

Cartilha de práticas pedagógicas

BIOLOGIA
Ensino Médio

Oficinas Didáticas Interdisciplinares: Como estudar as relações étnico-raciais articulando teoria e prática?

**THIAGO ARAÚJO DA SILVEIRA
LEÍCE GERMANA DA SILVA BARBOSA**

Secretaria Executiva
de Desenvolvimento
da Educação

Secretaria
de Educação
e Esportes



GOVERNO DE
**PER
NAM
BU**CO
ESTADO DE MUDANÇA

Cartilha de práticas pedagógicas

BIOLOGIA
Ensino Médio

Oficinas Didáticas Interdisciplinares: Como estudar as relações étnico-raciais articulando teoria e prática?

**THIAGO ARAÚJO DA SILVEIRA
LEÍCE GERMANA DA SILVA BARBOSA**

Secretaria Executiva
de Desenvolvimento
da Educação

Secretaria
de Educação
e Esportes



GOVERNO DE
**PER
NAM
BU**CO
ESTADO DE MUDANÇA

Equipe Técnica

SECRETARIA EXECUTIVA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO - SEDE
Tarcia Regina da Silva

SUPERINTENDÊNCIA DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS
DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA - SUPEFI
Rodrigo César Barroncas Silva

PRODUÇÃO EDITORIAL
Companhia Editora de Pernambuco - Cepe

SOBRE OS AUTORES

Thiago A. da Silveira: É licenciado em Química (2006), mestre (2009) e doutor (2017) no Ensino de Ciências pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Professor Adjunto na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnológica da UFRPE (UAEADTec), atuando no Curso de Licenciatura em Pedagogia.

Leíce G. S. Barbosa: É licenciada em Ciências Biológicas e mestre no Ensino de Ciências pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Atualmente é professora da ETE Professor Lucilo Ávila Pessoas.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Silveira, Thiago Araújo da

Oficinas didáticas interdisciplinares : como estudar as relações étnico-raciais articulando teoria e prática? / Thiago Araújo da Silveira, Leíce Germana da Silva Barbosa. -- Recife, PE : Secretaria de Educação e Esportes, 2024. -- (Cartilha de práticas pedagógicas : biologia, ensino médio)

Bibliografia.

ISBN 978-65-982933-9-0

1. Biologia (Ensino médio)
2. Interdisciplinaridade na educação 3. Prática pedagógica 4. Relações étnico-raciais 5. Sociologia educacional I. Barbosa, Leíce Germana da Silva.
II. Título. III. Série.

24-199151

CDD-570

Índices para catálogo sistemático:

1. Biologia : Ensino médio 570

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Impresso no Brasil 2024
Foi feito o depósito legal

Sumário

Para início de conversa	4
Capítulo 1	
Oficinas Didáticas Interdisciplinares e a educação para as relações étnico-raciais – Conexões e desdobramentos	5
1.1 Elaborando uma ODI	7
Considerações finais	13
Referências bibliográficas	15

Para início de conversa

A Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) se constitui como um largo processo pedagógico para todos os grupos étnico-raciais no sentido de gerar mudanças nas formas de relacionamento entre eles, rompendo sentimentos de opressão, inferioridade e superioridade. Assume também um papel importante de desestruturar posições hierárquicas socialmente definidas e baseadas em privilégios e desigualdades (Brasil, 2004).

Nesse caminho de libertação, observamos que ensinar e aprender para a mudança exige disponibilidade para o diálogo e uma profunda articulação entre teoria e prática. Em um contexto que necessita de reflexão sobre direitos e deveres sociais, políticos e econômicos, e necessita também repensar questões nucleares de identidade e pertencimento étnico-raciais, a interdisciplinaridade também é um aspecto que não pode ser esquecido para tratar desses temas e problemas em sala.

