)

Quanto à perspectiva voltada para o multiculturalismo, entendemos que a LDBN aproxima diálogos acerca da diversidade, da pluralidade étnica e racial a partir das Leis

10.639/2003 e a Lei 11.645/2008. A LDB contemplou a temática História e Cultura Afro-brasileira na Lei nº 10.639/2003 no artigo 26-A da LDB de 1996. Porém, esta lei não priorizou naquele momento os povos indígenas. Cinco anos depois, esta lei foi modificada e instituiu-se então a obrigatoriedade da inserção da temática História e cultura afro-brasileira e indígena no currículo da rede de ensino e a partir desta lei foi que se incluiu oficialmente a temática indígena.

Esta obrigatoriedade se materializou na Lei nº 11.645/08 e passou a vigorar como marco legal com a seguinte redação:

- 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)

Com a implementação da Lei 11.645/08 na educação básica brasileira, a partir da obrigatoriedade da inserção da cultura dos povos indígenas no espaço escolar, resgata-se uma cultura pertencente ao nosso país e que sem a devida representação pode ser apagada da história de forma silenciosa em detrimento à outras culturas. Segundo Munanga (2015) as leis 11.645/2008 e a 10.639/2003 apresenta uma função reparatória e corretora na obrigatoriedade do ensino da história da África, dos negros e dos indígenas.

Como contribuição para uma educação pautada no respeito à pluralidade cultural, segundo o próprio documento, resgatamos os Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN's, como documento histórico que visa a diversidade étnica na sociedade brasileira na compreensão das relações, muitas vezes marcadas pelas desigualdades, no intuito da valorização e do respeito ao outro sem discriminação. (BRASIL, 1998)

Apesar de trazer em destaque na valorização, respeito e promoção da diversidade, os PCN 's sofreram duras críticas por apresentar de forma superficial essa discussão quanto aos princípios e conceitos em todo o seu conteúdo, como destaca Brandão (2017). O autor apresenta ainda evidentes comparações quanto aos PCNs e a Base Nacional Comum Curricular- BNCC, sendo que neste contexto, a BNCC se torna obrigatória nas práticas curriculares e não mais com um documento norteador como anteriormente aplicado para os PCN 's.

Neste contexto, as leis dispõem de diversos documentos na incumbência da educação para todos. Porém, aos grupos sociais até então excluído tanto da sociedade como do contexto educacional, como por exemplo, os indígenas e os negros, que tiveram sua historicidade

silenciada por tanto tempo em sala de aula, traz uma permanente luta para que esta educação esteja de fato disponível para todos. Neste entendimento, Cury (2008, p. 298) destaca:

Ora, a LDB captou esse espírito e o traduziu pelo conceito de “educação básica”, conceito novo expresso em uma declaração de direito de todos a ser realizado em uma educação escolar que contivesse elementos comuns. De um lado, o combate à desigualdade, à discriminação e à intolerância, de outro lado, o apontamento da condução da educação escolar pelo princípio, também novo, da gestão democrática.

A partir das leis, como instrumentos de aplicabilidade e obrigatoriedade na educação, busca-se para além da reparação histórica aos grupos identitários que fazem presentes na sociedade contemporânea, a perspectiva de uma educação multicultural que contemplem de fatos a todos e que esteja articulado no processo de ensino-aprendizagem o respeito à diferença.

De acordo com Libâneo (2012) para se conquistar a igualdade na escola, as condições de acesso ao conhecimento da ciência, arte, culturas e o desenvolvimento de capacidade intelectual deve ser proporcionada para todos. Cabe destacar que a desigualdade social no país inviabiliza os conhecimentos mais básicos para aqueles que se encontram à margem da sociedade.

É necessário reconhecer e praticar a educação também para além das habilidades e competências. Salientando também a formação de um indivíduo crítico, com conhecimentos, capaz de se inserir na sociedade com aptidões para vida social, econômica, financeira e política. Propor uma educação que pratique o respeito ao próximo, à sua cultura e sua diversidade.

Na contramão do exposto acima, trazemos um documento norteador na educação básica como referência nacional na formação e aplicação das políticas curriculares na rede de ensino: A Base Nacional Comum Curricular² (BNCC):

É um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2017)

A atual versão da BNCC do ano de 2017 está permeada de críticas, pois para alguns teóricos o documento visa exclusivamente habilidades e competências voltadas para avaliações, como por exemplo o Exame do Ensino Médio (ENEM). A BNCC apresenta dez competências

² Tarlau e Moeller (2020) apresentam um estudo apontando de que forma se estabeleceu a BNCC, entre os anos de 2015 e 2017 no Brasil, a partir do “apoio” de uma fundação privada no qual foram negociadas alianças políticas e partidárias, com discursos falaciosos que diziam visar a melhoria de políticas públicas educacionais. Contudo, por meio de discursos referentes à educação de qualidade para todos, destaca-se fortes indícios de uma esquema neoliberal que visa lucros e comercializa a educação no Brasil. Os autores destacam ainda que este esquema neoliberal em que se tornou a BNCC torna o currículo para além de ferramenta de poder, mas também estabelece o intuito de refazer a educação pública brasileira à sua imagem e semelhança, desconstruindo assim, narrativas, experiências e toda a historicidade de temáticas relevantes de gênero, raça e classe.

gerais propostas para as três etapas da educação básica visando habilidades a serem desenvolvidas. Gontijo (2015) destaca que esses objetivos não acompanham as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, impossibilitando assim, a construção de um projeto pautado na pluralidade, na liberdade e na construção da escola como espaço de cultura. Dentre as dez competências, destacamos apenas uma onde o texto trata da diversidade forma bem superficial, sem muito explicar o que esperar deste princípio:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2017, p. 9)

Apesar dos avanços ocorridos na educação básica com as leis voltadas para a prática de um ensino que trouxesse as diferenças e a multiculturalidade para o chão da escola, os dois últimos governos da presidência do Brasil, Michel Temer em 2016 e Jair Bolsonaro de 2019 até os dias atuais, estão marcados por desferir ataques severos à educação causando graves consequências e impactando negativamente na educação básica. Segundo Araújo (2018):

A literatura especializada das últimas décadas sobre a educação/escola pública brasileira, sobretudo a partir do governo do Michel Temer, sinaliza para a existência de movimentos da sociedade civil, projetos e contrarreformas que permanecem alinhadas e subservientes a um quadro visivelmente conservador, antiprogressista e neoliberal 1 . A título de exemplificação, cito o “Escola Sem Partido”2 ; a contrarreforma do Ensino Médio 3 ; a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre outros. (ARAÚJO, 2018, p. 1045).

Tais movimentos trazem regressão e fracasso a todo esforço em prol de uma educação de qualidade que deveria estar em pleno avanço, todavia, é alvo de duros ataques, desmontes e desvalorização dos profissionais da educação. Frigotto (2017) destaca o sentido ideológico do movimento Escola sem Partido como autoritário que criminaliza a formação humana com posicionamentos de intolerância e ódio aos grupos sociais como negros, mulheres e a comunidade LGBTQIA+.

Este movimento deixa de forma explícita a intenção de desmonte da educação brasileira bem como a desqualificação dos professores e a negação dos grupos identitários presentes na sociedade contemporânea. Com relação à contrarreforma do ensino médio, para Ramos e Frigotto (2016):

O cerne da contra-reforma está na dissociação entre ensinar e educar e na condução de um processo de ensino com base na fragmentação e no pragmatismo. Reitera e incorpora as medidas dos períodos autoritários, sob ditaduras ou não, que afirmaram, ao longo do Século XX, a dualidade educacional e o acesso desigual ao conhecimento e à cultura, de acordo com a classe social. (RAMOS; FRIGOTTO 2016, p.44).

Neste contexto, a contrarreforma do ensino médio propõe ainda mais desigualdade educacional nas classes e grupos menos favorecidos, pois está cerceando o direito à educação

de qualidade, o acesso à informação que promova conhecimento, bem como oportunidade cultural e de formação para a construção de oportunidade de crescimento social, intelectual e econômico.

2.2 Teorias curriculares: as diferentes abordagens que envolvem o currículo

Apresentamos neste contexto o currículo e sua relevância social, cultural, bem como filosófica para a educação contemporânea. Cabe destacar as teorias que permeiam o currículo e suas relações de ensino, poder, cultura e identidade.

Partindo do significado de currículo, Lopes e Macedo (2011, p. 19) nos apresentam alguns significados: “a grade curricular com disciplinas/atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos”. A partir desses conceitos, acreditamos que o currículo, como parte intrínseca da escola, apresenta um conjunto de atividades e conteúdos voltados para a prática do ensino, para o desenvolvimento cognitivo e para a construção e formação cidadã.

O currículo como possibilidade de transformação e mudança na educação básica deve estabelecer em sala de aula a representação dos discentes, do seu cotidiano, da sociedade e a cultura da escola. Quanto ao surgimento do currículo no Brasil, Lopes e Macedo (2010, p. 13) destacam:

As primeiras preocupações com o currículo, no Brasil, datam dos anos 20. Desde então, até a década de 1980, o campo foi marcado pela transferência instrumental de teorizações americanas. Essa transferência centrava-se na assimilação de modelos para a elaboração curricular, em sua maioria de viés funcionalista, e era viabilizada por acordos bilaterais entre os governos brasileiro e norte-americano dentro do programa de ajuda à América Latina.

Como bem destacado pelas autoras, trazemos o modelo de currículo escolar norte-americano difundido a partir da Administração científica, que visava a eficiência nas atividades realizadas, de Frederick W. Taylor onde “A essência da administração científica era a fragmentação e a análise do trabalho e sua posterior reorganização na sequência mais eficiente possível”. (KLIEBARD, 2011, p.8). O autor destaca ainda a utilização da teoria de Taylor para as escolas a partir de John Franklin Bobbitt onde “A atividade inicial de Bobbitt ocorreu essencialmente no sentido de adaptar as técnicas do mundo dos negócios para uso nas escolas”. Percebe-se nesses primeiros modelos de currículos voltados para educação que tinham a visão da escola como uma fábrica, e os discentes, como operários em buscas de metas e produção.

As relações de poder que permeiam o currículo estão ligadas às diferentes teorias que o representam, e determinam quais conhecimentos devem ser abordados e quais conteúdos devem

ficar de fora dos currículos. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. De acordo com Moreira (2014, p. 15) “O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo”. Este autor destaca ainda que as teorias do currículo decidem quais conhecimentos devem ser selecionados e, a partir disso, justificam os conhecimentos que não devem compor o currículo.

Neste sentido, apresentaremos um resgate das teorias do currículo a fim de argumentar mais na frente, a teoria que mais se aproxima com os nossos estudos e destacar como estas teorias se diferem umas das outras. Segundo Hornburg e Silva (2007, p. 61):

Algumas teorias sobre o currículo apresentam-se como teorias tradicionais, que pretendem ser neutras, científicas e objetivas, enquanto outras, chamadas teorias críticas e pós-críticas, argumentam que nenhuma teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que implica relações de poder e demonstra a preocupação com as conexões entre saber, identidade e poder.

A seguir na tabela 1 será possível identificar as teorias curriculares, bem como as temáticas que são abordadas a partir de determinada teoria.

Tabela 1- Teorias curriculares e suas temáticas.

TEORIAS	TEMÁTICAS
Tradicional	Ensino; Aprendizagem; Avaliação; Metodologia; Didática; Organização; Planejamento; Eficiência; Objetivos
Crítica	Ideologia; Reprodução Cultural e Social; Poder; Classe social; Capitalismo; Relações sociais de produção; Conscientização; Emancipação e Libertação; Currículo Oculto e Resistência
Pós-crítica	Identidade; Alteridade; Diferença; Subjetividade; Significação e Discurso; Saber-poder; Representação; Cultura; Gênero; Raça; Etnia; Sexualidade; Multiculturalismo.

Fonte: Adaptado pela autora (MOREIRA, 2014)

As teorias tradicionais, como o próprio nome sugere, apresentam um currículo voltado somente para aprendizagem de conteúdo. Um conteúdo fragmentado, cartesiano e que não se relaciona com outros aspectos, com a vivência, as experiências dos discentes. O professor é tido como protagonista e os educandos apenas receptores e espectadores durante as aulas. De acordo com Neira (2018, p.101) “Nunca é demais lembrar que uma prática pedagógica a partir da experiência dos alunos traz mudanças significativas para o processo de ensino e aprendizagem, já que rompe com a educação transmissora de conceitos distantes [...]”

Nas teorias críticas de currículo, a forma cartesiana de ensinar começa a ser provocada e analisada. A partir de seus ensinamentos, os conteúdos são vistos a disseminar o capitalismo, servindo às classes dominantes da sociedade, e subalternizando as classes menos favorecidas.

Segundo Pinheiro (2009, p. 14):

Está muito presente nas discussões atuais o fato de que a escola continua transmitindo saberes de interesse da classe dominante e não se preocupa com os conhecimentos de interesse das classes trabalhadoras. Mas, pouco se tem feito para transformar essa realidade tão injusta e alienante que a escola insiste em desenvolver.

A teoria crítica deve levar o discente e o docente a um questionamento no que se refere às desigualdades tão presentes em nossa sociedade, em busca de um currículo que responda às questões de poder, numa perspectiva de minimizar as desigualdades sociais a partir da educação.

No debate entre teorias críticas e pós-críticas não colocaremos uma contra a outra, pois para nosso entendimento, uma é continuidade da outra, numa perspectiva de incorporar outras lutas e outros sujeitos em relação ao currículo. De acordo com Ribeiro (2016, p. 32):

Onde então reside a fronteira entre críticos e pós-críticos? Problematizar tais correntes críticas e pós-críticas é se permitir misturá-las, e enxergar suas ênfases distintas, mais do que suas potenciais rupturas. Trata-se de colocá-las em disputa, como é o campo curricular, mas não no sentido de uma que mata a outra, mas sim no sentido de atuar na fronteira entre ambas, na tênue demarcação (provisória e contingencial) que as difere.

Neste sentido, apontamos que a existência de uma teoria não se dá em detrimento da outra. Neira e Nunes (2009) relatam que “o termo “pós” não significa oposição, isto é, a teoria pós-crítica não é uma forma de oposição à teoria crítica. O termo “pós” significa ir além, que ultrapassa as fronteiras. É posicionar-se adiante”. Para Neira (2018, p. 105):

As pedagogias crítica e pós-crítica se diferenciam da teorização tradicional, pois abarcam as análises do poder que permeia as relações sociais e culturais. Enquanto os currículos tradicionais pretendem ser neutros, despolitizados, apoiando-se na razão científica, a teorização crítica e pós-crítica argumentam que não há teoria neutra, natural e puramente científica. Todas estão, inevitavelmente, implicadas em relações de poder.

As teorias pós-críticas se situam nas discussões dos movimentos sociais, das relações étnicas, raciais, de gênero e multiculturalismo, onde se situa também a discussão do nosso trabalho. Essas teorias vêm ao encontro dos anseios da educação na sociedade contemporânea, marcados pelo racismo e preconceito quanto às diferenças. “A teorização pós-crítica é uma diversidade de vozes pós-estruturalistas e pós-modernas que convergem na desconstrução de verdades socialmente construídas, outorgando ao sujeito a plenitude da sua subjetividade”. (PACHECO; SOUSA, 2016, p. 67). O currículo pós-crítico que aqui defendemos está permeado

de vozes e considera as narrativas parte integrante e subjetiva deste processo que é o ato de ensinar. Para Corazza (2010, p. 103):

Um currículo pós-crítico, é aquele como seu próprio prefixo diz, um currículo que pensa e age inspirado pelas teorias pós-críticas em educação [...] estudando e debatendo questões de classe e gênero, escolhas sexuais e cultura popular, nacionalidade e colonialismo, raça e etnia, religiosidade e etnocentrismo[...] políticas de identidade e da diferença, estética e disciplinaridade, comunidades e imigrações, xenofobia e integrismo[...] é desse modo que um pós-curriculo curriculariza as diversas formas contemporânea de lutas sociais.

É nesta perspectiva que estamos desenvolvendo este estudo. Voltados para um currículo pós-crítico a partir das teorias pós-críticas que nos dão embasamento para construir e ratificar nossas ideias em busca de um currículo multicultural.

