

Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 13

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Atena
Editora

Ano 2019

Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 13

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Atena
Editora

Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 13 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 13) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-759-8 DOI 10.22533/at.ed.598191211 1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

Estamos na décima primeira edição do e-book “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”. Foram selecionados 77 artigos e estes, separados em 3 volumes. O objetivo em organizar esta coligação foi dar visibilidade a temas contemporâneos que envolvem e discutem a educação, sobretudo, voltados as temáticas da avaliação e políticas educacionais e expansão da educação brasileira.

Neste **Volume XI**, são 27 artigos englobando o ensino fundamental e médio, trazendo embates sobre o processo de alfabetização, ensino de matemática, saúde, meio ambiente, metodologias, currículo, políticas públicas e relatos de experiências.

No **Volume XII** são 26 artigos subdivididos em 4 partes distintas, sendo a primeira, em torno do Ensino Superior; a segunda, Formação de Professores; a terceira, Educação de Jovens e Adultos (EJA); e por fim, História e Política.

E no **décimo terceiro volume**, são 24 artigos, organizados em 3 partes: Educação Infantil; Uso de Tecnologias na Educação e; Educação e Diversidade. Os artigos apresentam resultados de pesquisas conforme objetivo deste e-book, abordando temáticas atuais dentro de cada uma destas partes.

Sejam bem-vindos ao e-book “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 11” e boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PARTE 1 - EDUCAÇÃO INFANTIL

CAPÍTULO 1	1
A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS FÍSICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS DIREITOS FUNDAMENTAIS DAS CRIANÇAS: EXPLORANDO TERRITÓRIOS DE INFÂNCIA	
Jessica Aparecida de Oliveira Michelle Fernanda Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.5981912111	
CAPÍTULO 2	9
AS ESPECIFICIDADES DOS EDUCADORES DE CRECHE: UM DEBATE SOBRE SABERES E FORMAÇÃO	
Laíse Soares Lima	
DOI 10.22533/at.ed.5981912113	
CAPÍTULO 3	21
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Francisco Thiago Silva	
DOI 10.22533/at.ed.5981912114	
CAPÍTULO 4	34
BEM-ESTAR /MAL-ESTAR NO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM UM CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE CAMPO GRANDE – MS	
Gisele Aparecida Ferreira Martins Flavinês Rebolo	
DOI 10.22533/at.ed.5981912115	
CAPÍTULO 5	46
LIVRO DA VIDA: MEMÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Gabriela Moreira Rabelo	
DOI 10.22533/at.ed.5981912116	
CAPÍTULO 6	61
O BRINCAR E A CRIANÇA EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: A BRINQUEDOTECA COMO FERRAMENTA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	
Tiago da Silva Teixeira Isabella de Oliveira Santos Daphiny Menezes Figueiredo Paola de Castro Santos	
DOI 10.22533/at.ed.5981912117	
CAPÍTULO 7	71
A TECNOLOGIA, COMO ALIADA NA EDUCAÇÃO, NO MUNDO CONTEMPORÂNEO	
José Erildo Lopes Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.5981912118	

PARTE 2 - USO DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 8	84
AVAS E MOOCS: DIFERENTES ABORDAGENS PARA APRENDIZAGEM ONLINE	
Hércules Batista de Oliveira	
Jésyka Milleny Azevedo Gonçalves	
Josilene de Fátima Cardoso Sá	
Lidiane Gonzaga e Silva	
Luanna Azevedo Cruz	
Maria Alice Gomes Lopes Leite	
DOI 10.22533/at.ed.5981912119	
CAPÍTULO 9	91
EDUCAÇÃO: CURRÍCULO, PLANEJAMENTO E AS NOVAS TECNOLOGIAS NA COMPLEXIDADE DO SÉCULO 21	
Eulalia Arias Spinola	
DOI 10.22533/at.ed.59819121110	
CAPÍTULO 10	102
PROCURANDO NEMO: O FILME COMO FERRAMENTA FACILITADORA NO ENSINO	
Youry Souza Marques	
Jhennyfer de Oliveira Silva	
Ghabriel Honório da Silva	
Karoline Pádua de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.59819121111	
CAPÍTULO 11	109
SATISFAÇÃO DOS ACADÊMICOS QUANTO AS WEBCONFERÊNCIAS DISPONIBILIZADAS PELOS CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS	
Alenice Aliane Fonseca	
Ronilson Ferreira Freitas	
Vivianne Margareth Chaves Pereira Reis	
Naura Sthocco Silva Nobre	
Maria Nunes de França	
Maria Aparecida Pereira Queiroz	
Betânia Maria Araújo Passos	
Maria Ângela Lopes Drumont Macêdo	
Fernando Guilherme Veloso Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.59819121112	
CAPÍTULO 12	118
TELE-EDUCAÇÃO EM SAÚDE COMO FERRAMENTA DE QUALIFICAÇÃO DAS EQUIPES DE ATENÇÃO BÁSICA	
Renata Fernanda de Moraes	
Márcia Maria Pereira Rendeiro	
DOI 10.22533/at.ed.59819121113	