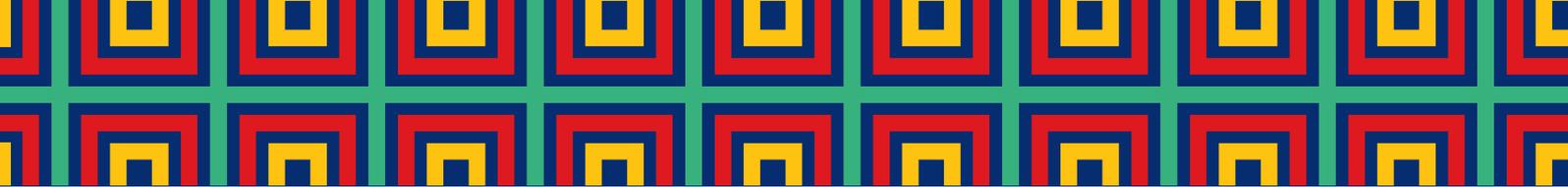
Por isso, as Oficinas Didáticas Interdisciplinares (ODI) podem ser propostas didáticas que colocam as pessoas no centro do processo de ensino e aprendizagem, envolvendo-as na construção do conhecimento de maneira colaborativa, através de situações-problemas, tornando o espaço de aprendizagem um lugar de investigação, pesquisa, construção, libertação e criatividade.

Enquanto o método tradicional prioriza a transmissão-recepção das informações e tem a figura do professor como central, nas oficinas, os estudantes ocupam ativamente o foco das ações educativas e o conhecimento é construído predominantemente de forma prática, reflexiva, crítica e dialógica (Silveira, 2018).

A ODI, pelo seu caráter interdisciplinar, hermenêutico, dialético, dialógico e complexo, pode se configurar como um espaço-tempo de formação diferenciada, no qual professores de várias disciplinas e níveis podem atuar em função de uma proposta comum e crítica, que coloca os estudantes no alvo do processo de ensino e aprendizagem e que articula cultura e ciência em razão de uma aprendizagem mais holística e fundamentada no contexto e prática social.

Nesse sentido, este texto tem como objetivo apresentar as Oficinas Didáticas Interdisciplinares como uma proposta alternativa e crítica para estudar as relações étnico-raciais de um jeito que articule teoria e prática, promova o diálogo e reflita as problemáticas encontradas nas temáticas sociais de forma coletiva.

Nos capítulos seguintes, apresentaremos como se articulam os fundamentos teóricos e metodológicos das ODIs e a ERER para melhor compreensão, e também descreveremos como se dá o processo de criação e avaliação das mesmas, mostraremos um exemplo e refletiremos juntos essa construção.



1

Oficinas Didáticas Interdisciplinares e a educação para as relações étnico-raciais – Conexões e desdobramentos

O entendimento do que são oficinas é bastante polissêmico. A maior parte dos teóricos as define como “atividades que envolvem algo prático”. Por outro lado, Vieira e Volquind (2002) veem essa proposta de forma mais complexa, afirmando que, para alcançar seu objetivo didático, a oficina deve permitir a reflexão da teoria através da prática, sendo necessária uma relação de interdisciplinaridade.

Ao utilizar oficinas como processo pedagógico, busca-se desenvolver nos alunos habilidades como: busca coletiva de soluções, estimulando a criatividade; desenvolvimento emocional e adaptações a situações do cotidiano; valorização da contribuição de cada indivíduo; aprimoramento dos aspectos da oralidade e comunicação; fortalecimento do vínculo da teoria com a prática; e o desenvolvimento da experiência com consciência (Mirabent Perozzo, 1990, p. 68).

A primeira conexão que encontramos dessa relação ODI e EREER se dá pelo princípio de desenvolvimento de uma consciência política e histórica da diversidade. As ODI são espaços de diálogo e valorização dos saberes culturais por natureza, ao passo que a EREER tem esse quesito como princípio. Nas ODIs propostas, os professores podem trabalhar a multiracialidade e pluriétnicidade do Brasil de muitas formas e contextos, explorando as instâncias da constituição da sociedade brasileira e as instâncias humanas que estão contempladas na própria proposta metodológica das ODIs. Além disso, pelo caráter prático e fortemente fundamentado na realidade, as ODIs propiciam uma maior possibi-

lidade de trabalhar as habilidades de criticar o universo onde se vive e o alheio, com o reconhecimento e valorização da diversidade (Silva, 2007).