2.3 Currículo como possibilidade de transformação e ressignificação das diferenças

A sociedade contemporânea traz para a escola grupos sociais e identitários até então dispersos do contexto educacional com uma pequena presença ou até mesmo a ausência em sala de aula. Atualmente, esses grupos representados por negros, indígenas, ribeirinhos, LGBTQIA+, entre outros grupos, se apresentam de forma articulada e atuante, instigando assim, um currículo que os represente e os insira no contexto da escola. Neste sentido, Meyer (2003) vem destacando alguns questionamentos nesta relação entre escola e currículo:

E como tudo isto está relacionado com a escola e o currículo? Como e de que forma a escola contribui para a construção dos sentidos de pertencimento, seus efeitos e significados? Que efeitos esses sentidos tiveram e têm na vida de cada um e dos grupos a que estão vinculados? Quando e com que finalidades estas identidades são acionadas? Como se cruzam com outras identidades que assumimos, por exemplo: ser mulher ou homem, heterossexual, bissexual ou homossexual, jovem, adulto ou velha e velho, classe média ou classe trabalhadora, estudante e/ ou profissional, católico/ a, espírita, luterano/ a etc.? (MEYER, 2003, p. 79).

A escola inserida neste contexto destaca-se pela sua relevância em se fazer um organismo vivo que agrega diferentes grupos sociais, diferentes identidades e diferentes posicionamentos. Essa comunidade, ao adentrar a escola, carrega consigo toda a sua essência, ancestralidade e representatividade que cristaliza seu modo de pensar e de interagir com o mundo a partir de sua raça, gênero, etnia e classe.

Essas temáticas são de fundamental importância e abordá-las no currículo escolar contribui na disseminação de práticas pedagógicas inclusivas e antirracistas, bem como na formação de sujeitos críticos e na construção da sua identidade individual e coletiva. Segundo Silva (2014, p. 31):

A escola atua ideologicamente através de seu currículo, seja de forma mais direta, através das matérias mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a desejabilidade das estruturas sociais existentes, como Estudos Sociais, História,

Geografia, por exemplo; seja de uma forma mais indireta, através de disciplinas mais “técnicas”, como Ciências e Matemática.

Cabe descobrir em quais perspectivas o currículo das escolas de educação básica estão formalizando essa ideologia e em quais perspectivas estão trabalhando as relações sociais para com os estudantes. A escola e o currículo devem proporcionar oportunidades para que os estudantes possam exercer as habilidades democráticas da discussão e da participação de questionamentos da vida social

A escola precisa apresentar conteúdos atualizados, numa perspectiva multicultural, que aborda a educação para com a diferença e a diversidade, haja vista que é na escola o contato direto com a diversidade cultural de toda a comunidade escolar.

É relevante um currículo articulado com os diversos setores da vida dos estudantes, desde a relação de gênero, de classe social, religiosa até a relação direta com a identidade específica de cada grupo. Um currículo cartesiano, no qual todos são tomados como iguais, tende a segregar cada vez mais os que não se encontram representados nele. Neste caso, acreditamos num currículo multicultural³, haja vista que a escola nos apresenta a multiplicidade de sujeitos e a tessitura de diferentes vozes.

Segundo Chizzotti e Ponce (2012) não há como pensar o currículo dissociado de seus sujeitos, pois somente na prática o currículo se efetiva como instrumento social, com a participação de todos e visando a autonomia do indivíduo bem como a preparação para a vida com dignidade, na valorização do conhecimento, e a escola, como espaço que o prepara para a vida social e para o trabalho. Nesta mesma perspectiva, referindo-se ao currículo como agente social, Gimeno Sacristán (2017) destaca:

O currículo relaciona-se com a instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social, pois é através dela que lhe dota de conteúdo, missão que expressa por meio de usos quase universais em todos os sistemas educativos, embora por condicionamentos históricos e pela particularidade de cada contexto, se expresse em ritos, mecanismos, etc., que adquirem certa especificidade em cada sistema educativo. (GIMENO SACRISTÁN, 2017, p.15)

Neste sentido, para além da questão de poder que o currículo exerce, fazemos relação com um currículo multicultural que abarque a diversidade de culturas, raças, gêneros e etnias que o espaço escolar recebe, produzindo assim, um debate cada vez mais relevante, necessário,

³ De acordo com Neira (2014) a diversidade e o multiculturalismo se apresentam como grandes temáticas e desafios em aberto no século XXI na garantia do reconhecimento da diversidade. Neste sentido, o autor revela a importância de um currículo multicultural no intuito de impedir reproduções que propaguem a ideologia de cultura dominante e que venham questionar as relações de poder que perpassam o currículo. Ainda de acordo com o autor, o currículo multicultural permite o entrecruzamento de diferentes culturas, identidades, interpretação, questionamentos, bem como o diálogo crítico, levando assim, o aluno a refletir sobre sua própria cultura e identidade.

mas que ainda encontra barreiras no contexto educacional, principalmente por se mostrar contrário ao currículo tradicional e cartesiano:

Em relação ao currículo, o multiculturalismo aparece como movimento contra o currículo universitário tradicional que privilegiava a cultura branca, masculina, européia e heterossexual, ou seja, a cultura do grupo social dominante. A partir desta análise, houve a proposição de que o currículo também incluísse aspectos de formas mais representativas das diversas culturas dominadas. (HORNBERG; SILVA, 2007, p. 64).

A representação dos grupos identitários como os negros, indígenas, a comunidade LGBTQIA+ e de mulheres têm suas imagens, na maioria das vezes, associadas de forma negativa ou inferiorizada na sociedade. Esta negatividade na representação chega também aos livros e aos materiais didáticos utilizados até hoje em sala de aula. Arroyo (2013, p. 269) apresenta alguns questionamentos como “os currículos, o material didático e literário, as formas de vê-los e tratá-los no percurso escolar não reproduzem essas visões tão negativas? Quais as consequências para a construção de suas identidades pessoais e coletivas? Cabe destacar os livros didáticos neste contexto, haja vista que este importante instrumento dentro de sala de aula para professor e discentes ainda se encontra defasado quanto à representação da pessoa negra, os indígenas, às questões de gênero, de cultura, entre outros, sendo assim, a urgente e necessária a reparação a estes grupos.

Fica fácil compreender que as questões ideológicas e de poder são refletidas no currículo e nos livros didáticos quando vemos temas tão importantes e atuais para nossa sociedade sendo silenciados, negando o direito à informação que representa outras camadas da sociedade. Em muito se percebe questões de interesses políticos e econômicos. Segundo Apple (2013):

Que essa não é simplesmente uma questão acadêmica fica bastante claro ao se notar que os ataques da direita às escolas, o clamor pela censura e as controvérsias acerca dos valores que estão e que não estão sendo ensinados, acabaram por transformar o currículo em uma espécie de bola de futebol política. Quando a isso se acrescenta a imensa pressão, exercida sobre o sistema educacional em muitos países, para que as metas das empresas e das indústrias se tornem os objetivos principais, senão os únicos objetivos da formação escolar, então a questão ganha ainda maior relevância. (APPLE, 2013, p. 50).

Giroux e McLaren (2013) destacam as escolas como terrenos políticos e ideológicos onde as chamadas “culturas hegemônicas” impõem suas “certezas”, mas destacam também a luta entre os grupos dominantes e subordinados em relação às condições sócio-históricas disseminadas em práticas institucionais, textuais e vivenciais. Assim, tais lutas permitiram o avanço de conquistas nos espaços de ensino e aprendizagem proporcionando visibilidade e buscando por equidade no direito de se manifestarem e praticarem sua cultura, costumes, crenças e posicionamentos perante a escola e a sociedade. Canen, Arbache e Franco (2001, p. 179):

Em sociedades multiculturais, marcadas por desigualdades, racismos e neo-nazismos que se manifestam, de forma cada vez mais assustadora, em nosso mundo contemporâneo, a produção de pesquisas que questionem discursos homogeneizadores e busquem formas alternativas de valorização da pluralidade cultural e desafio a construções discursivas xenófobas e discriminadoras torna-se, nessa visão, uma necessidade vital para a reflexão curricular e educacional no início do novo milênio.

Nesta perspectiva, é interessante a escola adequar o currículo para além do ensino de conteúdo. São necessários projetos e atividades em conjunto, atividades interdisciplinares que apresentem aos discentes a diversidade de povos, de culturas, de formas de se vestir, e de pensar, de interagir com o mundo. Segundo Lopes e Macedo (2011, p. 193) “Dentre tais ações, possivelmente, a de maior destaque é a garantia de práticas escolares que questionem a naturalização dos preconceitos e estereótipos.” Partimos da perspectiva que a escola é o espaço ideal para trabalhar a diversidade, a diferença e que possa desenvolver este processo de desconstrução de ações preconceituosas e racistas.

2.4 Multiculturalismo: a diversidade na educação contemporânea

Considerando-se o fato de que a sociedade contemporânea é inescapavelmente multicultural[...] (MOREIRA, 2002, p. 15)

Partindo desta premissa, trazemos para este debate o multiculturalismo para o currículo da educação básica numa perspectiva crítica, apresentando a luta dos grupos sociais “marginalizados” (SAVIANI, 1999) que permeiam essa discussão na sociedade contemporânea. A escola é ambiente de encontro de educandos, professores e funcionários onde cada um carrega consigo a sua essência, o seu estilo de se vestir, de se comportar, de interagir com a sociedade e com o mundo. O excerto que inicia esta seção nos faz refletir a afirmação que talvez não nos demos conta no nosso cotidiano: a escola também é essencialmente multicultural.

Diante disso, trazemos o seguinte questionamento: "Por que o multiculturalismo se revela hoje temática quase obrigatória nas discussões sobre sociedade e sobre educação?" (MOREIRA, 2002, p.16). O recorte apresenta um cenário de múltiplas culturas existentes no espaço escolar e destaca o multiculturalismo como temática no centro das discussões para a educação, bem como para a sociedade. É relevante o reconhecimento dessa multiculturalidade na educação, e conseqüentemente na escola, pois é neste espaço que se dá o encontro dos discentes e suas respectivas culturas.

Moreira (2002) resgata o significado de multiculturalismo voltado para o caráter plural das sociedades ocidentais contemporâneas. Torres (2001, p. 196) destaca: “Como movimento social, o multiculturalismo é uma orientação filosófica, teórica e política que não se restringe à reforma escolar, e que aborda o temas das relações de raça, sexo e classe na grande sociedade”.

De origem estadunidense, no século XIX, o multiculturalismo nasce a partir do combate à discriminação racial, bem como à opressão imposta às minorias que começaram a lutar pelo reconhecimento, direitos igualitários e políticas públicas. (HAONAT; NETA COSTA, 2020). Para as autoras, o termo contempla diversas nuances e que uma única definição se tornaria rasa para abarcá-las.

Ainda quanto ao termo, Santos, Bentes e Barbosa (2019) destacam que para poder trabalhar a temática do multiculturalismo no ambiente educacional deve-se buscar um direcionamento de acordo com a proposta multicultural que se deseje defender, haja vista que o termo é polissêmico e dinâmico.

Buscando revelar algumas expressões acerca do multiculturalismo, Candau (2008, p. 19) aponta:

A dificuldade para se penetrar na problemática do multiculturalismo está referida à polissemia do termo. A necessidade de adjetivá-lo evidencia esta realidade. Expressões como multiculturalismo *conservador*, *liberal*, *celebratório*, *crítico*, *emancipador*, *revolucionário* podem ser encontradas na produção sobre o tema e se multiplicam continuamente.

Apesar de toda essa polissemia que o termo multiculturalismo traz, é relevante compreender que ele está fundamentado na luta dos grupos minoritários em busca de respeito, tolerância e principalmente, direitos igualitários que lhe permitam inserir-se na sociedade e não viver cada vez mais à margem dela. Neste contexto, a educação se torna ponto de partida na consolidação desse ideário. De acordo com Haonat e Neta Costa (2020, p. 54):

O multiculturalismo em suas diversas formas de expressão vem com a força que somente a natureza possui a complexidade de explicar: exigir das esferas plurais da sociedade a abertura de caminhos que alarguem estratégias educacionais que contribuam para o preparo de uma sociedade que promova o diálogo entre as culturas e a suplantação dos extremismos.

Para a escola proporcionar aos discentes um conhecimento multicultural, é relevante que sejam feitas adequações à proposta curricular, pois se depara com a diversidade cultural que os novos sujeitos trazem para o convívio escolar, desconstruindo assim, a ideia de cultura homogênea. Moreira e Candau (2008, p.22) abordam que “O currículo, nesta perspectiva, constitui um dispositivo em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídas e os conhecimentos escolares”. O multiculturalismo, formalizado nas propostas curriculares, apresenta-se neste debate como tema necessário, dentre os desafios em se fazer educação neste atual contexto tão plural em que vivemos:

Fazendo parte do que tem sido conhecido como multiculturalismo, estas preocupações têm se evidenciado, recentemente, nos meios educacionais brasileiros, em artigos, reflexões e eventos que questionam práticas e discursos curriculares

homogeneizadores e etnocêntricos, buscando pensar em alternativas para se trabalhar o multiculturalismo na pedagogia e no currículo. (CANEN; ARBACHE; FRANCO, 2001, p. 162).

A diversidade de culturas, a pluralidade de raças, as múltiplas identidades de gênero e os variados grupos étnicos são representações do multiculturalismo presente em sala de aula. Estas representações nos mostram a amplitude da necessidade de incorporar ao currículo práticas de ensino que representem estes grupos, bem como promover a valorização, o respeito e o combate ao racismo e preconceitos. Segundo Canen e Oliveira (2002) o que caracteriza uma educação multicultural é a promoção da equidade educacional e quebra de preconceitos quanto às diferenças para que futuras gerações se constituam pautadas na valorização e respeito à pluralidade cultural.

As diferentes culturas existentes que visualizadas em outros países, atualmente, estão cada vez mais inseridas nas escolas brasileiras. Os acontecimentos mundiais decorrentes de guerra, a desestruturação socioeconômica dos países, ou até mesmo a possibilidade de melhores condições de vida em outra nação (não exclusivamente por desejo, mas também por uma questão de sobrevivência), ocasiona um encontro de diferentes costumes, crenças e línguas que implica na grande concentração de imigrantes no território brasileiro.

A escola atual recebe um número cada vez maior de alunos que são provenientes de diferentes localidades e, portanto, com diferentes identidades e tem a difícil tarefa de educá-los num ambiente coletivo e comum. O currículo é um poderoso instrumento de constituição de identidades. O viés tradicional das pedagogias monoculturais e homogeneizadoras, da organização escolar e, sobretudo, da estrutura curricular é a sobrevalorização e, por vezes, a imposição de uma cultura considerada hegemônica, em detrimento das demais identidades linguísticas, étnicas, religiosas, raciais e até de gênero, se quiséssemos ser abrangentes. (MARTINAZZO; BARBOSA, 2016, p. 5)

Dentro da territorialidade brasileira é comum a diversidade cultural, seja no sotaque, na forma de se vestir, na culinária, música, danças, crenças e diversas manifestações próprias de determinados grupos. Para Moreira e Silva Júnior (2017) destaca a chegada de sujeitos nas escolas que antes não eram tidos como sujeitos no processo escolar (mulheres, negros, indígenas, transexuais) e que tiveram seus direitos cerceados nessa relação de poder dominante.

Essa nova representação mais atuante, organizadas em comunidades ou grupos sociais se tornam cada vez mais atuantes no cenário educacional e se apresentam na sociedade de uma forma diferente, de uma cultura diferente da “tradicional”. Segundo Lopes e Macedo (2011):

Os movimentos sociais diversos- étnicos, de gênero, LGBT (lésbicas, *gays*, bissexuais, transsexuais e transgêneros), religiosos- se juntam às críticas marxistas denunciando a exclusão de suas culturas dessa tal cultura geral. Essa cultura, de caráter universal, é posta em questão por sociedades que se mostram, a cada dia, mais multiculturais. (LOPES; MACEDO, 2011, p. 185)

É possível destacar, ainda que muito ínfimo, avanços no que se refere às políticas públicas na educação. A legislação brasileira começa a positivar aspectos históricos relevantes que precisam ser inseridos em sala de aula. A Lei 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/08 que estabelece o ensino da História e da cultura afro-brasileira e indígena a partir da LDB é um exemplo. Esta lei, se inserida no currículo e praticada em sala de aula, permita mostrar o verdadeiro contexto histórico, cultural e social dos indígenas e negros neste país, desfazendo a imagem deturpada destes grupos, propalada nos livros didáticos, e que só contribui para o preconceito e o ódio:

Currículos multiculturais se constroem nos embates entre intenções e realidades, impregnados por um horizonte que recusa o congelamento das identidades e o preconceito contra aqueles percebidos como “diferentes”. Buscam caminhos possíveis que possam articular a educação a um projeto de sociedade plural, democrática, em contraposição à barbárie, à intolerância e ao ódio ao outro, que se têm manifestado neste início de milênio, infelizmente em dimensões planetárias. (CANEN, 2010, p. 192)

Este trabalho compreende o multiculturalismo como prática política que proporciona vez e voz aos grupos silenciados historicamente, e que hoje estão representados pela diversidade de culturas, de gênero, raça e etnias que se encontram cada vez mais presentes e atuantes, buscando o seu espaço na sociedade, bem como o respeito quanto à diversidade. Segundo Souza (2012, p. 32) “Problematizar a formação das identidades e sua legitimação ou silenciamento é a proposta do multiculturalismo pós-crítico; mais do que reconhecer o Outro, busca-se entender a sua constituição histórica, cultural e social.”