CAPÍTULO 13	132
UM ESTUDO SOBRE AS ATITUDES DOS ESTUDANTES DE ENSINO TÉCNICO EM RELAÇÃO À CIÊNCIA E TECNOLOGIA	
Aichi da Cruz Martins dos Anjos Márcia Regina Ferreira de Brito Dias (in memoriam)	
DOI 10.22533/at.ed.59819121114	
CAPÍTULO 14	145
EDUCAÇÃO CONTRA-HEGEMÔNICA, CONHECIMENTOS E A LUTA CONTRA A ALIENAÇÃO	
Silmara A. Lopes Verônica M. Domingues	
DOI 10.22533/at.ed.59819121115	
CAPÍTULO 15	159
EDUCAÇÃO SEXUAL E A SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO CRÍTICA DOS DISCENTES DE ENSINO MÉDIO	
Maélen Samara Bento Jaqueline Tavares Ribeiro de Oliveira Rafael Ceolato da Silva Antonio Donizetti Durante Ingridy Simone Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.59819121116	
PARTE 3 - EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE	
CAPÍTULO 16	163
EDUCAÇÃO SEXUAL EM DISCURSO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA	
Karina de Araújo Dias	
DOI 10.22533/at.ed.59819121117	
CAPÍTULO 17	174
IDENTIDADE E DIVERSIDADE DE GÊNERO NA ESCOLA: ANÁLISE DE CONCEPÇÕES DOCENTES	
Pedro Henrique Vieira Suzana Lopes Salgado Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.59819121118	
CAPÍTULO 18	185
EDUCAÇÃO: OLHARES SOBRE OS EXCLUÍDOS JOVENS DOS MEIOS POPULARES	
Luzinete da Silva Figueirêdo	
DOI 10.22533/at.ed.59819121119	
CAPÍTULO 19	202
PERCEPÇÃO DE ESTRESSE EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS INGRESSANTES E ALOJADOS	
Maria do Socorro Souza de Araujo Sílvia Maria Melo Gonçalves	

DOI 10.22533/at.ed.59819121120

CAPÍTULO 20 217

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA

Josinei Vilarino Figueiredo
Kyrleys Pereira Vasconcelos

DOI 10.22533/at.ed.59819121121

CAPÍTULO 21 229

PRÁTICA PEDAGÓGICA: ABORDANDO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE E DOENÇAS SEXUALMENTE TRANSMISSÍVEIS NO ENSINO MÉDIO

Luana Cristina Barbieri da Silva
Weverton Rodrigo Macena de Mendes
Bruno Dalbello da Silva Elias
Fernando Luis de Moraes Rocha
Antonio Donizetti Durante
Ingridy Simone Ribeiro

DOI 10.22533/at.ed.59819121122

CAPÍTULO 22 233

SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO EM MINAS GERAIS (1997-2014): UM ESTUDO BASEADO EM DISSERTAÇÕES E TESES

Juliane Cristina Ribeiro Borges de Souza
Neusa Elisa Carignato Sposito

DOI 10.22533/at.ed.59819121123

CAPÍTULO 23 242

TRAJETÓRIA E MEMÓRIAS DE JOVENS ADULTOS COM HIV: EXPERIÊNCIAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Barbara Regina Firmino

DOI 10.22533/at.ed.59819121124

SOBRE O ORGANIZADOR..... 253

ÍNDICE REMISSIVO 254

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA

Josinei Vilarino Figueiredo

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha
e Mucuri
Diamantina-MG

Kyrleys Pereira Vasconcelos

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha
e Mucuri – Diretoria da Educação a Distância
Diamantina-MG