Vieira e Volquind (2002) defendem que nas oficinas as realidades estudadas articulem três instâncias no processo de ensino e aprendizagem: o pensar, o agir e o sentir, considerando que os seres humanos necessitam ser ativos em seu processo de aprendizagem e que não aprendem apenas levando em consideração as questões cognitivas, lógicas e/ou exclusivamente racionais. O ser humano é integral e, portanto, a sua aprendizagem também deverá ser.

Nas Oficinas Didáticas Interdisciplinares, o processo de ensino é sistematizado em torno de uma situação-problema, que é uma pergunta ou caso aberto, cuja resolução necessita dos aportes práticos e teóricos de duas ou várias disciplinas. Nesse processo de resolução, os conteúdos são explorados de forma articulada com o real, enquanto são desenvolvidas habilidades de trabalho em grupo, de gerenciamento de contingências, de questionamento, de resolução de problemas com base em pesquisa, ação e reflexão (Silveira, 2020).

Nesse sentido, também verificamos outro vínculo entre a ERER e as ODIs: ambas ensinam o fortalecimento de identidades, de direitos e ações de combate ao racismo e a discriminações com o uso de contextos reais e exemplos concretos extraídos da própria sociedade e analisados com crítica e embasamento multicultural (Siqueira *et. al.*, 2024; Silva, 2007; Brasil 2004).

Silveira (2020) ainda acrescenta a capacidade das Oficinas Didáticas Interdisciplinares de trabalharem a hermenêutica, a dialética, a dialogicidade e a complexidade. Ele explica que uma ODI é:

- **Hermenêutica** porque vai permitir que os indivíduos atuem dentro de um círculo “de compreensão” em que os seus construtos confrontam-se uns com os outros, numa tentativa de compreensão do outro, e ampliação e extrapolação da realidade interpretada e da solução do problema.
- **Dialética** porque permite que a contestação e as rupturas da realidade apareçam e sejam expressas, indicando que ela quase sempre é conflitiva, desigual e não-conformativa.
- **Dialógica** porque é feita por momentos de encontros em que os sujeitos refletem a resolução do problema, as suas aprendizagens e seus questionamentos.
- **Complexa** porque tenta apreender o real na sua unidade e multiplicidade (*unitas multiplex*), pondo os sujeitos pensantes diante da exploração racional do imprevisível, do circular entre as ciências e a cultura; do recursivo, em que homens e mulheres compartilham saberes e sentimentos; integrando pensamento, objetos, ciências, tradições e culturas.

Mediante esses fundamentos, você deve estar se perguntando: como criar uma ODI articulada com a ERER? Iremos apresentar as etapas vivenciadas na elaboração de uma ODI que constituem-se em:

- 1) formação do grupo de trabalho;
- 2) elaboração da situação-problema e objetivos;
- 3) escolha das estratégias pedagógicas;
- 4) avaliação de aprendizagem.

1.1 Elaborando uma ODI

Silveira (2020) argumenta que o contexto ideal para a elaboração de uma ODI consiste naquele que apresenta maior flexibilidade, autonomia e potencialidade criadora para os professores, por isso, não engessa o processo criativo em nenhuma metodologia consagrada. Nesse sentido, os professores devem escolher recursos, estratégias e contextos que melhor se adequem às suas turmas, sua infraestrutura e estilo de ensino. Entretanto, é possível sinalizar alguns elementos que caracterizam os passos desta proposta didática:



Para iniciar a elaboração de uma ODI, o primeiro passo é criar um grupo de trabalho. Fonte: Divulgação/SEE

1. *Formação do grupo de trabalho.* Por possuir uma natureza interdisciplinar, a elaboração de uma ODI articulada com a ERER requer um processo colaborativo entre os professores, ou seja, a formação de uma equipe de trabalho responsável pelo planejamento, aplicação e avaliação da proposta. O grupo de trabalho pode ser constituído por dois ou mais docentes de diferentes disciplinas e pode também contar com a participação dos estudantes. O engajamento deles nesse momento pode trazer um novo tipo de comunicação entre professores e alunos, onde cada um contribui com sua experiência (Vieira e Volquind, 2002, p.17). Nesse contexto, durante a elaboração de uma ODI articulada com a ERER, o grupo de trabalho é responsável por planejar colaborativamente um modo de ensinar e aprender “fazendo”, que se conduz mediante a elaboração de situações de aprendizagens práticas vislumbrando a discussão da teoria e a reflexão.
2. *Elaboração dos problemas e dos objetivos da oficina.* O ponto de partida para o planejamento da ODI é o desenho da situação-problema e dos seus objetivos. A situação-problema é um contexto problemático aberto e interrogativo, na qual saberes de duas ou mais disciplinas serão levantados para