2.5 Multiculturalismo crítico e revolucionário: aposta para uma sociedade de equidade e dignidade

Esta pesquisa aborda a educação multicultural e baseia-se a partir dos estudos de Peter McLaren, educador e ativista social norte-americano, nascido em Toronto, no Canadá, em 1948. O autor apresenta relevantes pesquisas pautadas na pedagogia crítica, no multiculturalismo crítico e revolucionário (1997a, 1997b, 2000) afirmando que as relações de poder existentes no mundo, bem como no currículo, são resultantes da globalização, do capitalismo e do neoliberalismo. Nesta perspectiva, também firmamos nossa expectativa de mudança nas práticas educativas que incluam a diversidade, questões de gênero, raça, etnia, orientação sexual, migração, bem como a garantia de equidade a todos os grupos identitários da sociedade contemporânea.

Na obra intitulada “Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio” (2000) o autor apresenta capítulos em parceria com outros multiculturalistas,

como Henry Giroux, e apresenta ainda um importante capítulo com uma entrevista sobre sua vida pessoal e profissional, revelando sua admiração por Che Guevara, Malcolm X, Michael Apple, Paulo Freire, dentre outros.

A proximidade entre McLaren e Freire deixa revelada mais que um encontro de ideais, mas como o próprio autor Paulo Freire destaca no prefácio da obra intitulada “Multiculturalismo crítico” (1997a) trata-se de um "parentesco intelectual” haja vista que, os autores mantinham uma sinergia quanto à ideologia que ambos defendiam e empunhavam em seus estudos amplamente conhecidos e reconhecidos em nossa sociedade contemporânea. Ele afirmou que: “Paulo me ensinou a focar no pensamento utópico concreto, em vez de em utopias abstratas, que, muitas vezes, são projetos imaginados por intelectuais burgueses para serem colocados em prática em algum ponto distante no futuro” (MCLAREN, 2021, p.8).

O autor destaca nesta entrevista concedida em 2021 a relevância dos estudos, e, principalmente, do caráter e da ética de Paulo Freire. McLaren aponta os aconselhamentos de Freire na prática do conhecimento produzido e na leitura do mundo real para o avanço de teorias e para as garantias nas reivindicações, e revela o legado de Freire como a força motriz contra a volta do fascismo “Os fascistas podem tentar ignorar Freire ou atacar Freire, mas eles nunca irão matar o espírito de Freire. Paulo Freire vive!” (MCLAREN, 2021, p. 12). Destacamos a relevância e acreditamos na potência dos estudos de Freire e McLaren na construção de cidadãos críticos, a partir da educação e saindo da condição de oprimido, de forma revolucionária e emancipatória.

2.6 As concepções do multiculturalismo

McLaren revela a concepção de multiculturalismo a partir dos seus estudos em três categorias: “Multiculturalismo conservador ou empresarial, multiculturalismo humanista liberal e multiculturalismo liberal de esquerda.” (1997a, p. 110). Contudo, o autor releva o seu posicionamento quanto à ideia de multiculturalismo crítico e revolucionário, pautado numa abordagem de lutas, resistência e no pós-estruturalismo.

Para o multiculturalismo conservador, McLaren (1997a) destaca as visões coloniais em que as pessoas afro-americanas foram representadas como escravos e serviçais. Visões essas, marcadas historicamente pelos europeus e norte-americanos. Quanto ao multiculturalismo humanista liberal, é defendida a ideia de igualdade racial entre brancos, afro-americanos, asiáticos e latinos. Porém, o autor apresenta que essa ideia não se concretiza devido a desigualdade social e de oportunidades presentes no mercado capitalista.

Para o multiculturalismo liberal de esquerda, McLaren (1997a) ressalta que esta concepção possui como essência a igualdade de raças, descaracterizando e menosprezando diferenças existentes, anulando assim conhecimentos, costumes, tradições e comportamentos desses povos. O autor destaca ainda que as características que as outras concepções apresentam, na verdade, é uma mistura de umas com as outras na vida social, a partir do capitalismo. No que se refere ao multiculturalismo crítico, concepção em que defendemos e acreditamos para a construção do indivíduo crítico e agente da sua transformação individual e social, associada às práticas construtivas à identidade, destacamos o posicionamento do autor quando se compromete, enquanto educador crítico, com possibilidades de novos espaços onde se faça a luta por democracia e ações sociais para o alunado (MCLAREN, 2020).

Segundo o autor, o adjetivo “crítico” relaciona-se com a habilidade na resolução de problemas e de certas habilidades quanto ao pensamento cognitivo a partir do pensamento crítico. Já no que se refere à pedagogia crítica, McLaren (2000) ressalta que não se trata de um conjunto de práticas empregadas em sala de aula, mas que se apresenta comprometida politicamente com outros marginalizados em busca de justiça e liberdade a partir do pensamento da consciência diaspórica e está envolvida com questões de raça, gênero e orientação sexual.

O autor comenta que a pedagogia crítica se estende para além de práticas pedagógicas. Está voltada para o despertar de uma análise crítica a partir das experiências e vivências dos discentes, de forma que venha construir o pensamento libertador quanto às amarras que a sociedade e o capitalismo impõem a determinados grupos e populações. McLaren (2021) aborda a importância do currículo numa visão macro, na qual aponta a educação imbricada numa visão extremamente política a partir do capitalismo desde os tempos pós-feudais. Revela ainda o quanto é relevante que as aulas tragam essa inter-relação com o mundo desde as mudanças climáticas, extração ilegal de recursos naturais permitidos pelo uso da tecnologia.

O autor considera importante o entendimento do racismo ligado ao sistema de justiça, bem como a inter-relação do colonialismo imperial, permeado pelo capitalismo, com o sexismo, racismo, homofobia, misoginia, misantropia e misologia, legitimados historicamente. (MCLAREN, 2021)

Nesta mesma perspectiva, os estudos de Naseem (2012) destacam que a opressão está articulada desde os currículos escolares até os livros didáticos, e aponta isso como foco que deve ser analisado entre as pesquisas que se referem à diversidade. O autor aborda ainda que a orientação sexual, gênero, raça, etnia, classe etc., estão conjuntamente à margem da sociedade e sofrem claramente esse tipo de opressão.

Essa cultura dominante impõe a falácia de que vivemos em uma sociedade de forma justa e igualitária, tentando camuflar exatamente o contrário. McLaren (2000) descreve que essa imposição demanda do oprimido a recusa da institucionalização da igualdade formal que está baseada em um mundo heterossexual, masculino, anglocêntrico e branco.

São necessárias a luta e o debate contínuo para que se possa fortalecer a construção de uma sociedade mais justa, mesmo diante da opressão sofrida pela classe dominadora, na perspectiva de melhorias nas políticas educacionais, bem como em toda a nossa sociedade.

Neste sentido, a escolha em abordar o multiculturalismo e o currículo da educação básica nesta pesquisa tem o intuito de mapear a intersecção destes três campos a partir do que vem sendo produzido em teses e dissertações no Catálogo da Capes no período de 2011-2020.

Na seção seguinte será apresentada a metodologia utilizada, bem como os passos estruturantes e constituintes para a pesquisa do tipo Estado da arte.

3 METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa é preciso desenvolver uma metodologia que abarque os métodos, as abordagens e os instrumentos relevantes para bem estruturá-la, fazendo assim, com que este caminho metodológico permita o bom andamento e conclusão do nosso estudo. O conhecimento científico permite entender e analisar os fenômenos que acontecem na sociedade. Para o estudo desses fenômenos, é relevante que o pesquisador escolha os procedimentos metodológicos corretos para nortear a investigação. Para Fachin (2006):

O conhecimento científico pressupõe aprendizagem superior. Caracteriza-se pela presença do acolhimento metódico e sistemático dos fatos da realidade sensível. Por meio da classificação, da comparação, da aplicação dos métodos, da análise e síntese, o pesquisador extrai do contexto social, ou do universo, princípios e leis que estruturam um conhecimento rigorosamente válido e universal. (FACHIN, 2006, p. 15)

A escolha da metodologia na pesquisa acadêmica é de grande relevância, pois dará suporte científico na busca de determinado objeto. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p.126) o “Método científico é o conjunto de processos ou operações mentais que devemos empregar na investigação. É a linha de raciocínio adotada no processo de pesquisa”. Para isso, faz-se necessário compreender e aplicar os instrumentos que melhor se adequam à metodologia. Para Chizzotti (2006):

[...] a pesquisa segue uma metodologia de trabalho, ou seja, a lógica subjacente ao encadeamento de diligências que o pesquisador segue para descobrir ou comprovar uma verdade, coerente com sua concepção da realidade e sua teoria do conhecimento. (CHIZZOTTI, 2006, p. 26).

Os procedimentos metodológicos estruturantes desta pesquisa têm como objeto o multiculturalismo e o currículo da educação básica nas teses e dissertações dos programas de pós-graduação em educação no Brasil no período de 2011 a 2020. Neste sentido, este trabalho apresenta a sua metodologia baseada numa pesquisa teórica de cunho bibliográfico, com abordagem tanto quantitativa como qualitativa e do tipo Estado da arte.

3.1 A pesquisa bibliográfica: passos iniciais

A pesquisa bibliográfica tem como característica a relevância de se fazer presente na maioria dos trabalhos acadêmicos, pois, explora de forma eficaz os trabalhos já produzidos por teóricos de determinado assunto em diversos suportes informacionais. Logo, ela se apresenta como parte integrante desta pesquisa. Fachin (2006) destaca a pesquisa bibliográfica das demais por se apresentar como o primeiro passo nos trabalhos acadêmicos e que para o melhor aproveitamento deste tipo de pesquisa, é necessário esforço na busca do conhecimento, seja em

qualquer área. A pesquisa bibliográfica aproxima o pesquisador do seu objeto de pesquisa explorado em diversos tipos de suporte documental e mostra o que já se tem estudado sobre determinado assunto. Para Prodanov e Freitas (2013):

Pesquisa bibliográfica: quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa. Em relação aos dados coletados na internet, devemos atentar à confiabilidade e fidelidade das fontes consultadas eletronicamente (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54).

A pesquisa bibliográfica se apresenta como o primeiro passo na nossa estrutura metodológica, visando este primeiro contato com os autores que têm estudos referentes à nossa temática.

3.2 Abordagem quantitativa e qualitativa: caminhos que se complementam.

Quanto ao tipo de abordagem desta metodologia, as abordagens quantitativa e qualitativa nesta dissertação apresentam-se como complementaridade para melhor compreensão e aproveitamento dos dados obtidos. “A primeira, como a abordagem que recorre à estatística para explicação dos dados e a segunda que lida com interpretações das realidades sociais”. (SOUZA; KERBAUY, 2017, p.34). É importante ressaltar a utilização das duas abordagens visando maior aproveitamento dos dados obtidos sem que seja necessário que uma exclua a outra. Para Minayo e Sanches (1993):

[...] é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e viceversa. (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247)

Para Günther (2006) o pesquisador não necessitaria escolher entre uma abordagem ou outra, mas deveria utilizar-se tanto dos métodos qualitativos, quanto dos métodos quantitativos para melhor adequação de sua pesquisa. Para Gatti (2012), o alcance do objeto proposto em uma metodologia, em alguns casos, faz-se necessário o uso de técnicas de abordagens associadas para que a pesquisa seja bem-sucedida.

Há momentos em que precisamos de grandezas numéricas para discutir a questão em foco (por exemplo, para discutir analfabetismo como um problema sócio-político; ou analisar desempenho escolar em conjuntos de escolas, redes, etc.), há outros momentos em que se precisa de aprofundamentos de natureza mais psicossocial ou clínica, como é o caso da compreensão das relações nos grupos de aprendizagem face a face, de estudos do clima socio-educacional de uma escola, etc. (GATTI, 2012, p. 2).

Para o tipo de pesquisa metodologicamente adotada nesta dissertação, o Estado da arte, é viável a adoção destas duas abordagens, haja vista que utilizaremos nos dados obtidos, dados estatísticos e dados subjetivos:

Isso implica dizer que o tipo de pesquisa EA [Estado da arte] possui abordagem quantitativa e qualitativa, ainda que isso não seja regra geral. Logo, abrangem tanto uma esfera quanti, ao reunir numericamente um determinado número de produções, quanto quali, por refletir sobre o comportamento e desenvolvimento de uma área do conhecimento com base na análise qualitativa e refletida desse número. (SANTOS *et al.*, 2020, p. 212).

Diante disto, em busca de uma metodologia que nos permita alcançar nosso objetivo embasado cientificamente, optamos em utilizar ambas as abordagens citadas anteriormente, pois trataremos dados estatísticos, números, mas também precisaremos analisar os dados subjetivos imbricados nos estudos dos fenômenos sociais.

3.3 Caminhos metodológicos para o Estado da arte

Quanto ao Estado da arte, este tipo de pesquisa caracteriza-se desta forma por propor uma investigação profunda em determinada área do conhecimento, buscando mapear material bibliográfico, como por exemplo, dissertações, teses, artigos de periódicos, anais de eventos, entre outros, produzidos em um período pré-estabelecido com a finalidade de discutir sobre este assunto, proporcionando assim, um material compilado de uma temática específica.

No que se refere ao surgimento deste tipo de pesquisa Puentes, Aquino e Fachim (2005) apontam que foi no final do século XIX nos Estados Unidos que estudos do tipo Estado da arte surgiram, primeiramente com a expressão *Status of de art* (Status da arte como condição atual do nível alcançado de uma arte específica). Contudo, foi no século XX que se estabeleceu *State of the art* (Estado da arte), com o sentido atual de desenvolvimento de um determinado assunto, temática ou matéria.

A pesquisa do tipo estado da arte, em outros trabalhos, pode ainda ser denominada como Estado do conhecimento. Segundo André (2009):

Estudos do tipo “estado do conhecimento”, que fazem uma síntese integrativa da produção acadêmica em uma determinada área do conhecimento e em um período estabelecido de tempo, têm sido muito úteis ao revelar temáticas e metodologias priorizadas pelos pesquisadores, fornecendo importantes elementos para aperfeiçoar a pesquisa num determinado campo do saber. (ANDRÉ, 2009, p. 43).

Puentes, Aquino e Fachim (2005) apresentam o Estado da arte como uma modalidade de estudo científico:

[...] a) carácter bibliográfico que, b) constituye una evaluación cuantitativa y cualitativa del conocimiento producido en un determinado momento, ya sea referente a un campo de la ciencia o a una determinada técnica; c) tiene como punto de partida un recorte temporal; d) permite sistematizar los saberes de una determinada área del

conocimiento humano; e) reconocer los principales resultados de la investigación; f) identificar temáticas y abordajes dominantes y emergentes, bien como lagunas y campos inexplorados, aún abiertos a la investigación futura; g) identificar las principales tendencias, las áreas temáticas más cubiertas, los niveles de impacto, las formas de registro y difusión de las experiencias; y, al mismo tiempo (PUENTES; AQUINO; FACHIM, 2005, p. 222).