RESUMO: A Educação Básica Indígena, direito elementar dessa etnia, ainda suscita questionamentos, sobretudo destinados às políticas públicas. Nesse contexto, o trabalho em questão tem o objetivo peculiar de analisar as políticas públicas da Educação Escolar Indígena. É fato a complexidade da temática, mas nesse espaço procurou-se responder ao seguinte questionamento: Quais os avanços e desafios políticos são inerentes à Educação Escolar Indígena? Para analisar essa questão realizou-se uma pesquisa fundamentalmente bibliográfica, de caráter qualitativo e exploratório. A revisão sistemática foi desenvolvida no período entre janeiro a julho de 2019 e baseada em materiais já existentes, constituída principalmente de livros e artigos científicos. Os dados eletrônicos foram levantados em artigos contidos na base de dados do SCIELO e no portal da CAPES. Assim, esse aporte teórico que subsidiou nosso estudo foi: as legislações

educacionais que amparam a Educação Indígena e as obras de Santos (2009) e Grupione (2006), dentre outras. Os resultados evidenciaram que, apesar dos notórios avanços políticos destinados à Educação Indígena, ainda existem desafios, como a evasão escolar do indígena, a baixa escolaridade, a pouca participação na elaboração das políticas, dentre outras. Destarte, como esse estudo espera-se contribuir para uma maior visibilidade das políticas educacionais indígenas.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas Indígenas; Avanços; Desafios.

PUBLIC POLICIES IN INDIGENOUS EDUCATION

ABSTRACT: Indigenous Basic Education, an elementary right of this ethnicity, still raises questions, especially for public policies. In this context, the work in question has the peculiar objective of analyzing the public policies of Indigenous School Education. It is a fact the complexity of the theme, but in this space we tried to answer the following question: What are the advances and political challenges inherent to Indigenous School Education? To analyze this question, a fundamentally qualitative and exploratory bibliographic research was conducted. The systematic review was developed from January to July 2019 and based

on existing materials, consisting mainly of books and scientific articles. Electronic data were collected from articles contained in the SCIELO database and CAPES portal. Thus, this theoretical support that supported our study was: the educational laws that support the Indigenous Education and the works of Santos (2009) and Grupione (2006), among others. The results showed that, despite the notable political advances for Indigenous Education, there are still challenges, such as the dropout of the indigenous, low education, little participation in policy making, among others. Thus, as this study is expected to contribute to greater visibility of indigenous educational policies.

KEYWORDS: Indigenous public policies; Advances; Challenges.

1 | INTRODUÇÃO

A Educação de qualidade é direito elementar do cidadão e na realidade brasileira tem se constituído em um desafio, visto seu poder de promoção e de transformações social e econômica de um determinado povo. Em outro viés, a abrangência e as perspectivas educacionais permitem ao “indivíduo” tomar conhecimento de suas possibilidades, assegurando-lhe melhores condições de vida e superação dos obstáculos impostos pela sociedade contemporânea.

Na sociedade moderna, uma gama de legislação garante ao indígena o direito à educação de qualidade com escolas e professores da mesma etnia, currículos, disciplinas, materiais didáticos e calendários específicos, respeitando toda a complexidade e as questões culturais. Na Constituição Federativa do Brasil de 1988, por exemplo, em seu Capítulo III, Artigo 210 é assegurado aos indígenas a formação básica comum e o respeito aos seus valores culturais e artísticos. Na mesma linha, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, assegura aos índios o direito à educação escolar, objetivando fortalecer as práticas culturais e a língua materna.

Entretanto, ao estudar o processo educacional indígena no Brasil, faz-se necessário contextualizá-lo às terminologias desafio e superação - que fazem parte da história geral desses povos desde o processo da colonização, em solo canarinho. Segundo Santos (2009), a historicidade enfatiza que os índios, há tempos, sofrem ameaças de extinção, sendo o início marcado pelos desbravadores estrangeiros, que objetivavam a ascendência sobre os povos que aqui já habitavam. O fato é que a “invasão” do Brasil, conjugada à ausência de políticas específicas e eficazes, fazem emergir, a partir do Século XX os primeiros movimentos em direção à preservação de suas culturas e identidades.