solucioná-lo. É importante dizer que a resolução desta situação-problema envolve a possibilidade de respostas flexíveis, diferenciadas e criativas por parte desses estudantes, promovendo maior reflexão, sob diferentes pontos de vista e diversificadas vias de solução para a pergunta em questão. Essa condição gera a ampliação das possibilidades de discussões e aprendizagens. Para Silveira (2020), a situação-problema consiste numa sentença ou situação interrogativa que irá mobilizar a ação e a realização das situações práticas colocadas para os estudantes. A elaboração dos objetivos das ODI articulada com a ERER deve ser pensada a partir dos princípios estabelecidos para os estudos dessas relações, nas leis e documentos da área, bem como nas intencionalidades que os professores desejam para os seus estudantes. Por isso, o objetivo geral da ODI deve estar alinhado à situação-problema e vice-versa.

3. *Escolha das estratégias pedagógicas.* A escolha das estratégias pedagógicas para elaboração de uma ODI articulada com a ERER precisa se alinhar aos objetivos da proposta. Como já mencionamos, não limitamos a escolha dos professores em uma metodologia A ou B, mas na possibilidade de eles escolherem aquelas que melhor se adequem às suas necessidades. Preocupamo-nos, entretanto, em sinalizar algumas premissas fundamentais para as escolhas metodológicas das ODIs: 1. as estratégias precisam valorizar o trabalho prático; 2. elas devem promover o diálogo e a discussão de temas contraditórios e/ou polêmicos envolvidos na ERER; 3. devem trabalhar o círculo hermenêutico (a articulação entre os vários níveis interpretativos e a circularidade entre o todo e as partes da temática); 4. focar no trabalho em equipe, colocando o professor como mediador; e 5. valorizar a autonomia dos estudantes.
4. *Avaliação da aprendizagem e autoavaliação.* Na ODI articulada com a ERER, a avaliação acontece durante todo o processo de aplicação da proposta, assim, a avaliação é formativa. Nela, a avaliação formativa permite que o professor e os estudantes observem os conhecimentos construídos durante as produções e decisões tomadas pelos envolvidos. Para Silveira (2020), a autoavaliação permite que o estudante enxergue seu desenvolvimento, identifique o que aprendeu e o que ainda é necessário aprender.

Para melhor entendimento do processo de construção de uma ODI, discutiremos um exemplo apresentado em nossa palestra para os professores estaduais da Rede Pública de Pernambuco, onde iniciamos as reflexões dessa articulação:

NOME DA OFICINA: O MUNDO FOI CRIADO OU FOMOS NÓS QUE O CRIAMOS?

Disciplinas envolvidas: Língua Portuguesa, Artes, Ciências, Ensino Religioso, História e Geografia

Objetivo Geral: Discutir a partir de diferentes contextos culturais, religiosos e étnicos o processo de “Criação do mundo” e a influência desses processos nas sociedades e identidades da sociedade brasileira.

Situação-Problema: A criação do mundo pode ser explicada a partir de diversos pontos de vista e características culturais dos povos. Três exemplos que podemos citar são as versões do Cristianismo, do Povo Yorubá e a versão da Ciência. A partir das nossas vivências nesta oficina, responda às seguintes questões:

1. Faça um quadro comparativo com as três versões e indique proximidades e afastamentos nas características entre elas.
2. Disserte sobre o “seu sentido” para a criação do mundo (o que faz mais sentido para você?), a partir dessas três versões, justificando sua escolha. Será feita a leitura para toda a sala.