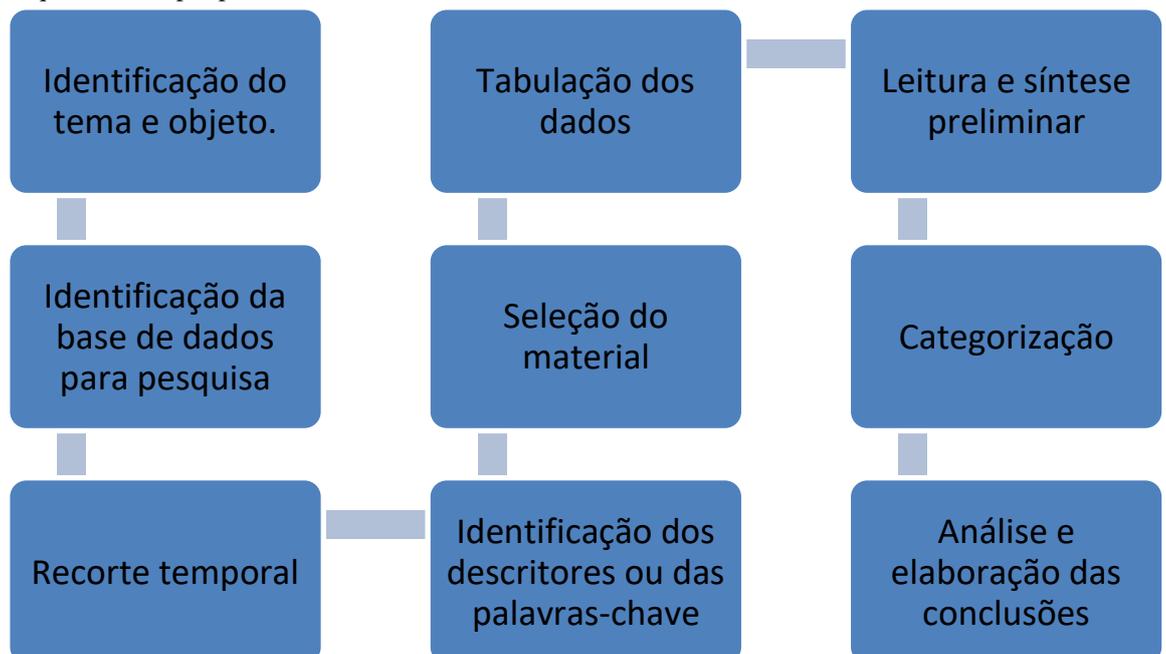
A metodologia que apresenta o Estado da arte apresenta um panorama sobre determinado assunto, fornece dados pertinentes ao que já foi produzido bem como aquilo que não foi contemplado durante a pesquisa, apontando para novos estudos, contribuições e sua relevância social. Para Romanowsky e Ens (2006):

Esses estudos são justificados por possibilitarem uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes. (ROMANOWSKY; ENS, 2006, p. 41).

O Estado da Arte para ser bem construído e embasado teoricamente, precisa seguir passos e etapas inerentes deste tipo de pesquisa metodológica para seu êxito. Alguns estudos se intitulam como estado da arte, porém não apresentam as características principais exigidas para se adequarem a esta tipologia.

Diante disto, Romanowski (2006), Palanch e Freitas (2015) e Santos et al. (2020) são alguns autores que apresentam, de uma forma mais detalhada, os procedimentos inerentes de uma pesquisa denominada Estado da arte. Elaboramos um esquema para melhor visualização desses procedimentos:

Esquema 1- Etapas para o Estado da arte



Fonte: Adaptado pela autora (SANTOS *et al.*, 2020)

Diante das etapas apresentadas para realização da pesquisa do tipo Estado da arte, seguiremos agora para as técnicas de coleta e análise como partes complementares da nossa metodologia.

3.4 Seleção dos dados

Após finalizarmos a primeira etapa (Identificação do tema e objeto) da pesquisa, a coleta evoluiu para a segunda etapa (Identificação da base de dados para pesquisa) indicada pelos autores, na qual optamos pelo Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES que foi selecionado como banco de dados para esta pesquisa. Este catálogo apresenta-se como um suporte informacional digital, com disponibilidade e acessibilidade de forma remota. Santos *et al.*, (2020) destacam esta plataforma por disponibilizar a produção acadêmica dos programas de pós-graduação brasileiros e por ser oficialmente do Ministério da Educação. Ainda quanto aos catálogos, Ferreira (2002) destaca que:

Os catálogos são organizados pela idéia de acumulação – reunir tudo o que se tem de avanço da ciência em um único lugar; pelo fascínio de se ter a totalidade de informações – dominar um campo de produção de um conhecimento, visão absoluta de poder; pela possibilidade de otimização da pesquisa – ganhar tempo, recuperar velozmente informações, com menor esforço físico; pelo mito da originalidade do conhecimento – pesquisar o que não se conseguiu ainda, fazer o que ainda não foi feito; pela imagem de conectividade – estar informado com tudo que se produz em todos os lugares. (FERREIRA, 2002, p. 261)

Palanch e Freitas (2015) comentam sobre a acessibilidade aos catálogos que permite o conhecimento de trabalhos de diversas regiões e sobre outros enfoques de temáticas e rapidez nas consultas a grande número de trabalhos. Quanto à relevância dos catálogos nas pesquisas do tipo Estado da arte, Teixeira (2006) comenta:

[...] ressalte-se o caráter permanente dos bancos de dados, subproduto desse tipo de pesquisa, em que as fontes de informação acadêmicas (teses de doutoramento e dissertações de mestrado) necessitam manter-se sempre atualizadas para futuros pesquisadores. (TEIXEIRA, 2006, p.63).

O levantamento das dissertações e teses pode ser baseado nos descritores escolhidos para a recuperação das monografias, pelo recorte temporal que se tenha interesse, por instituição, por área do conhecimento, entre outros filtros que os catálogos *on-line* disponibilizam para o refinamento da busca.

Como elemento da terceira etapa, apresentamos nosso recorte temporal selecionado, o período de 2011 a 2020, possibilitando contemplar a produção acadêmica nesse período de dez anos, fazendo assim, uma retrospectiva sobre a temática do multiculturalismo e o currículo da educação básica nas dissertações e teses dos programas brasileiros de pós-graduação.

3.5 Coleta de dados

Para iniciarmos a coleta de dados, partimos para as buscas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, no que se refere à quarta etapa, onde foram utilizados os descritores: Multiculturalismo; Educação Multicultural; Multiculturalidade; Pluralidade Cultural, visando assim, o mapeamento dessas produções como insumo da nossa pesquisa. Utilizamos ainda dos operadores *booleanos* na busca desses descritores e segundo Pereira e Galvão (2014):

Os termos localizados podem ser combinados utilizando-se os operadores booleanos “AND”, “OR” ou “NOT”, para compor a estratégia de busca. Entre termos distintos, geralmente usa-se o “AND”, para localizar estudos sobre os dois temas (intersecção). Entre os sinônimos de um componente da busca, utiliza-se o “OR”, recuperando-se artigos que abordem um ou outro tema (soma). O operador “NOT” é utilizado para excluir um assunto da busca. (PEREIRA; GALVÃO, 2014, p. 369)

Neste sentido, no intuito de recuperar a intersecção do multiculturalismo e do currículo da educação básica, optamos pelo termo AND.

Desse modo, conseguimos avançar para a quinta etapa que trata da seleção do material. Após a utilização dos booleanos e dos descritores, a nossa busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES nos apresentou um resultado de 168 produções acadêmicas entre teses e dissertações, porém, mediante uma *leitura flutuante* como designa Bardin (1977) foram descartados 104 trabalhos por não apresentarem como objeto central da investigação articulada entre multiculturalismo, educação básica e currículo.

No que se refere à sexta etapa, foi necessário fazer a tabulação das 64 produções restantes, distribuídas entre 53 dissertações e 11 teses. Neste momento, contamos com a ajuda do programa *Excel* na elaboração das planilhas, distintas entre teses e dissertações, separando-as por ano e com dados referentes ao autor, título, ano, região, instituição, palavras-chave e o programa.

Cabe ressaltar que a maioria das monografias estavam disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, porém, foi necessário recuperar algumas no repositório institucional dos programas de pós-graduação para o acesso na íntegra.

3.6 Técnica de análise

Nesta fase, em que partimos para a sétima etapa que trata da leitura e síntese do material obtido, iniciamos o processo de leitura mais aprofundada das 64 produções acadêmicas. Esse processo, se dá num movimento de busca incessante e recorrente, haja vista que são necessárias leituras e releituras dos textos para confirmar nossas inferências. Em muitos momentos, foi necessário a leitura na íntegra da tese ou da dissertação, haja vista que só o título, o resumo ou a introdução, não davam conta de responder nossos objetivos.

Neste momento, nos debruçamos sobre o estudo que trata da análise de conteúdo e utilizaremos a técnica de análise de conteúdo de Laurence Bardin (1977). Segundo a autora, a análise de conteúdo tem por definição “como uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referência.” (Bardin, 1977, p. 45)

Partindo da organização da análise, autora explica que a análise de conteúdo se dá a partir de três pontos cronológicos a serem seguidos: 1) *a pré-análise*; 2) *a exploração do material*; 3) *o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação dos resultados*.

A *pré-análise* é uma fase de organização, esquematizando assim, os procedimentos em um plano preciso de análise. Essa fase desdobra-se ainda em três missões: *a escolha dos documentos, a formulação dos objetivos e hipóteses e a elaboração dos indicadores que fundamentam a interpretação final*. A autora aponta a *leitura flutuante* como a primeira atividade, visando estabelecer contato com os documentos a serem analisados.

Neste caso, essa etapa se deu em nossa pesquisa na organização do material selecionado, organizadas em planilhas, contendo os dados relevantes de cada produção acadêmica. Quanto à *escolha dos documentos*, a partir da *leitura flutuante*, foi que chegamos às teses e dissertações selecionadas para a nossa análise

Segundo Bardin (1977) existem algumas regras a serem seguidas após a demarcação do universo a ser pesquisado, e dentre elas, utilizamos a *Regra de exaustividade* que diz que a partir da definição do *corpus* da pesquisa, não se pode deixar nenhum material sem ser analisado, e a *Regra de pertinência* que diz que os documentos selecionados devem ser adequados ao objetivo da análise.

Quanto à exploração do material, Bardin (1997) destaca que se as etapas da pré-análise foram concluídas, a fase da análise propriamente dita se trata da administração das técnicas sobre o *corpus* da pesquisa. Para os tratamentos dos dados resultantes obtidos e a interpretação, Bardin (1977) aponta que o analista de posse dos dados, consegue propor inferências e interpretações a partir dos objetivos propostos ou que digam respeito a novas descobertas.

Seguimos então, para a oitava etapa do Estado da arte, que trata da apresentação da categorização. Segundo a autora Bardin (1977, p.117) “A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.” Ainda de acordo com Bardin (1997) a categorização pode se apresentar de forma temática e para classificá-las é necessário identificar um ponto em comum, para assim, agrupá-las. Tais categorias surgem à medida que a análise vai se aprofundando.

Bardin (1977) ressalta a relevância da análise temática, apontando-a como uma característica da análise de conteúdo. A autora destaca ainda que uma análise temática se propõe a descobrir “núcleos de sentido”, no qual a presença ou a frequência de aparição apresenta significância de acordo com o objeto determinado.

Neste sentido, a construção das categorias desta pesquisa se deu a partir do que Bardin (1977) chama de “Pertinência”. A autora destaca que uma categoria é considerada pertinente quando se adapta ao material de análise, ou ainda, quando a categoria consegue refletir as intenções da investigação. Logo, as categorias aqui apresentadas são resultantes dos estudos metodológicos de Bardin (1977), pois, a análise proposta pela autora, permitiu que as categorias emergissem a partir da análise das teses e dissertações selecionadas.

Seguiremos assim, para a seção seguinte que trata da categorização e resultados da nossa análise.

4 CATEGORIZAÇÃO E RESULTADOS DA ANÁLISE DOS DADOS DAS DISSERTAÇÕES E TESES SELECIONADAS: em busca do multiculturalismo e o currículo da educação básica.

Esta seção se dedica à apresentação dos dados e da análise desenvolvida a partir das dissertações e teses selecionadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES que abordam o multiculturalismo e o currículo da educação básica no período de 2011-2020 nos programas de pós-graduação em educação brasileiros.

O cenário apresentado durante a análise dos dados coletados nas teses e dissertações permitiu a construção de 6 categorias após leituras mais aprofundadas e a partir da agrupação de temas em comum nos trabalhos selecionados. As categorias estão dispostas da seguinte forma: Categoria 1- Produção acadêmica em teses e dissertações por região, Categoria 2- Concepções do multiculturalismo abordado nas teses e dissertações, Categoria 3- Etapas e modalidades da educação básica nas teses e dissertações, Categoria 4- teorias de currículo abordados nas teses e dissertações, Categoria 5- Elementos metodológicos nas teses e dissertações e Categoria 6- Temáticas Etapas e modalidades da educação básica nas teses e dissertações. Apresentaremos a seguir, as categorias que surgiram durante a nossa análise de forma mais detalhada.

4.1 Categoria 1- Produção acadêmica em teses e dissertações por região

A primeira categoria que surge nesse cenário de análise quanto à produção de teses e dissertações nos programas de pós-graduação em educação brasileiros que versam sobre o multiculturalismo e o currículo da educação básica inseridos no Catálogo de teses e dissertações da CAPES entre os anos de 2011 e 2020, refere-se especificamente à distribuição da produção acadêmica nas regiões do Brasil. O quadro 1 apresenta a produção acadêmica destacada quanto ao tipo de trabalho acadêmico e a região do Brasil:

Quadro 1- Produção acadêmica em teses e dissertações por região

DISSERTAÇÕES (53)					
REGIÃO SUDESTE	REGIÃO CENTRO-OESTE	REGIÃO SUL	REGIÃO NORTE	REGIÃO NORDESTE	TOTAL
57% (30)	13% (07)	11% (06)	11% (6)	8% (04)	100% (53)
TESES (11)					
REGIÃO SUDESTE	REGIÃO NORDESTE	REGIÃO CENTRO-OESTE	REGIÃO SUL	REGIÃO NORTE	TOTAL
46% (05)	36% (04)	18% (02)	0% (0)	0% (0)	100% (11)

Fonte: Elaborado pela autora

O quadro acima apresenta destaque dentre as produções acadêmicas de forma isolada, no intuito de dimensionar os resultados obtidos entre cada uma. Nas dissertações, a região Sudeste obteve um total de 57% (30 trabalhos) das pesquisas selecionadas, realizadas por mestres filiados às instituições daquela região. Entretanto, dentre as teses, o destaque ficou com a região Norte e Sul por ambas apresentarem o menor índice dentre as pesquisas de mestrado contabilizando o total de 11% (06 trabalhos) cada.

Quanto à produção das teses, a região sudeste manteve sua hegemonia apresentando um percentual de 46% (05 trabalhos), a Região Nordeste com 36% (04), enquanto as regiões Sul e Norte não dispuseram de nenhuma produção acadêmica no recorte temporal pré-estabelecido.

Apresentamos a seguir a figura 1 de forma ampla, tanto teses como dissertações, e seus destaques. Ainda assim, permaneceu a região Sudeste como detentora da maior quantidade de monografias com 55% (35 trabalhos), em seguida aparece a região Centro-oeste com 14% (09 trabalhos). A região Nordeste com 13% (08 trabalhos), a região Sul com 9% (06 trabalhos) e finalmente, a região Norte com também 9% (06 trabalhos) dentre as 64 monografias selecionadas. A figura 1 demonstra esta distribuição entre teses e dissertações por região.

Gráfico 1- Produção acadêmica em teses e dissertações por região



Fonte: Elaborado pela autora.

Foi possível verificar nos dados relatados na figura acima que as regiões Sudeste e Centro-Oeste se destacam, neste cenário, com os maiores índices na produção de teses e

dissertações, em seguida temos as regiões Nordeste e Sul e, com uma pequena quantidade de trabalhos, a região Norte.

De acordo com os estudos de Nazareno e Herbetta (2019), há uma assimetria entre as regiões brasileiras nos programas de pós-graduação. Os investimentos se concentram nos grandes centros onde estão o poder político e econômico, nas regiões Sudeste e Sul, causando assim, o acesso restrito à produção do conhecimento. Os autores ressaltam ainda as relações de poder e renda que estão inter-relacionadas com as temáticas de raça e etnia, concebendo o espaço da pós-graduação elitista e desigual.

Para Bertolozzi e Gremski (2004) a distribuição regional e estadual de recursos financeiros para a pesquisa e pós-graduação apresentam desequilíbrios claros, principalmente o Nordeste em relação às outras regiões, bem como o desequilíbrio acentuado com relação às regiões Norte e Centro-Oeste.

Como há uma relação direta entre o aporte de recursos por uma IES e sua consolidação na pesquisa e na pós-graduação, a tendência, persistindo os atuais critérios, é não apenas manter os desequilíbrios entre os Estados brasileiros, mas aprofundá-los e perenizá-los. É necessário salientar que o aporte de recursos não pode e nem deve ter, como único objetivo, apenas desenvolver uma determinada instituição, mas, pelo seu crescimento em qualidade na pesquisa e na formação de recursos humanos, torná-la um instrumento para o desenvolvimento sustentado do Estado, da região e do País. (BERTOLOZZI; GREMSKI, 2004, p. 36)

Segundo Santos e Azevedo (2009) o reconhecimento nacional e internacional por parte da comunidade científica ao sistema de pós-graduação se dá pela seriedade das políticas públicas, resultando assim, em sua expansão e qualidade nos últimos 40 anos. Neste sentido, é possível compreender que as políticas públicas educacionais contribuem também na valorização da educação e apresentam grande contribuição para este cenário de produção acadêmica da pós-graduação, porém necessitando ainda de equiparação quanto à distribuição de investimentos para todas as regiões do Brasil.