Assim, percebe-se que a educação indígena vivencia uma constante luta pela efetivação de seus direitos, que já teve avanços com o passar dos anos, mas ainda embarra em inúmeros e relevantes obstáculos para consolidar esse processo educacional com todas as suas peculiaridades.

2 | POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO INDÍGENA E BREVE HISTORICIDADE

A historicidade evidencia que os povos indígenas foram tempos após tempos submetidos a uma diversidade de políticas. No entanto, a maioria dessas não partia da premissa de que esses povos são possuidores de cultura diferenciada - o que é essencial para o reconhecimento social e legal, além da afirmação e valorização da identidade dessa etnia (SANTOS, 2009).

No Brasil, o atendimento educacional aos povos indígenas remota há tempos: os fatos históricos evidenciam que, desde a colonização, os aborígenes receberam uma educação sistematizada. E assim, durante décadas esse processo educacional não se atentou às peculiaridades dos indígenas, às reais necessidades das aldeias. Primeiro missionários, depois professores não indígenas, que não compreendiam a cultura e a forma própria de viver dos nativos.

Até a década de 70, por exemplo, a educação indígena ainda esteve muito atrelada com as questões relacionadas à colonização portuguesa, sobretudo nos aspectos religiosos, como a catequese e a própria dificuldade de socialização dos indígenas perante a sociedade da época. Entretanto, fatores econômicos e sociais sempre pautavam e sobressaiam nessa relação.

Não obstante, aos poucos esse quadro foi se transformando, embora a passos lentos. Ainda no período militar surgiram muitas organizações não-governamentais voltadas para a defesa da causa indígena, sobretudo com a temática educacional. Essa temática foi ganhando proporção e, atualmente, cada vez mais o índio necessita de uma educação voltada para a sua realidade cultural, social e econômica, sobretudo em uma sociedade capitalista. (FERREIRA, 2001).

Em comparação, afirma-se que no

Brasil colonial a intenção era civilizar/catequizar o indígena. Já no Brasil republicano (até a Constituição de 1988), a intenção era integrar o indígena à sociedade nacional. Essa mudança aconteceu devido a denúncias nacionais e internacionais quanto ao não respeito aos povos indígenas (SANTOS, 2011, p. 4).

Assim, é possível inferir que nos anos 80 a questão indígena ganhou maior notoriedade, sobretudo em função dos direitos formais garantidos via Constituição. Assim uma nova política pública era implantada, o que de certa forma revolucionou não somente a educação dos índios, mas o país como um todo. Acrescenta-se a esse período histórico, o fim da ditadura militar e conseqüentemente todas as mudanças econômicas, políticas e sociais que o país vivenciava.

Portanto, acreditamos que a passagem dos anos 80 para os anos 90, se concretizou como um período essencial para essas transformações na educação indígena. A nova Constituição associada às primeiras organizações de professores indígenas fez com que essa temática ganhasse certa visibilidade, com a exigência de políticas públicas específicas (GRUPIONI, 2008).

Luís Donizete Benzi Grupioni (2008), afirma que a defesa das causas educacionais

indígenas está ancorada em uma escola diferenciada, democrática, que dialoga com a língua materna e os conhecimentos, que respeita a diversidade étnica e cultural dos povos. E essa perspectiva por muitos anos ficou negligenciada.

Diante do supracitado, é pertinente recorrer ao conceito de educação escolar que se constitui apenas em “[...] uma das formas encontradas pela civilização ocidental para sistematizar o processo de socialização de seus membros” (URQUIZA & NASCIMENTO, 2010, p. 116). Logo, presume-se que a “educação escolar indígena, diz respeito aos processos de produção e transmissão dos conhecimentos não-indígenas e indígenas por meio da escola, que é uma instituição própria dos povos colonizadores” (LUCIANO, 2006, p. 129).

A primeira legislação nacional que apresenta diretrizes para delinear o direito aos indígenas à escola específica é a Constituição Federal de 1988, resguardando aos nativos o direito à “utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (Art. 210, § 2º).

Apesar da Carta Magna de 1988 não citar a formação de professores indígenas, não resta dúvidas de que impulsionou significativamente outros instrumentos normativos direcionados a desencadear as políticas públicas para educação escolar indígena.