Plano dos momentos interdisciplinares

Momento (1): Experimento do *Big-bang*

Detalhes da(s) atividade(s) prática(s): Para esse experimento simples (Rocha, 2016), serão necessários os seguintes materiais: 2 bexigas. (1 será de reserva), Cola branca e Flocos de isopor (pequenas bolinhas de isopor). Como procedimentos temos:



Fonte: Rocha, 2016

- 1) Inicialmente infle e esvazie um pouco a bexiga, apenas para ela tomar um pouco de forma.
- 2) Espalhe cola branca em algumas regiões da bexiga. (Cuidado para não passar perto da extremidade que irá colocar a boca).
- 3) Espalhe os flocos de isopor sobre uma superfície horizontal e, em seguida, passe a bexiga com cola.
- 4) Espere um pouco para secar.
- 5) Infle a bexiga aos poucos, com cuidado para não estourar.

A figura acima demonstra o resultado esperado para esse momento.



Vídeo *Big Bang*: a origem do Universo, disponível no Youtube gratuitamente.
<https://www.youtube.com/watch?v=Squ9XQ5ZKEg>

Intencionalidade deste momento: Obviamente, esse experimento simples consiste em uma oportunidade para verificar um modelo bem próximo do que entendemos por *Big-Bang* para a explicação do movimento dos astros e da formação do Universo. O experimento ainda permite a realização dos seguintes questionamentos: Você reparou alguma mudança específica na distribuição dos flocos de isopor? O tamanho dos flocos modificou? Fazendo um paralelo com o modelo

científico de formação do Universo, qual o significado do espaçamento entre as bolinhas de isopor quando a bexiga vai sendo inflada?

Avaliação do momento: Participação dos estudantes e discussões durante o desenvolvimento da atividade.

Momento (2): Elaboração dos estandartes dos Orixás – A criação do mundo na cultura Yorubá

Detalhes da(s) atividade(s) prática(s): Esse momento se inicia com a contação da história da criação do mundo de acordo com a cultura Yorubá. Para isso, o professor utilizará objetos não-estruturados para representar os personagens e narrar a história. Optamos pelo uso de objetos não-estruturados porque eles proporcionam desafios à criatividade e incentivam os professores a encontrar novas maneiras de contar histórias. Da mesma forma, esses objetos escolhidos quebram as convenções tradicionais da narração e, desafiando as normas, podem oferecer uma perspectiva única para esta história.



Neste vídeo, temos um ótimo exemplo de uma professora utilizando um objeto não estruturado representando uma flor para contar uma história. Fonte: Canal PedagoGê – Youtube

https://www.youtube.com/watch?v=_xgaXEoz8g0

Em seguida, os estudantes terão acesso a vários materiais para a construção dos estandartes. Nesse momento, eles realizarão a atividade em grupo e serão questionados: para que servem os estandartes? Como e por que esse estandarte representa esse Orixá? Por fim, eles vão recontar a história utilizando os estandartes ao invés dos objetos não estruturados do professor.

Recursos utilizados neste momento: papéis A3, materiais de pintura, materiais diversos para montagem dos estandartes (pedras, fitas, madeiras, etc.) e cola branca.

Intencionalidade deste momento: Compreender a narrativa da construção do mundo a partir do ponto de vista Yorubá e discutir representatividade e identidade dos orixás a partir da criação dos estandartes.

Avaliação do momento: Discussão no momento da construção e apresentação dos estandartes.

Momento (3): A criação do mundo na *Bíblia*

Detalhes da(s) atividade(s) prática(s): Esse momento se inicia com a leitura coletiva do capítulo um, de *Gênesis*, que conta a história cristã e judaica da criação do mundo. Após esse momento, o professor convida os estudantes a construírem um quadro (pintura) e uma poesia sobre cada dia de criação com rimas emparelhadas, alternadas ou opostas.

Recursos utilizados neste momento: papéis A3, canetas, materiais de pintura, materiais diversos para montagem dos quadros (pedras, fitas, madeiras, etc.) e cola branca.

Intencionalidade deste momento: Compreender a narrativa da construção do mundo a partir do ponto de vista judaico-cristão e discutir representatividade e identidade dos cristãos a partir da criação dos quadros.

Avaliação deste momento: Discussão no momento da construção e apresentação dos quadros.