4.2 Categoria 2- Concepções do multiculturalismo abordado nas teses e dissertações

Trazemos para este debate o multiculturalismo, o currículo e a educação básica numa perspectiva crítica, apresentando a luta dos grupos sociais “marginalizados” (SAVIANI, 2008) que permeiam essa discussão na sociedade contemporânea. A escola é ambiente de encontro de educandos, professores e funcionários onde cada um carrega consigo a sua essência, o seu estilo de se vestir, de se comportar, de interagir com a sociedade e com o mundo. Logo, o que nos faz acreditar que a escola é e necessita ser aceita como espaço multicultural.

Neste sentido, a categoria 2 nos revela quanto à concepção de multiculturalismo abordada nas teses e dissertações selecionadas, levando em consideração as concepções de

multiculturalismo a partir de Peter McLaren (1977): Multiculturalismo conservador ou empresarial, multiculturalismo humanista liberal e multiculturalismo liberal de esquerda e multiculturalismo crítico. Quadro 2 a seguir nos revela as concepções identificadas na produção acadêmica em teses e dissertações selecionadas:

Quadro 2- Concepções do multiculturalismo abordado nas teses e dissertações

DISSERTAÇÕES (53)		
MULTICULTURALISMO CRÍTICO OU REVOLUCIONÁRIO	CONCEPÇÃO NÃO ESPECIFICADA	TOTAL
64% (36)	36% (17)	100% (53)
TESES (11)		
MULTICULTURALISMO CRÍTICO OU REVOLUCIONÁRIO	CONCEPÇÃO NÃO ESPECIFICADA	TOTAL
68% (07)	32% (04)	100% (11)

Fonte: elaborado pela autora.

Tantos nas produções de teses, como nas produções de dissertações, foi possível verificar que as concepções de Multiculturalismo conservador ou empresarial, Multiculturalismo humanista liberal e o Multiculturalismo liberal de esquerda não apresentaram trabalhos que estivessem em consonância com as respectivas concepções.

McLaren (2000) destaca que o seguimento da sua obra, naquela época, já era no intuito de desmontar as tentativas dos ataques conservadores em direção ao multiculturalismo a partir de paradigmas liberais, pois as ideologias neoliberais e conservadoras se escondem por baixo de um manto discurso de diversidade.

Quanto ao multiculturalismo crítico e revolucionário, esta concepção se fez atuante tanto em teses, como em dissertações, explicitado na tabela acima. Para as dissertações, o percentual se apresenta em 64%, somando assim, um total de 36 (trinta e seis) trabalhos apoiados na vertente do multiculturalismo crítico. No que se refere à produção em teses, coube o percentual de 64%, ou seja, 07 trabalhos embasados a partir dos estudos do multiculturalismo crítico.

De acordo com Moreira (2014) nos estudos do multiculturalismo crítico é importante que denuncie as discriminações existentes que acabam por afetar as construções de aprendizados, conhecimento e valores quanto à identidade em sala de aula.

McLaren (1997b) revela que o conhecimento emancipatório nos ajuda na compreensão das relações sociais e como tais podem ser distorcidas e manipuladas por conta de poder e privilégios. Este conhecimento contribui ainda para uma reflexão coletiva para a construção de bases que visem a justiça social, igualdade de melhor distribuição de poder.

Os trabalhos que não apontaram nenhuma concepção referente ao multiculturalismo somaram um total de 17 dissertações (36%) e dentre as teses foram 04 trabalhos (32%).

Acreditamos na perspectiva do multiculturalismo crítico, haja vista que abarca as lutas sociais, seja de classe, gênero, etnia, voltadas na construção e emancipação do indivíduo crítico e revolucionário.

4.3 Categoria 3- Etapas e modalidades da educação básica nas teses e dissertações

Esta categoria revela as etapas e modalidades da educação básica brasileira utilizadas nas produções acadêmicas em teses e dissertações selecionadas para esta pesquisa. A educação básica, atualmente constituída pelas etapas da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, bem como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), reconhecida como modalidade da educação básica, estão estabelecidas no artigo 22 da Lei n. 9.394/96 que trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBN no qual estabelece a finalidade de “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996).

Segundo Cury (2008) a educação básica é um conceito relativamente novo na legislação, consequência de muita luta e resistência dos educadores para que se tornasse lei e ainda de acordo com o autor, o ensino em etapas é relevante no contexto educacional, pois acompanha o sujeito em diferentes fases da vida.

Quanto à Educação de Jovens e Adultos, ela proporciona o ensino fundamental e o médio, direcionados àqueles indivíduos que passaram da idade estabelecida e se apresenta respeitando o ensino dos estudantes em fase adulta. (NUNES; BALADELI, 2017)

Quadro 3 a seguir apresenta os dados coletados de formas distintas a partir das teses e dissertações.

Quadro 3- Etapas e modalidades da educação básica nas teses e dissertações

DISSERTAÇÕES (53)						
ENSINO FUNDAMENTAL	EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO MÉDIO	AS TRÊS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	EJA	ETAPA NÃO ESPECIFICADA	TOTAL
49% (26)	13% (07)	13% (07)	13% (07)	10% (05)	2% (01)	100% (53)
TESES (11)						
ENSINO FUNDAMENTAL	AS TRÊS ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	EDUCAÇÃO INFANTIL	EJA		TOTAL	
64% (07)	18% (2)	9% (01)	9% (01)		100% (11)	

Fonte: elaborado pela autora

De acordo com os dados apresentados na tabela acima, foi possível observar que dentre as dissertações, a etapa da educação básica mais estudada foi o ensino fundamental, resultando em 49% (26 trabalhos). De acordo com os estudos de Enisweler, Benassi e Corazza (2018) umas das características marcante do público do ensino fundamental é a curiosidade. Os autores destacam ainda que nesta fase, o cognitivo, emocional e o físico têm maior desenvolvimento, cabendo assim, ao professor explorar da melhor forma o potencial dos discentes nesta etapa.

Em contrapartida, a modalidade EJA teve o menor índice, apresentando um total de 10% (05 trabalhos). De acordo com Nunes e Baladeli (2017) a formação de docentes para atuação no EJA, apesar de apresentar conquistas, se apresenta como um desafio para esta modalidade de ensino na educação básica.

Em relação às teses, coube destaque para o ensino fundamental novamente, com o total de 64% (07 trabalhos) e apresentou-se as três etapas da educação básica sendo abordadas em 18% (02 trabalhos) resultando assim, no menor percentual.

Cabe ressaltar a relevância das etapas e da modalidade destacadas nas produções acadêmicas nas teses e dissertações, haja vista que, mesmo que apresentado o ensino para pessoas em fases distintas da vida, ambas têm papel fundamental para o crescimento do indivíduo como ser humano e agente da sociedade contemporânea.

4.4 Categoria 4- Teorias de currículo nas teses e dissertações

Esta categoria apresenta as teorias de currículos presentes, ou não, nas produções acadêmicas entre teses e dissertações selecionadas para nossa pesquisa. A partir dos estudos quanto às teorias curriculares, são reveladas três teorias: Teoria tradicional, Teoria crítica e Teoria pós-crítica já especificados em seção anterior. A tabela 5 nos fornece os dados quanto às teorias abordadas entre teses e dissertações a partir dos estudos de currículo.

Quadro 4- Teorias de currículo nas teses e dissertações

DISSERTAÇÕES (53)			
TEORIA CRÍTICA	TEORIA NÃO ESPECIFICADA	TEORIA PÓS-CRÍTICA	TOTAL
62% (34)	36% (20)	2% (01)	100% (53)
TESES (11)			
TEORIA CRÍTICA	TEORIA PÓS-CRÍTICA	TEORIA NÃO ESPECIFICADA	TOTAL
46% (5)	27% (3)	27% (3)	100% (11)

Fonte: elaborado pela autora.

É possível verificar no quadro 4 a distribuição das teses e dissertações, bem como as teorias selecionadas. Nesta análise, destacamos a teoria crítica com o percentual de 62% (34 trabalhos). Segundo McLaren (1997b) a educação representa para os teóricos críticos uma forma de preparo para que os estudantes possam visualizar a posição dominante ou subordinada em nossa sociedade atual. Quanto às teses, a teoria crítica também se revelou a mais referenciada, num percentual de 46% (05 trabalhos).

Cabe salientar que 36% (20 trabalhos) dentre as dissertações e 27% (03 trabalhos) entre as teses, não fizeram menção quanto à teoria de currículo defendida nessas pesquisas, fator este que deixa uma incógnita quanto ao posicionamento desse autores referentes às teorias de currículo para tecermos.

A teoria pós-crítica, apresentou o total de 2% (01 trabalho) entre as dissertações e 3 trabalhos (27%) dentre as teses. Segundo Neira (2018) as teorias críticas e pós-críticas apresentam análises quanto ao poder que permeiam relações culturais e sociais. Não se faz necessário a exclusão de uma pela outra, mas ambas apresentam complementaridade na busca de um currículo multicultural e crítico.

Nesta análise a teoria tradicional que foi defendida em nenhuma produção. Segundo Hornburg e Silva (2007) as teorias tradicionais sobre currículo são neutras. Essa teoria se apresenta de modo cartesiano e já não se encaixa mais no contexto educacional no qual vivemos. Apresentaremos a seguir a próxima categoria.

4.5 Categoria 5- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações

Esta categoria apresenta os elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações selecionadas. Destacamos nesta seção os principais elementos metodológicos utilizados. Sendo esses: tipos de pesquisa, as abordagens, os instrumentos de coleta, e as técnicas de análise de dados escolhidas. No quadro 5 abaixo apresentamos os dados obtidos após a análise, distribuídos entre dissertações e teses, no que se refere ao tipo de pesquisa.

Quadros 5- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações: Tipo de pesquisa

DISSERTAÇÕES (53)				
PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	PESQUISA ESTUDO DE CASO	TIPO DE PESQUISA NÃO ESPECIFICADO	PESQUISA ETNOGRÁFICA	TOTAL
34% (18)	27% (14)	26% (14)	13% (07)	100% (53)

TESES (11)					
OUTROS TIPOS DE PESQUISA	PESQUISA ESTUDO DE CASO	PESQUISA ETNOGRÁFICA	BRICOLAGEM	PESQUISA-AÇÃO	TOTAL
37% (04)	18% (02)	18% (02)	18% (02)	09% (01)	100% (11)

Fonte: elaborado pela autora.

Ressaltamos que dentre as teses houve 04 trabalhos, e dentre as dissertações 14 trabalhos utilizando-se de outros tipos de pesquisa. Porém, essas pesquisas não foram bem detalhadas quanto ao seu escopo e a utilização desses elementos metodológicos, dificultando assim sua especificação e enfraquecendo, a pesquisa no campo do multiculturalismo.

Quanto ao tipo de pesquisa, obteve maior destaque dentre a metodologia apresentada nas dissertações, a pesquisa bibliográfica, resultando em 18 trabalhos. A pesquisa bibliográfica utiliza-se do que já foi publicado sobre alguma temática escolhida, de acordo com o objeto do pesquisador em teses, dissertações, periódicos, entre outros, apresentando assim, os assuntos relevantes estudados por vários autores sobre determinado assunto. (PRODANOV; FREITAS, 2013)

O estudo de caso, também como tipo de pesquisa, apareceu durante a análise, totalizando 14 trabalhos dentre as dissertações, e 02 trabalhos dentre as teses. O estudo de caso, segundo Coimbra (2013) é uma abordagem de predominância qualitativa e bastante utilizada entre os pesquisadores da área educacional. Deste modo, visando explorar e conhecer uma determinada realidade, o estudo de caso é um método empírico utilizado em pesquisa que investiga fenômenos, problemáticas, grupos sociais, políticas, contribuindo assim, com análises significativas sobre determinado objeto. (TORMES; MONTEIRO, 2018)

A pesquisa etnográfica, presente em 07 trabalhos entre as dissertações e 02 trabalhos entre as teses, também teve destaque na metodologia analisada dos trabalhos acadêmicos. Muito utilizada nas pesquisas educacionais, a pesquisa etnográfica busca conhecer a realidade no dia a dia da escola no que se refere à instituição, cultura, práticas e toda sua dinâmica e a inter-relação com a comunidade escolar. (ANDRÉ, 1997)

Apresentamos 02 trabalhos dentre as teses que se utilizaram da bricolagem como procedimento metodológico na construção da pesquisa. Utilizada no campo dos estudos culturais, a bricolagem surge alterando a lógica dominante existente na produção do conhecimento, respeitando assim, os olhares e experiências na sociedade multicultural contemporânea (NEIRA; LIPPI 2012).

Coube destaque ainda para a pesquisa-ação que esteve presente em apenas 01 trabalho dentre as teses. Segundo Toledo e Jacobi (2013) a pesquisa ação é utilizadas entre diversos

temas e abordagens metodológicas, aproximando assim, os pesquisadores, sujeitos dos problemas e a devida tomada de decisão. De acordo ainda com os autores, contribui com a implementação de políticas públicas, principalmente na área da educação.

A seguir, no quadro 6 apresentamos os dados obtidos quanto ao tipo de abordagem nas pesquisas realizadas, destacando assim, a abordagem qualitativa, quantitativa e abordagem tanto qualitativa, como quantitativa (quali-quantitativa).

Quadros 6- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações: Abordagem

DISSERTAÇÕES (53)			
PESQUISA QUALITATIVA	ABORDAGEM NÃO ESPECIFICADA	PESQUISA QUALI-QUANTITATIVA	TOTAL
68% (36)	21% (11)	11% (06)	100% (53)
TESES (11)			
PESQUISA QUALITATIVA	ABORDAGEM NÃO ESPECIFICADA	TOTAL	
73% (08)	27% (03)	100% (11)	

Fonte: elaborado pela autora.

Nesta análise é possível verificar que, quanto ao tipo de abordagem, a pesquisa qualitativa teve destaque como o tipo de abordagem mais utilizada entre as dissertações com 36 trabalhos, e nas teses obteve o total de 08 trabalhos.

Segundo Zanette (2017) a produção científica nos programas de pós-graduação na área da educação apresenta a pesquisa qualitativa tanto como fundamentação teórica, como procedimento técnico do objeto investigado. As pesquisas de abordagem qualitativa são de fundamental importância para as questões educacionais, pois conseguem revelar determinados fenômenos no campo da educação, na tentativa de esclarecer significados e experiências da realidade dos sujeitos investigados. (SILVA, 2018).

As pesquisas de abordagem tanto qualitativa quanto quantitativa, ou seja, quali-quantitativa, obtiveram o total de 06 trabalhos entre as dissertações. De acordo com Pereira e Ortigão (2016) esses dois tipos de abordagem não devem ser considerados opostos, ou antagônicos e que podem sim, em conjunto, oferecer diferentes perspectivas. Ainda quanto à abordagem quali-quantitativa, os estudos de Schneider, Fujii e Corazza (2017) apresentam a contribuição dos teóricos de metodologia quanto à importância de completar as análises qualitativas com métodos quantitativos. As pesquisas de abordagem quantitativas não foram utilizadas em nenhuma tese ou dissertação analisada.

O quadro 7 apresenta a análise quanto aos instrumentos de coleta de dados utilizados nas metodologia das teses e dissertações.

Quadro 7- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações: Instrumento de coleta de dados

DISSERTAÇÕES (53)			
ENTREVISTA SEMIESTRUTURADAS	QUESTIONÁRIO	OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	GRUPO FOCAL
39	16	07	06
TESES (11)			
ENTREVISTA SEMIESTRUTURADAS	OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	QUESTIONÁRIO	GRUPO FOCAL
07	05	03	02

Fonte: elaborado pela autora.

Nesta análise não foi possível demonstrar percentual das teses e dissertações que se utilizaram das principais técnicas de coleta de dados destacados aqui, haja vista que muitos trabalhos usaram diversas técnicas na mesma pesquisa, logo, utilizamos a frequência em que os elementos apareciam ao longo da análise.

O primeiro destaque coube a presença e a frequência das entrevistas semiestruturadas dentre as dissertações, revelando um total de 39 trabalhos, bem como nas teses, resultando em 07 trabalhos. As entrevistas semiestruturadas são compostas por perguntas abertas e fechadas e possibilitam que o entrevistado discorra sobre uma temática específica numa conversa mais confortável.

De acordo com Fraser e Godim (2004) dentre os instrumentos de coleta de dados, as entrevistas se destacam por serem comumente utilizadas. Cabe ressaltar que, segundo os autores, o pesquisador consegue discorrer melhor sobre o tema, proporcionando assim, que o entrevistado esteja mais livre para responder às perguntas propostas.

As vantagens advindas da entrevista semiestruturada é que esta técnica, além de possibilitar que as perguntas sejam pré-estabelecidas, pode ser realizada com pessoas que não dominam a leitura ou escrita, e evita também o tempo de espera de retorno das respostas, como acontece com os questionários. (BONI; QUARESMA, 2005).

Coube destaque também para os questionários como instrumento de coleta de dados presente entre as dissertações com 16 trabalhos, e 03 trabalhos dentre as teses. De acordo com Chaer, Diniz e Ribeiro (2011) um ponto relevante quanto aos questionários é a aplicabilidade, haja vista que não exige altos custos na sua construção e envio, democratizando assim, a sua utilização e evitando despesas maiores durante a pesquisa.

Ainda quanto aos instrumentos de coleta de dados, o grupo focal esteve presente em 06 trabalhos dentre as dissertações e, dentre as teses, com 02 trabalhos. Segundo Gatti (2005) o grupo focal é um excelente instrumento para a coleta de dados nas investigações, haja vista que possibilita aos participantes explicitar críticas, posicionamentos, pontos de vistas e perspectivas

sobre determinado assunto, demandando assim, critério e desenvolvimento na sua aplicabilidade.

E por fim, referente aos instrumentos de coleta de dados, a observação participante se fez presente em 07 dissertações e em 05 teses. De acordo com Minayo (2001) a técnica da observação participante consiste no contato direto do observador com o fenômeno a ser estudado, haja vista que, o observador se faz parte do contexto em observação podendo captar a própria realidade sem que haja perguntas.

Apresentaremos no quadro 8 a seguir os elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações que tiveram destaques no que se refere aos instrumentos de análise de dados.

Quadro 8- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações: Instrumento de análise de dados

DISSERTAÇÕES (53)				
ANÁLISE NÃO ESPECIFICADA	ANÁLISE DOCUMENTAL	ANÁLISE DE CONTEÚDO	ANÁLISE DO DISCURSO	TOTAL
51% (27)	36% (19)	09% (05)	04% (2)	100% (53)
TESES (11)				
ANÁLISE DOCUMENTAL	ANÁLISE NÃO ESPECIFICADA	ANÁLISE DE CONTEÚDO		TOTAL
55% (06)	27% (03)	18% (02)		100% (11)

Fonte: Elaborado pela autora.

Com um total de 19 trabalhos, a análise documental destaca-se como o instrumento de análise de dados mais utilizado dentre as dissertações. Como o nome propriamente já diz, este tipo de pesquisa se propõe a investigar determinado assunto a partir dos documentos existentes relacionados ao tema de interesse. Quanto às teses, este número chegou ao total de 06 trabalhos.

De acordo com Cechinel et al. (2016) a análise documental é relevante nas áreas humanas e sociais, haja vista que, em determinadas pesquisas os documentos se apresentam como única fonte de informação. Neste sentido, a pesquisa documental baseia-se na extração de dados provenientes desses documentos, ressaltando três aspectos importantes neste processo: escolha dos documentos, acesso aos documentos e análise, propriamente dita. (LIMA JÚNIOR, et al., 2021)

Coube destaque também para a análise de conteúdo como instrumentos de análise de dados. Foram contabilizados 05 trabalhos entre as dissertações e 02 trabalhos entre as teses. Segundo Bardin (1977) a análise de conteúdo se apresenta como um conjunto de técnicas de análise de comunicação, a partir de procedimentos sistemáticos e objetivos na descrição de determinado conteúdo.

Coube destaque ainda para a Análise do discurso como instrumento de análise dos dados, somando um total de 02 trabalhos dentre as dissertações. De acordo com Gregolin (1995) a análise do discurso visa entender e explicar o sentido de um texto e como este se articula a partir da história e da sociedade que o produziu. Entre as teses, nenhum trabalho foi identificado utilizando-se desta técnica.

4.6 Categoria 6- Temáticas abordadas nas teses e dissertações.

Esta categoria refere-se quanto às temáticas abordadas nas teses e dissertações. Ressaltando que todas as produções selecionadas versam sobre o multiculturalismo e o currículo da educação básica no escopo de cada pesquisa.

O quadro 9 a seguir irá apresentar os resultados de forma agrupada, teses e dissertações num só quadro, diferente do que vínhamos apresentando ao longo da dissertação. Devida à multiplicidade de temáticas que surgiram no decorrer da nossa análise, optamos em apresentar os dados de forma conjugada, pois as temáticas versam sobre o campo de pesquisa do multiculturalismo e fragmentá-las entre tese e dissertações não seria relevante para uma análise ampliado do campo.

Quadro 9 - Temáticas abordadas nas teses e dissertações

TESES E DISSERTAÇÕES (64)								
OUTRAS TEMÁTICAS	RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	EDUCAÇÃO FÍSICA	DIVERSIDADE	PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS	INTERCULTURALIDADE	IDENTIDADE E DIFERENÇA	IDENTIDADE NEGRA	TOTAL
30/ 49%	07/11%	06/10%	05/06%	04/06%	04/06%	04/06%	04 /06%	64 /100%

Fonte: elaborado pela autora.

O primeiro destaque nesta categoria refere-se à diversidade de temáticas abordadas nas teses e dissertações analisadas, apontando assim, para a profusão de assuntos abordados no campo do multiculturalismo. Essas temáticas foram discutidas em um ou até dois trabalhos, o que tornou inviável o destaque de todas elas no quadro anterior. São elas: Gênero e Sexualidade (02); Ensino de Geografia (02); Interdisciplinaridade (02); Pedagogia Histórico-crítica (01); Ensino de Música (02); Diferenças Socioculturais (01); Língua Pomerana (01); Língua Espanhola (01); Cultura Rastafari (01); Cultura Indígena(01); Ensino de Matemática (01); Ensino de Português (01); Migração (02); Formação de Professores (01); Ensino de Biologia

(01); Cultura Corporal (01); Saber Local (01); Educação Multicultural (01); Religião (02); Educação Indígena (02); Hibridismo Cultural (01); Rap (01); Decolonialidade (01).

Essa pluralidade de temáticas revela a sensibilidade dos autores ao proporcionarem voz e vez aos múltiplos sujeitos que compõe a sociedade contemporânea. Segundo Canen, Arbache e Franco (2001) revelam que o campo do multiculturalismo, representado pelas suas múltiplas formas de se expressar através das questões de gênero, sexualidade, etnia, identidade, entre outros, vem conquistando lugar de destaque entre as discursões educacionais. Este movimento, segundo os autores, parte dos diferentes movimentos sociais que representam vozes na busca de direitos e legitimidade.

Seguindo com as temáticas apresentadas no quadro acima, as “Relações Étnico-raciais” com 07 trabalhos, trouxeram problemáticas a serem discutidas nas escolas e na sociedade como um todo, em relação aos conceitos de raça e etnia, o debate a partir as Leis 10.639/2003, da Lei 11.645/2008 e dos livros didáticos utilizados em sala de aula no trato desta temática.

De acordo com Silva (2018) o trato com as relações étnico-raciais na sociedade brasileira é complexo, e nas escolas e universidades se configura da mesma forma. Ainda de acordo com a autora, as políticas públicas educacionais possibilitam que atos de racismo e de discriminação sejam superados nos espaços de educação, bem como na sociedade, numa tentativa de dirimir as diferenças étnico-raciais, pois educar a partir das relações étnico-raciais é reeducar num processo de mudança nas relações das pessoas e da sociedade.

Coube destaque também para a “Educação Física” dentre as temáticas mais utilizadas na nossa análise. Apresentando um total de 06 trabalhos, esta temática voltava-se para os estudos das relações de gênero, identidade, cultura, poder nas práticas corporais a partir do currículo de Educação Física nas escolas.

Segundo Neira (2018) a defesa por um currículo cultural da educação física possibilita a não reprodução de uma ideologia dominante nas práticas corporais, haja vista que, inconsciente ou conscientemente, a ausência de questionamentos na relação de poder que envolve o currículo da educação física, precisa ser provocada. Ainda segundo o autor, as danças, lutas, esportes e ginásticas necessitam de uma análise, no que diz respeito ao seu sentido político-cultural, desfazendo assim, a visão de cultura dominante.

A “Diversidade” foi abordada como temática em 05 pesquisas entre teses e dissertações com debates voltados para as questões de raça, etnia, gênero, cultura, entre outros. De acordo com Candau (2012) a afirmação dos direitos coletivos, sociais, econômicos, culturais e ambientais está cada vez mais presente na sociedade atual, e com isso, a diversidade vem conquistando maior relevância. Ainda de acordo com a autora, desta forma, a educação se torna

mais comprometida com a democracia e a justiça no reconhecimento da diversidade na sociedade brasileira.

Trazemos destaque também para a temática “Identidade e Diferença” que se fez presente em 04 trabalhos em nossa análise, com pesquisas voltadas para a identidade da criança negra, migração e diferenças socioculturais. De acordo com os estudos de Silva (2000) identidade pode ser concebida especificamente na afirmação do que se é: Sou negro! E a diferença, trata-se daquilo que o outro é: Ela é branca! Ainda segundo o autor, identidade e diferença são criações do mundo cultural e social.

Outra temática que obteve destaque foi a “Identidade Negra”, presente em 04 dissertações, apresentando trabalhos voltados ao Ensino de história, análise de obras literárias e Representações Sociais de professores quanto à identidade negra. De acordo com Gomes (2002) a identidade negra é uma construção social, histórica e cultural, cercada de conflitos e diálogos, e a escola tem papel crucial neste processo de construção da identidade negra, podendo assim, valorizar ou estigmatizar, segregar, ou até mesmo negar sua existência. Para a autora, é no chão da escola em que a identidade e o pertencimento racial são experimentados de forma positiva ou negativa quanto à sua negritude, semelhanças e diferenças.

A temática da “Interculturalidade” também esteve presente entre 04 trabalhos dentre as temáticas mais discutidas, trazendo debates quanto à pluralidade de culturas nas teses e dissertações. Segundo Candau (2008) a interculturalidade aponta para a perspectiva de inter-relação de diferentes grupos sociais em uma determinada sociedade, desconstruindo perspectivas que desvalorizam a riqueza das diferentes culturas existentes na nossa sociedade atual.

Coube destaque também, num total de 04 trabalhos, os “Portadores de Necessidades Especiais” na Educação Básica, como temáticas entre as teses e dissertações, com debates voltados para os discentes surdos, cegos e com outras especificidades da Educação especial.

De acordo com Rodrigues e Lima (2017) as políticas públicas educacionais brasileiras, até mesmo, documentos internacionais, apresentam relevantes mudanças no cenário educacional no acolhimento dos sujeitos com necessidades especiais, porém, é necessária uma aprendizagem de qualidade para a efetiva inclusão e permanência desse público.

Diante do exposto acima e finalizando esta seção, a tabela a seguir apresenta os principais destaques de cada categoria.

Tabela 2- Síntese dos principais resultados das categorias

SÍNTESE DOS PRINCIPAIS RESULTADOS DAS CATEGORIAS	
Categoria 1- Produção acadêmica por região	57% das dissertações (30) e 46% das teses (05) são de instituições pertencentes à região Sudeste
Categoria 2- Concepções do multiculturalismo	64% das dissertações (36) e 68% das teses (07) estão pautados no multiculturalismo crítico
Categoria 3- Etapas e modalidades da educação básica	49% das dissertações (26) e 64% das teses (07) aplicaram suas pesquisas na etapa do ensino fundamental
Categoria 4- Teorias curriculares	62% das dissertações (34) e 46% das teses (05) estão pautados na teoria crítica
Categoria 5- Elementos metodológicos	34% das dissertações (18) são pesquisas do tipo Bibliográfica, 37% das teses (04) não especificaram o tipo de pesquisa; 68% das dissertações (36) e 73% das teses (08) são pesquisas de abordagem qualitativa; 39 dissertações e 07 teses utilizaram a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados; 51% das dissertações (27) não especificaram qual tipo análise de dados foi utilizado e 55% das teses (06) utilizaram a análise documental
Categoria 6- Temáticas	49% (30) trabalhos entre teses e dissertações abordaram diversas temáticas em suas pesquisas.

Fonte: Elaborado pela autora.

Os resultados apresentados na tabela anterior trazem importantes dados a serem considerados e apontam para a relevância do grande potencial que é o entrelaçamento destes três campos do conhecimento: multiculturalismo, currículo e educação básica . Assim, a partir desses dados obtidos, serão tecidas nossas considerações na próxima seção como a nona e última etapa do Estado da arte que trata da Análise e elaboração das conclusões.

CONCLUSÃO

Concluimos aqui a nossa pesquisa que iniciou como intuito de abordar o entrelaçamento dos importantes campos do conhecimento que é o multiculturalismo, o currículo e a educação básica. Deste modo, percebemos que este entrelaçamento se deu por meio de muitos episódios de luta, enfrentamentos, conflitos e desafios impostos pela sociedade contemporânea, haja vista que abordar temáticas de raça, etnia, gênero, sexualidade, entre outros, significa desconstruir e reconstruir uma visão imposta de cultura dominante e homogênea que efetivamente não se encaixa mais no que realmente a sociedade nos apresenta atualmente, que é a diversidade.

A partir da nossa questão-problema que buscava conhecer *De que forma vinha se apresentando o debate quanto às temáticas da educação básica, currículo e multiculturalismo nas produções acadêmicas em teses e dissertações dos programas de pós-graduação brasileiros, no período de 2011 a 2020, no Catálogo de Tese e Dissertações do Portal de Periódicos da CAPES?*, demos início à nossa investigação científica.

Iniciamos assim nossa mobilização para responder nosso primeiro objetivo específico que era *discutir e apresentar os fundamentos teóricos e epistemológicos da educação básica, currículo e do multiculturalismo*. Partimos então, para uma revisão de literatura pautada nos constructos teóricos-epistemológicos no que se refere à interface que compõe o currículo, a educação básica e o multiculturalismo.

Desse modo, o diálogo resultante dessa revisão de literatura desses campos nos levou à importantes posicionamentos de teóricos pautados na diversidade e pluralismo a partir das teorias críticas e pós-críticas de currículo, da concepção do multiculturalismo crítico e revolucionário, bem como da educação básica e da escola como palco central onde acontece a articulação de saberes, das relações de poder e a realização das políticas públicas.

Em busca da realização do nosso segundo objetivo específico que era *mapear as produções acadêmicas dos programas de pós-graduação em educação no Brasil inseridos no Catálogo de teses e dissertações da CAPES que abordam o multiculturalismo e o currículo da educação básica no período de 2011 a 2020*, foi possível tecer a nossa metodologia. Visando este objetivo, utilizamos a pesquisa bibliográfica, do tipo Estado da Arte, de abordagem quantitativa e qualitativa, recorrendo à análise de conteúdo pautada nos estudos de Bardin (1977) como instrumento de análise de dados.

Para a realização do Estado da arte foi preciso seguir as 9 etapas pré-estabelecidas que demanda este tipo de pesquisa, propiciando assim, o bom andamento desta metodologia. São elas: 1- Identificação do tema e objeto, 2- Identificação da base de dados para a pesquisa, 3-

Recorte temporal, 4- Tabulação dos dados do resumo, 5- Seleção do material, 6- Identificação dos descritores ou das palavras-chave, 7-Leitura e síntese preliminar, 8- Categorização e 9- Análise e elaboração das conclusões. A conclusão da realização dessas 9 etapas resultou em 53 dissertações e 11 teses, somando assim, um total de 64 produções acadêmicas que foram analisadas.

Buscando responder o nosso terceiro e último objetivo específico proposto que era *identificar e analisar as categorias emergentes das produções acadêmicas em dissertações e teses selecionadas que tratam sobre o multiculturalismo e o currículo da educação básica*, iniciamos o processo de categorização. Os resultados apontaram para o surgimento de 6 categorias dentro da nossa análise. São elas: Categoria 1- Produção acadêmica em teses e dissertações por região; Categoria 2- Concepções do multiculturalismo abordado nas teses e dissertações; Categoria 3- Etapas e modalidades da educação básica nas teses e dissertações; Categoria 4- Teorias de currículo nas teses e dissertações; Categoria 5- Elementos metodológicos utilizados nas teses e dissertações; Categoria 6- Temáticas abordadas nas teses e dissertações.

A partir da análise de todas essas categorias, conseguimos responder o nosso objetivo geral que era *Descrever e analisar de que forma as teses e dissertações dos programas de pós-graduação em educação no Brasil no período de 2011 a 2020 vem abordando o multiculturalismo e currículo da educação básica*. A categorização nos permitiu elaborar a análise, bem como as conclusões, quanto aos dados obtidos.