Momento (4): Nome do Momento: Grupo focal – Aproximações e distanciamentos das versões da Criação do Mundo

Detalhes da(s) atividade(s) prática(s): Esse momento se dará com a construção de um quadro comparativo pelos estudantes que contrasta as três versões de “Criação do mundo” apresentadas nos momentos anteriores. Esse é um esquema

que permitirá aos estudantes comparar e contrastar diferentes tópicos relativos à Criação do mundo em relação a duas ou mais categorias similares do tema. Sugerimos os seguintes tópicos: “Há criador?”, “O que é criado?”, “Há elementos prévios à criação do mundo?”, entre outros.

Intencionalidade deste momento: Contrastar as diferentes versões da criação do mundo, a partir da comparação dos elementos semelhantes e destaque das diferenças e nuances entre elas; além de tornar mais visual e didático o estudo;

Avaliação deste momento: Discussão no momento da construção e apresentação dos quadros comparativos.

Momento (5): Nome do Momento: Leitura das dissertações

Detalhes da(s) atividade(s) prática(s): Nesse momento ocorrerá a leitura das dissertações feitas em casa sobre o “seu sentido” para a criação do mundo (o que faz mais sentido para você?), a partir das três versões, justificando a escolha realizada. A leitura será feita individualmente para toda a sala.

Intencionalidade deste momento: Exercitar a leitura, discutindo elementos subjetivos que não puderam ser discutidos nos momentos anteriores.

Avaliação deste momento: Leitura dos textos e discussão coletiva.



Alunos da Rede Estadual em Feira de Ciências promovida pela UFPE. Fonte: Divulgação/SEE

Considerações finais

A articulação entre a EREER e as ODIs se dá em diferentes níveis e possibilidades. Acreditamos que a diversidade étnico-racial e as mudanças sociais requeridas devem solidificar a educação para as questões étnico-raciais de uma forma mais crítica, humana e libertadora, ao mesmo tempo em que a proposta metodológica cria condições para esses estudantes tornarem-se mais ativos, dialógicos e colaborativos.

Quando articuladas, vislumbramos que EREER e ODI podem trabalhar muitos elementos. São eles: a colaboração, a interdisciplinaridade, a criatividade, o compromisso crítico-social, a relação teoria e prática, a criticidade e a relação com a comunidade.

A colaboração é um elemento fundamental para a formação dos estudantes, uma vez que ela os coloca diante de situações nas quais compromisso, responsabilidade e interdependência são necessárias para a realização de um trabalho. Nas ODIs, é exigida a socialização de ideias, o debate e a indagação, uma vez que os objetivos e os resultados serão obtidos também de forma problematizada. (Siqueira *et. al.*, 2024).

Para Brasil (2004), a EREER abrange a complexidade das mudanças sociais e culturais. Tais mudanças requerem um saber fazer que articule de forma crítica e qualificada a teoria e a prática. Nesse contexto, a interdisciplinaridade é uma atitude indispensável ao estudante, visto que compreende uma visão epistemológica que vincula os saberes das disciplinas e as áreas de conhecimento, como condição para criação de significados e busca da totalidade. (Klein, in: Fazenda, 1998, p. 119).

No processo formativo que envolve a ODI e a EREER, outro aspecto importante se refere ao compromisso crítico-social. Nesse contexto, percebemos que pensar coletivamente as estratégias e soluções dos problemas étnico-raciais apresentados são um espaço e um tempo para reafirmar o compromisso com a relação entre escola e comunidade, sujeito e objeto, e, principalmente, entre teoria e prática (Silveira, 2020).

A criticidade trata da formação para a interpretação e intervenção na realidade a qual os sujeitos estão inseridos. Ao se pensar as ODIs articuladas à EREER, os estudantes precisarão estar conectados com as demandas sociais e culturais, bem como os saberes culturais de sua época. Nesse sentido, percebemos que ao pensar nas práticas pedagógicas de uma oficina, bem como quais questionamentos e momentos que a teoria e os saberes disciplinares serão mobilizados para iluminar essa prática, os professores devem realizar reflexões aprofundadas não somente sobre o “como”, mas sobre “o quê”, o “por quê” e o “para que” esses conteúdos serão abordados. As ODIs são espaços privilegiados para acolher a diversidade, para a abertura e a escuta de saberes dos estudantes envolvidos e suas experiências de vida (Siqueira *et. al.* 2024).

Pensamos que a criação, execução e avaliação de ODIs e a EREER podem ocorrer de forma muito orquestrada e dinâmica, numa perspectiva em que seja incontornável a relação entre a teoria e a prática, a ampliação das possibilidades dos sujeitos de “serem mais”, o incentivo à interpretação e intervenção nas práticas sociais e a abertura às diferenças, à política, à análise das relações de poder e de influência, entre outras.

Essa proposta tem se expandido do ponto de vista da produção bibliográfica, com o lançamento de nosso livro em 2020, alguns artigos em língua portuguesa e espanhola, com a realização de pesquisas de ordem teórico-epistemológica e de ordem prática com alunos(as) de mestrado e doutorado, bem como, em nossa participação em palestras, minicursos, divulgações, bancas e exposições, com o intuito de colocar à prova as nossas proposições e refletir com a comunidade essas ideias.

Sendo assim, concordamos com Fals Borda (2003) quando ele nos provoca dizendo que tanto a educação popular quanto a investigação de cunho participativo desenvolvem efeitos políticos inexoráveis para a transformação do mundo. As ODIs e a EREER que buscamos apontam para a denúncia das desigualdades sociais, para a visibilização das controvérsias sociais que criam super-ricos e miseráveis, conduzindo-nos a uma prática pedagógica que nos faça refletir e intervir para a mudança.



Alunos participam de atividades em laboratórios. Fonte: Divulgação/SEE

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica*. Brasília: SECAD/ME, 2004.

FALS BORDA, O. *Ante la crisis del país: Ideas acción para el cambio*. Bogotá: El Áncora Editores; Panamericana Editorial, 2003.

KLEIN, J. T. *Ensino interdisciplinar didática e teoria*. In: FAZENDA, Ivani C. A. (org.) *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

MIRABENT PEROZO, G. ¡Aquí, talleres pedagógicos!, En *Pedagogía Cubana*, n. 6, La Habana, 1990.

REIS, C.; SOUZA, E.; SILVA, A. V. *Estandartes para os Orixás: Mitologia Iorubá nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. *Revista de História da UEG*, v. 7, n. 1, p. 113-130, 4 set. 2018.

ROCHA, R. G. C. *Sequência didática: O surgimento do universo*. 2016. 27 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado em Ensino de Ciências da Natureza, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.

SILVA, B. P. *Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil*. *Educação [em linha]*, v. XXX, n. 63, p. 489-506, 2007.

SILVEIRA, T. A. *Oficinas didáticas interdisciplinares: Teoria, prática e reflexão*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

SILVEIRA, T. *A dialética e a dialogicidade freireana como fundamentos teóricos para a elaboração de oficinas didáticas interdisciplinares para o ensino médio*. In: *Colóquio Internacional Paulo Freire*, 10., 2018, Recife. **Anais** [...]. Recife: Colóquio Internacional Paulo Freire, 2018.

SIQUEIRA, F. S. A.; DA SILVEIRA, T. A.; BARBOSA, L. G. da S.; CINTRA, A. de M.; BEZERRA, B. H. da S. *Relação entre oficinas didáticas interdisciplinares e abordagem CTS na formação inicial de professores de química*. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 1813-1838, 2024. DOI: 10.55905/cuadv16n1-094. Disponível em: <https://ojs.europublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/2462>. Acesso em: 26 jan. 2024.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. *Oficinas de ensino: O quê? Por quê? Como?* 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

GOVERNO DO ESTADO DE PERNAMBUCO

Raquel Teixeira Lyra Lucena
Governadora do Estado

Priscila Krause Branco
Vice-Governadora

Ivaneide de Farias Dantas
Secretária de Educação e Esportes – SEE/PE

Tarcia Regina da Silva
Secretária Executiva de Desenvolvimento da Educação – SEDE

Secretaria Executiva
de Desenvolvimento
da Educação

Secretaria
de Educação
e Esportes



GOVERNO DE
**PER
NAM
BUCO**
ESTADO DE MUDANÇA

ISBN 978-65-982933-9-0



9 786598 293390

Secretaria Executiva
de Desenvolvimento
da Educação

Secretaria
de Educação
e Esportes



GOVERNO DE
**PER
NAM
BU**CO
ESTADO DE MUDANÇA