Mediante a etapa da categorização, verificou-se que a região Sudeste mantém a hegemonia quanto à produção tanto em teses, quanto em dissertações. Essa predominância se dá ao grande investimento para a educação nesta região, quando ela se apresenta como centro das grandes instituições com tradição na pesquisa.

Quanto às concepções de multiculturalismo a partir dos estudos de Peter McLaren, o multiculturalismo crítico e revolucionário apresentou maior destaque em relação às demais concepções. No que se refere às etapas e modalidades da educação básica, apresentaram destaques nas teses e dissertações o ensino fundamental e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Com relação as teorias de currículo, as teorias críticas e pós-críticas predominaram entre as produções de teses e dissertações e a teoria tradicional não se fez presente nesses resultados.

Quanto aos elementos metodológicos, coube destaque para as pesquisas bibliográficas, para a abordagem qualitativa e para as entrevistas semiestruturadas como procedimentos metodológicos mais utilizados.

A última categoria, trouxe destaque para a multiplicidade de temáticas que foram abordadas nas teses e dissertações, demonstrando assim, os múltiplos assuntos que o multiculturalismo pode abranger. Dentre eles destacamos as Relações étnico-raciais, Gênero e Sexualidade, Portadores de Necessidades Especiais e Migração, dentre outros.

Diante disso, acreditamos ter alcançado a construção de um o panorama realístico e fundamentado do objeto supracitado. Acreditamos que pesquisas como essa cumprem um papel essencial tanto para o campo acadêmico quanto para a sociedade em geral, visto que apresenta a pungência de uma temática extremamente relevante para o contexto contemporâneo e desvela para o campo acadêmico novas possibilidades de investigação e o entendimento dos movimentos desenvolvidos dentro deste.

Por fim reiteramos a necessidade da aproximação cotidiana dos campos do multiculturalismo e do currículo em especial no universo da educação básica com o intuito de auxiliar na construção de uma sociedade balizada no respeito e na dignidade humana.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. Eliza Dalmazo Afonso. Tendências atuais da pesquisa na escola. **Cadernos CEDES**, v. 18, n. 43 dez., 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/MhDwzBkpMD7DhBC59L3h6Wq/?lang=pt#>. Acesso em 11 maio 2022.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 41-56, ago./dez. 2009. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 18 out 2020.
- APPLE, Michael W. Repensando ideologia e currículo. In: **Currículo, cultura e sociedade**. MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. TADEU, Tomaz (org.). São Paulo: Cortez, 2013. p. 49-69.
- ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. Contribuições da pedagogia para a educação pública brasileira no cenário político-social contemporâneo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 1044-1056, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss3articles/araujo.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2020.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo: território em disputa**. 5. ed. Petrópolis, Vozes, 2013.
- BORTOLOZZI, Flávio; GREMSKI, Waldemiro. Pesquisa e pós-graduação brasileira – assimetrias. **R B P G**, v. 1, n. 2, p. 35-52, nov. 2004. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/download/39/36>. Acesso em 01 ago. 2021
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977
- BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, v. 2, n. 1, jan./jul., p. 68-80, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/download/18027/16976/56348>. Acesso em 05 abr. 2022
- BRANDÃO, Pedro Paulo Souza. **Lutas no Currículo da Educação Física no ensino fundamental sob o olhar da Diversidade Cultural: experiências na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará**. 2017. 146 f. Dissertação. (Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2017
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF: MEC, 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Pluralidade Cultural. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf>. Acesso em: 27 maio 2020.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF: 2003

BRASIL. Lei nº 11.465, de 11 de março de 2008. Altera a Lei nº 10.639 de 10 de janeiro de 2003. Torna obrigatório o ensino de História da África, Cultura Afro-brasileira e Cultura Indígena em todos os currículos escolares. Diário Oficial da União. Brasília, DF: 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília-DF; MEC; CONSED; UNDIME, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CANEAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 28 maio 2022.

CANEAU, Vera Maria. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul.-set., 2012. Disponível em: [scielo.br/j/es/a/phjDZW7SVBf3FnfNL4mJyWL/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/es/a/phjDZW7SVBf3FnfNL4mJyWL/?format=pdf&lang=pt). Acesso em 30 maio 2022.

CANEN, Ana; OLIVEIRA, Angela Maria Araújo de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**. n. 21, Set/Out/Nov/Dez, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a05.pdf>. Acesso em 27 maio 2020.

CANEN, Ana; ARBACHE, Ana Paula; FRANCO, Monique. Pesquisando multiculturalismo e educação. **Educação e Realidade**, v. 26, n. 1, p. 161-181, jan/jul, 2001. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/41321/26151>. Acesso em 11 jun. 2020.

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (org.). **Currículo: debates contemporâneos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 174-193.

CECHINEL, Andre et al. Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica. **Criar Educar**, Santa Catarina, v. 5, nº1, jan/jun., 2016. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/2446/2324>. Acesso em 20 abr. 2022.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa. In: CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. p. 17-32.

CHIZZOTTI, Antonio; PONCE, Branca Jurema. O currículo e os sistemas de ensino no Brasil. **Currículo sem fronteira**, v. 12, n. 3, p. 25-36, set/dez 2012. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/chizzotti-ponce.pdf>. Acesso em 21 jan. 2021.

COIMBRA, Maria de Nazaré Castro Trigo; MARTINS, Alcina Manuela de Oliveira. O estudo de caso como abordagem metodológica no ensino superior. **Nuances: Estudos sobre educação**. São Paulo, v. 24, n. 3, p. 31-46, set./dez. 2013. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2696>. Acesso em 03 jun 2022

CORAZZA, Sandra Mara. Diferença pura de um pós-curriculo. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (org.). **Curriculo: debates contemporâneos**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2010. 236 p.

CURY, Carlos Alberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf>. Acesso em: 12 dez 2020.

DE PAULA, Lucimara Cristina; PORTELLA, Bhanca Moro(tradutora). Entrevista com Peter McLaren: Discussões radicais e esperançosas sobre tempos de brutal conservadorismo - caminhos de luta e transformação à luz de Paulo Freire. Entrevistado: Peter McLaren. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, v.16, e2117204, p. 1-22, 2021. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/download/17204/209209213845/>. Acesso em 09 mar. 2022.

ENISWELWE, Kely Cristina; BENASSI, Cassiane Beatriz Pasuck; CORAZZA, Maria Júlia. O ensino de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental e atividades pedagógicas em teses e dissertações. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 3 (Edição Especial), p. 188 - 199, 2018. Disponível em: <https://revistavalore.emnuvens.com.br/valore/article/view/154/140>. Acesso em 11 mar. 2022.

FACHIN, Odília. Evolução dos conhecimentos. In: FACHIN, Odília. **Fundamentos da metodologia**. 5.ed. São Paulo: Saraiva, 2006. p. 7-28.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, v. 23, n.79, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 20 jun 2020.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**. Bahia, v. 14, n. 28, p.139-152,2004.Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/MmkPXF5fCnqVP9MX75q6Rrd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jun 2020

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Escola “Sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: UERJ; LPP, 2017. p.17-34.

GATTI, Bernardete Angelina. Introduzindo o grupo focal. In: GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GATTI, Bernadete A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan/abr. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/36066>. Acesso em: 14 out 2020.

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

GIROUX, Henry A. MCLAREN, Peter. Formação do professor como uma contraesfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria**, 2002. Disponível em: <https://www.formacaocaleidos.com.br/files/Educacao-e-Identidade-Negra.pdf>. Acesso em 25 maio 2022.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): comentários críticos. **Revista Brasileira de Alfabetização**. Vitória, v. 1, n. 2, p. 174-190, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/68>. Acesso em 19 jun. 2021.

GREGOLIN, Maria do Rosário Valencise. A análise do discurso: conceitos e aplicações. **Alfa**. São Paulo, v. 39, p.13-21, 1995. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3967>. Acesso em 17 maio 2022.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22 n. 2, p. 201-210, Mai/Ago 2006. Disponível em: scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf. Acesso em: 15 out 2020.

HAONAT, Angela Issa; NETA COSTA, Edilia Ayres. O multiculturalismo e um novo olhar sobre o outro: a importância de se educar para a diversidade. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 3, p. 50-58, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1033/1394>. Acesso em: 27 dez. 2021.

HORNBURG, Nice; SILVA, Rubia da. Teorias sobre currículo: uma análise para compreensão e mudança. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**. vol. 3, n. 10, jan./jun., 2007. Disponível em: <https://docplayer.com.br/3246595-Teorias-sobre-curriculo-uma-analise-para-compreensao-e-mudanca.html>. Acesso em: 23 jun. 2021.

KLIEBARD, Herbert M.. Burocracia e teoria de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p. 5-22, Jul/Dez, 2011. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/kliebard-burocracia.pdf>. Acesso em 23 jun 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (Orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010 (Série cultura, memória e currículo, v. 2).

LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011. 279 p.

MARTINAZZO, Celso José; BARBOSA, Manuel Gonçalves. **A educação escolar num mundo complexo e multicultural**. Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/44122/1/Cap_Martinazzo_Celso_Barbosa_Manuel.pdf. Acesso em 20 out 2020.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo, Cortez, 1997a.

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas**: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1997b. 354 p.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. 304 p.

MEYER, Dagmar Estermman. Etnia, raça e nação: o currículo e a construção de fronteiras e posições sociais. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (org.) **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 69-83.

MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou Complementaridade? **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, 239-262, jul/set, 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02.pdf>. Acesso em 13 out. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educação & Sociedade**, v.23, n.79, ago., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ēs/a/xdrMKTjRk7KmNTr9VwJK3q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 25 maio 2021.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. *In*: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Indagações sobre currículo**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2008.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. TADEU, Tomaz. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. *In*: **Currículo, cultura e sociedade**. MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. TADEU, Tomaz (org.). São Paulo: Cortez, 2013. p. 13-47.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Multiculturalismo, currículo e formação de professores. *In*: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (org.). **Currículo**: políticas e práticas. 13 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2014.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA JÚNIOR, Paulo Melgaço da. Conhecimento escolar nos currículos das escolas públicas: reflexões e apostas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 489-500, set./dez. 2017. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/moreira-silva.pdf>. Acesso em 16 jun. 2020.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. n. 62, p. 20–31, dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rieb/a/WxGPWdcytJgSnNKJQ7dMVGz/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 11 mar. 2022.

NASEEM, M. Ayaz. Perspectivas conceituais sobre o multiculturalismo e a educação multicultural: uma investigação do campo. **Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 23-36, jan./dez. 2012. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/3409/1508>. Acesso em 30 jan. 2022.

NAZARENO, Elias; HERBETTA, Alexandre Ferraz. A pós-graduação brasileira: sua construção assimétrica e algumas tentativas de superação. **Estudos de Psicologia**, v.24, n.2, abr./jun.2019, p. 103-112. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epsic/v24n2/a02v24n2.pdf>. Acesso em 11 mar. 2022.

NEIRA, Márcio Garcia; LIPPI, Bruno Gonçalves. Tecendo a Colcha de Retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 607-625, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/pHCFjV8GgSqGsfqxp7Rtf/abstract/?lang=pt>. Acesso em 28 maio 2022

NEIRA, Márcio Garcia. Cruzando fronteiras: o currículo multicultural e o trabalho com as diferenças em sala de aula. **Lantuna**, v. 1, n. 1, jan./jul., 2014. Disponível em: http://www2.fe.usp.br/~gpef/teses/marcos_30.pdf. Acesso em 03 jul. 2022

NEIRA, Márcio Garcia. Retomando o debate em torno das influências das teorias crítica e pós-crítica no currículo. **Educación y Humanismo**, v. 20, n. 34, p. 97-115, jan./jun., 2018. Disponível em: <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2860/3405>. Acesso em: 23 jun. 2021

NEIRA, Márcio Garcia. O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.16, n.1, p. 4 – 28, jan./mar.2018. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 25 maio 2022

NUNES, Marcos Teles; BALADELI, Ana Paula Domingos. A educação de jovens e adultos: de Paulo Freire às metas do PNE. **Pesquisa em foco**. São Luís, v. 22, n. 2, jul./dez. 2017. Disponível em: https://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO/article/view/1499. Acesso em 10 mar. 2022

PACHECO, José Augusto; SOUSA, Joana. O (pós) crítico na Desconstrução Curricular. **Revista Tempos e espaços em Educação**, v. 9, n. 18, p. 65-74, jan./abr., 2016. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/4971>. Acesso em 24 jun. 2021.

PALANCH, Wagner Barbosa de Lima; FREITAS, Adriano Vargas. Estado da Arte como método de trabalho científico na área de Educação Matemática: possibilidades e limitações. **Perspectivas da educação matemática**, UFMS, v. 8, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/pedmat/article/view/867/983>. Acesso em 18 out 2020.

PEREIRA, Guilherme; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho. Pesquisa quantitativa em educação: Algumas considerações. **Periferia: Educação, Cultura e Comunicação**. v.8 n.1 jan-jun 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/27341>. Acesso em 24 maio 2022

PEREIRA, Mauricio Gomes; GALVÃO, Taís Freire. Etapas de busca e seleção de artigos em revisões sistemáticas da literatura. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 23, n. 2, p. 369-371, abr-jun 2014. Disponível em: <https://www.scielosp.org/pdf/ress/2014.v23n2/369-371/pt>. Acesso em: 02 jun 2022.

PINHEIRO, Geslani Cristina Grzyb. Teoria curricular crítica e pós-crítica: uma perspectiva para a formação inicial de professores para a educação básica. **ANALECTA**, Paraná, v.10, n. 2, p. 11-25, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/analecta/article/view/2096/1799>. Acesso em 23 jun. 2021

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013. E-book (277 p.). Disponível em: <http://www.feevale.br/editora%3E>. Acesso em 13 out 2020.

PUNTES, Roberto Valdés; AQUINO, Orlando Fernández; FAQUIM, Juliana Pereira da Silva. Las investigaciones sobre formación de profesores en América Latina: un análisis de los estudios del estado del arte (1985-2003). **Educación Unisinos**, v. 9, n. 3, 2005, p. 221-230. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/6322>. Acesso em: 03 out 2020.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 70, p. 30-48, dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207/15754>. Acesso em: 15 jun. 2020.

RIBEIRO, Márden De Pádua. Teorias críticas e pós-críticas: pelo encontro em detrimento do radicalismo. **Movimento Revista de Educação**. Rio de Janeiro, n. 5, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32619/18754>. Acesso em 23 jun. 2021.

RODRIGUES, Ana Paula Neves; LIMA, Cláudia Araújo de. A história da pessoa com deficiência e da educação especial em tempos de inclusão. **Territórios Revista de Educação**. Caruaru, v. 3, n. 5, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/view/234432>. Acesso em 28 maio 2022.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176>. Acesso em 17 jun. 2020.

SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42, set./dez. 2009.

SANTOS, Marcio Antonio Raiol dos; BENTES, Livia Maria Neves; BARBOSA, Suellen Ferreira. Currículo, educação física e multiculturalismo: análise de um currículo ribeirinho colonizado. **Revista de Educação Puc-Campinas**, v. 24, n. 2, p. 300-317, maio/ago., 2019. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/4301/2812>. Acesso em 27 dez. 2021.

SANTOS, Marcio Antonio Raiol dos *et al.* Estado da arte: aspectos históricos e fundamentos teórico-metodológicos. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo, v.8, n.17, p. 202-220, ago. 2020. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/215/202>. Acesso em 10 out 2020.

SAVIANI, Demerval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação**, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun., 2008. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108>. Acesso em 09 nov. 2021.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1999.

SCHNEIDER, Eduarda Maria; FUJII, Rosangela Araujo Xavier; CORAZZA Maria Júlia. Pesquisas quali-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de ciências. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo, v.5, n.9, p. 569-584, dez. 2017. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/157/100>. Acesso em 12 maio 2022

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares. Curitiba, **Educar em Revista**, v.34, n.69, p. 123-150, maio/jun. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xggQmhckhC9mPwSYPJWFbND/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em : 18 out. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 4. ed. Editora Vozes: Rio de Janeiro, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. 154 p.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **REVEDFIL**, v. 31, n. 61, 2017, p. 21-4. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/29099/21313>. Acesso em: 27 mar. 2020.

SOUZA, Cristiane Gonçalves de. Projeto sagrada natureza: currículo em ação – uma experiência multicultural na aplicação da lei 11.645/2008. **Revista Aleph** - Número Especial, v.15, 2019. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/download/39325/22762/131656>. Acesso em 14 abr. 2021

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: Como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603, maio/ago. 2020. Disponível em: <http://curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.pdf>. Acesso em 05 jul. 2022

TEIXEIRA, Célia Regina. O “Estado da Arte”: a concepção de avaliação educacional veiculada na produção acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo (1975-2000). **Cadernos de Pós-Graduação – educação**, v. 5, n. 1, p. 59-66, São Paulo, 2006.

TOLEDO, Renata Ferraz de; JACOBI, Pedro Toledo. Pesquisa-ação e educação: compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. **Educ. Soc.** Campinas, v. 34, n. 122, p. 155-173. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GQXTGfPMhWpFktxq8dLW6ny/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 16 maio 2022.

TORMES, Jiane Ribeiro; MONTEIRO, Luana; MOURA, Luiza Cristina Simplício Gomes de Azevedo. Estudo de caso: uma metodologia para pesquisas educacionais. **Ensaios pedagógicos**, Sorocaba, v.2, n.1, jan./abr. 2018, p.18-25. Disponível em: <http://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/download/57/100>. Acesso em 14 abr. 2022

TORRES, Carlos Alberto. **Democracia, educação e multiculturalismo**: dilemas da cidadania em um mundo globalizado . Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/9GBmR7D7z6DDv7zKkrndSDs/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 13 maio 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE A- TABELA DAS DISSERTAÇÕES SELECIONADAS

Autor	Ano	Título	Região
1-KARLA DE OLIVEIRA SANTOS	2011	AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO LIVRO DIDÁTICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: IMPLICAÇÕES CURRICULARES PARA UMA SOCIEDADE MULTICULTURAL ALAGOAS	NORDESTE
2-SÔNIA LUCAS	2011	PROJETO ESCOLAS DO AMANHÃ: POSSIBILIDADES MULTICULTURAIS?	SUDESTE
3-JOÃO CARLOS PIO DE SOUZA.	2011	CURRÍCULO E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA MATERIALIDADE DA LEI 10.639/03 EM DUAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE CONTAGEM MINAS GERAIS	SUDESTE
4-SAULO FRANÇOZO	2011	4- CRUZANDO FRONTEIRAS CURRICULARES: A EDUCAÇÃO FÍSICA SOB O ENFOQUE CULTURAL NA ÓTICA DE DOCENTES DE ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO PAULO	SUDESTE
5-DIANA SAYÃO VIEIRA	2011	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E PLURALIDADE CULTURAL: A REALIDADE DE UM COLÉGIO SUPLETIVO DE ENSINO MÉDIO	SUDESTE
6-ADRIANA VIEIRA GUEDES HARTUWIG	2011	PROFESSORES(AS) POMERANOS(AS): UM ESTUDO DE CASO SOBRE O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR POMERANA - PROEPO - DESENVOLVIDO EM SANTA MARIA DE JETIBÁ/ESVITÓRIA – ES	SUDESTE
7-JULIO CESAR MENDOZA LUQUE	2012	O CURRÍCULO DO ENSINO DA LINGUA ESPANHOLA NA ZONA DE FRONTEIRA: INQUIETAÇÕES E NECESSIDADES – UM ESTUDO EM ESCOLAS ESTADUAIS DE RONDÔNIA.	NORTE
8-KEILA KUMAKURA DE SOUZA	2012	SER E VIVER RASTAFÁRI: ESCOLA, CULTURA E INCLUSÃO	SUDESTE
9-DEBORAH REGINA SILVA GUIMARÃES	2012	DESVENDANDO A SALA DE AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA: TENSÕES ENTRE O CURRÍCULO PROPOSTO E O CURRÍCULO REAL	SUDESTE
10-MARÍLIA MENEZES NASCIMENTO SOUZA	2012	“MINHA HISTÓRIA CONTO EU”: MULTICULTURALISMO CRÍTICO E CULTURA CORPORAL NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	SUDESTE
11-ALTAIR CAETANO	2012	O SAMBA NO ENSINO DA GEOGRAFIA: REFLEXÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI NO 10639/03 NA PERSPECTIVA DO MULTICULTURALISMO	SUDESTE
12-DEBORAH REGINA SILVA GUIMARÃES	2012	DESVENDANDO A SALA DE AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA: TENSÕES ENTRE O CURRÍCULO PROPOSTO E O CURRÍCULO REAL	SUDESTE
13-SOUZA, CRISTIANE GONÇALVES DE	2012	PROJETO SAGRADA NATUREZA: CURRÍCULO EM AÇÃO – UMA EXPERIÊNCIA MULTICULTURAL NA APLICAÇÃO DA LEI 11.645/2008	SUDESTE
14-FERNANDA NUNES FERREIRA	2012	MULTICULTURALISMO E CURRÍCULO ESCOLAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NO ENSINO FUNDAMENTAL	SUDESTE
15-MARLENE CORRÊA	2013	IDENTIDADES NO COTIDIANO INTERCULTURAL NAS SUAS DIMENSÕES CONTEXTUAIS	SUL

16-SILVA, JOSÉ BONIFÁCIO ALVES DA	2013	AS/OS DOCENTES DE HISTÓRIA DA ESCOLARIZAÇÃO BÁSICA E A (DES/RE)CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES NEGRAS	CENTRO-OSTE
17-ANA PAULA DA SILVA SANTOS	2013	A EDUCAÇÃO FÍSICA EM UMA PERSPECTIVA MULTI/INTERCULTURAL E AS RELAÇÕES DE GÊNERO NO CONTEXTO ESCOLAR	SUDESTE
18-ANDREIA CRISTINA RODRIGUES TREVISAN	2013	EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E MULTICULTURALISMO: UMA ANÁLISE DE IMAGENS PRESENTES EM LIVROS DIDÁTICOS	CENTRO-OSTE
19-DULCILENE SARAIVA REIS	2013	FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO DE SURDOS: UM ENCONTRO COM A DIFERENÇA, CULTURA E IDENTIDADE SURDA	NORTE
20-VALDECIR JOSE RAMAO	2013	POLÍTICAS DE CURRÍCULO: CURRÍCULO INTERCULTURAL COMO TEXTO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA COM QUALIDADE SOCIAL.	SUL
21-ANDRÉ DE BARROS MUCCI	2013	PARA UM ENSINO DE PORTUGUÊS MULTICULTURAL: ANÁLISE DOS CADERNOS PEDAGÓGICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 9º ANO DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO	SUDESTE
22- JOÃO MARTOS ROSA	2013	REPRESENTAÇÕES DE NEGROS PRODUZIDAS POR ALUNOS, MEDIADAS PELA LEITURA DA OBRA O MULATO	CENTRO-OSTE
23-HEBER JUNIO PEREIRA BRASAO	2013	MIGRAÇÃO, DIVERSIDADE CULTURAL E EDUCAÇÃO: DESAFIOS COTIDIANOS DOS PROFESSORES NO POVOADO DE CELSO BUENO, EM MONTE CARMELO, MG.	SUDESTE
24-JOSINÉLIA DOS SANTOS MOREIRA	2013	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS E A EDUCAÇÃO MULTICULTURAL NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	NORDESTE
25-REGIANE DE ASSUNÇÃO COSTA	2013	A CRIANÇA NEGRA: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	NORTE
26-MARIA ANGÉLICA PIAULINO DA CRUZ	2013	AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS PARTILHADAS POR PROFESSORES ACERCA DA INTERAÇÃO ENTRE ALUNOS MIGRANTES E NATIVOS DO COLÉGIO AGRÍCOLA DE BOM JESUS – PI	NORDESTE
27- CAMILA DOS ANJOS AGUIAR	2014	EDUCAÇÃO FÍSICA NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS COM RELAÇÃO AO CURRÍCULO OFICIAL	SUDESTE
28-FABIANO LANGE SALLES	2014	EDUCAÇÃO FÍSICA, CURRÍCULO E IDENTIDADES EM UM CONTEXTO ESCOLAR: UM OLHAR MULTICULTURAL	SUDESTE
29-CARMEN REGINA TEIXEIRA GONÇALVES	2014	A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL EM ESCOLAS PRIVADAS CONFESSIONAIS: A PROPÓSITO DA LEI Nº 10.639/03	SUDESTE
30-AYANE DE SOUZA PAIVA,	2014	CONHECIMENTOS TRADICIONAIS E ENSINO DE BIOLOGIA: DESENVOLVIMENTO COLABORATIVO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE REPRODUÇÃO VEGETAL	NORDESTE
31-LILIA ODETE NANTES DE OLIVEIRA	2014	A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOS ESTUDANTES EM UMA ESCOLA DA FRONTEIRA ENTRE O BRASIL E O PARAGUAI	CENTRO-OESTE

32-NATÁLIA TAZINAZZO FIGUEIRA	2014	O PARQUE COMO ESPAÇO EDUCATIVO: PRÁTICAS CORPORAIS NUM PROJETO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL	SUDESTE
33-PATRÍCIA HONORATO ZERLOTTI	2014	OS SABERES LOCAIS DOS ALUNOS SOBRE O AMBIENTE NATURAL E SUAS IMPLICAÇÕES NO CURRÍCULO ESCOLAR: UM ESTUDO NA ESCOLA DAS ÁGUAS - EXTENSÃO SÃO LOURENÇO, NO PANTANAL DE MATO GROSSO DO SUL	CENTRO-OESTE
34-SANDRIANA RODRIGUES DA SILVA	2015	EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE CULTURAL : OLHARES SOBRE AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ENSINO FUNDAMENTAL	CENTRO-OESTE
35-CRISTIANE ABREU MIGON	2015	POSSIBILIDADES E LIMITES DE UMA APRECIÇÃO MUSICAL MULTI/INTERCULTURAL NAS ESCOLAS.	SUDESTE
36-ELANA CRISTINA DOS SANTOS COSTA	2015	REFERENCIAIS CURRICULARES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NITERÓI: DIÁLOGOS MULTICULTURAIS E POSSIBILIDADES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	SUDESTE
37-GUILHERME BARROS ARRUDA		MATERIAL DIDÁTICO DE GEOGRAFIA PARA SURDOS EM UMA PERSPECTIVA BILÍNGUE	SUDESTE
38-NILMARA HELENA SPRESSO LA	2015	CURRÍCULO EM AÇÃO E A TEMÁTICA RELIGIOSA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A VOZ DAS CRIANÇAS	SUDESTE
39-JULIANA PÊGAS COSTA	2015	A PRÁTICA DOCENTE NA INCLUSÃO EDUCACIONAL DE UM ALUNO SURDO COM IMPLANTE COCLEAR	SUDESTE
40-FERNANDA ALMEIDA DE CARVALHO	2015	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: CAMINHOS AFIRMATIVOS NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REFERENCIADAS NA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA	SUDESTE
41-SOLANGE KOLTERMANN	2015	O LUGAR E O SIGNIFICADO DO ENSINO RELIGIOSO NO CURRÍCULO ESCOLAR	SUL
42-BARROSO, LIDIANA DA CRUZ PEREIRA	2016	CURRÍCULO, DIVERSIDADE CULTURAL E SUAS IMPLICAÇÕES A PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES: UM ESTUDO EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM PORTO VELHO (RONDÔNIA)	NORTE
43- MILENA SILVA DE SOUZA	2016	A EFETIVAÇÃO DA LEI 11.645/ 2008 NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL CANTINHO DO CÉU EM BOA VISTA – RR	NORTE
44-ESTELA RIBEIRO	2016	PROJETO CONSCIÊNCIA NEGRA: RELAÇÕES E POSICIONAMENTOS DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA DE GUARULHOS: 2009 A 2015	SUDESTE
45-SUSANA ANDRÉA INÁCIO BELFORT	2016	POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA POVOS INDÍGENAS NO BRASIL: INTERCULTURALIDADE E SEUS DESAFIOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA	SUL
46-BRUNO AMARO QUEIROZ BLINI	2017	A EDUCAÇÃO MULTI/INTERCULTURAL E SUAS IMPLICAÇÕES PARA UM CURRÍCULO COM QUALIDADE SOCIAL	CENTRO-OESTE
47-ALINE TOFFOLI MARTINS	2017	INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DIFERENÇAS FUNCIONAIS: A CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO CULTURAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO CIEJA'	SUDESTE
48-CARLOS RODRIGUES DE MORAES NETO	2017	REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO TRABALHO DOCENTE POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DE DIVERSIDADE DA FRONTEIRA FRANCO AMAPAENSE	SUDESTE

49-STHEFANE ALICIA DE OLIVEIRA SILVA	2017	A RODA DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A NARRATIVA NO CONTEXTO DA VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA, CRIATIVIDADE E AUTORIA DE PENSAMENTO.	SUDESTE
50-SERGIO LUIZ KUTZMY	2017	CULTURA HÍBRIDA E ENSINO: VOZES DE ALUNOS E PROFESSORES ACERCA DA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE MULTICULTURAL/MULTILINGUÍSTICA DE DESCENDENTES DE UCRANIANOS EM PRUDENTÓPOLIS – PR.	SUL
51-MAYARA DOS SANTOS	2018	EDUCAÇÃO E CULTURAS JUVENIS: O RAP NO CONTEXTO ESCOLAR	SUL
52-CLAUDENEY LICÍNIO OLIVEIRA	2018	O CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DECOLONIAL: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DE URUARÁ, PARÁ, BRASIL	SUL
53-AMANDA ALIENDE DA MATTA	2019	ESCOLA ESTADUAL INDÍGENA GUARANI GWYRA PEPO: CONFLITOS E RESISTÊNCIAS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL	SUDESTE
54-DUARTE, SHIRLEI MARTINS	2019	LITERATURA E DIVERSIDADE: UM OLHAR SOBRE ALGUMAS OBRAS DESTINADAS AO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	SUDESTE

APÊNDICE B- TABELA DAS TESES SELECIONADAS

Tabela 4- Títulos de teses selecionadas.

AUTOR	ANO	TÍTULO	REGIÃO
1-EDIMILSON ANTONIO MOTA	2013	O NEGRO E A CULTURA AFRO-BRASILEIRA: UMA BRICOLAGEM MULTICULTURAL DO ENSINO DE GEOGRAFIA	SUDESTE
2-PAULO MELGAÇO DA SILVA JUNIOR	2014	QUANDO AS QUESTÕES DE GÊNERO, SEXUALIDADES, MASCULINIDADES E RAÇA INTERROGAM AS PRÁTICAS CURRICULARES: UM OLHAR SOBRE O PROCESSO DE CO/CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES NO COTIDIANO ESCOLAR	SUDESTE
3-JULIA MALANCHEN	2014	A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E O CURRÍCULO: PARA ALÉM DO MULTICULTURALISMO DAS POLÍTICAS CURRICULARES NACIONAIS	SUDESTE
4-ANDREA NATÁLIA DA - SILVA	2014	CURRÍCULO E PRÁTICAS MONO/MULTI/INTERCULTURAI S E A PRODUÇÃO DE IDENTIDADES E DIFERENÇAS NA ESCOLA ESTADUAL DO CAMPO NOVA ITAMARATI.	CENTRO-OESTE
5-RENATA ROVARIS DIORIO	2014	O SIGNIFICADO DA IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA CURRICULAR NO COLÉGIO MILITAR DE FORTALEZA EM DIREÇÃO À INTERDISCIPLINARIDADE E À VISÃO DE COMPETÊNCIA.	NORDESTE
6-HELEN SILVEIRA JARDIM	2014	ENSINAR E APRENDER MÚSICA: NEGOCIANDO DISTÂNCIAS ENTRE OS ARGUMENTOS DE ALUNOS, PROFESSORES E INSTITUIÇÕES DE ENSINO	SUDESTE
7-JENAICE ISRAEL FERRO	2015	A AÇÃO DOCENTE: DESVELANDO O CURRÍCULO NA EJA	NORDESTE
8-MARIA DO CARMO GONÇALO SANTOS	2016	AS CONTRIBUIÇÕES DO CURRÍCULO DA FORMAÇÃO PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE COM GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA	NORDESTE

9-PEDRO RAUBER	2017	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS PARA AS IDENTIDADES/DIFERENÇAS E SUA ARTICULAÇÃO COM OS PROCESSOS FORMATIVOS: UM ESTUDO COM PROFESSORES EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UEMS/DOURADOS	CENTRO-OESTE
10-ANDRIO ALVES GATINHO	2017	AÇÕES CURRICULARES DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO- BRASILEIRA E AFRICANA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE RIO BRANCO-AC.	NORDESTE
11-SUEIDY PITHON SUYEYASSU	2019	CURRÍCULO E INTERCULTURALIDADE: MIGRANTES NO AMBIENTE MULTICULTURAL EM UMA ESCOLA NA CIDADE DE SÃO PAULO	SUDESTE

Fonte: Elaborado pela autora