Dentre os marcos legais dessa temática, expõe-se o Decreto Presidencial nº 026/1991 que, no artigo 1º, atribui “ao Ministério da Educação a competência para coordenar as ações referentes à Educação Indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino”. A partir desse momento a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) não é mais a responsável por conduzir os processos de educação escolar indígena, que fica agora a cargo dos Governos Federal, Estadual e Municipal. Essa iniciativa gerou um paradoxo: se por um lado deu maior autonomia e visibilidade as políticas públicas para a educação indígena, por outro gerou um constante atrito com Estado e sobretudo municípios, que em sua grande maioria não possuem relação amistosa com os indígenas.

Na sequência à historicidade política, é criada, junto ao Ministério da Educação (MEC), a Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas e o Comitê de Educação Escolar Indígena, através da Portaria Interministerial nº 559/1991. Nesse Decreto, a questão da formação do professor indígena é citada, posto que, segundo o documento “deverão ser mantidos e executados programas permanentes de formação, capacitação e especialização de recursos humanos para atuação junto às comunidades indígenas” (Art. 7º, §1º). Em complemento, o Artigo 7, §2º, mesmo não determinando, ressalta a preferência pelo “professor índio” para atuar nas aldeias. É relevante mencionar ainda a garantia de “isonomia salarial entre professores índios e não-índios, respeitadas as qualidades profissionais e vantagens específicas” (Art.12).

Em 1993, o Comitê de Educação Escolar Indígena do MEC, elaborou as Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, com o fito de garantir o respeito às peculiaridades dos indígenas, bem como à diversidade linguística, sociocultural e

histórica desse povo.

No que reporta à formação de professores, as Diretrizes em questão destacam que esse processo é necessário e emergencial, sendo reafirmado o direito dos nativos a ter índios como professores de suas escolas. O documento cita uma problemática: embora algumas instituições educativas das aldeias já tenham índios como professores, esses se limitam às atividades básicas de alfabetização, pós-alfabetização e aos rudimentos da aritmética. Assim, “São raras as situações de escolas em aldeias indígenas oficialmente reconhecidas, com primeiro grau completo, cujos professores sejam índios”, o que evidencia a necessidade dessa formação (BRASIL, 1993, p. 21).

Nessa conjuntura, nas Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena, é reafirmada a questão de que é crucial a presença de professor indígena em todas as modalidades de ensino, sendo, portanto necessário investir no processo formativo e contínuo do professor índio, bem como na capacitação especializada aos formadores dos professores índios, posto que se trata de uma formação docente e, portanto, precisa ser dotada de qualidade (BRASIL, 1993).

Um outro marco histórico para a Educação Indígena é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 1996. No Artigo 79, §1º e §2º, dessa legislação está explícito que “A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa”. Tais “programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas” e “incluídos nos Planos Nacionais de Educação”.

Na sequência dos fatos, emerge o Parecer Nacional de Educação nº 014/1999, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas. O documento enfatiza a essencialidade de profissionais pertencentes às sociedades envolvidas na educação indígena para atuar nas aldeias, como forma de garantir que essa educação seja realmente específica, diferenciada e adequada às peculiaridades desses povos.

Assim, percebemos que a população indígena é melhor assistida por professores da mesma etnia, que conhece e respeita as questões culturais. Todavia, esses profissionais necessitam de formação, de uma pedagogia voltada a sua realidade (BRASIL, 1999).

No que reporta à formação, o Parecer 014/1999 destaca que muitos dos métodos de ensino utilizados nas instituições escolares e mesmo em cursos de formação de professores índios são pautados por concepções ultrapassadas, evidenciando a necessidade de mudanças, que resultem na elaboração de novos métodos e novas teorias de ensino-aprendizagem, especialmente métodos de alfabetização e de construção coletiva de conhecimentos na escola, capazes de aprimorar esse processo formativo e, assim, a educação escolar indígena.

Outrossim, a Resolução nº 03/1999 é aprovada com vistas a contribuir para a efetivação de uma formação específica destinada a professores aborígenes,

sendo ressaltado que essa até pode ocorrer em serviço ou mesmo paralelamente à escolarização do índio.

De acordo com essa Resolução nº 03/1999 fica a cargo dos Estados brasileiros:

a) responsabilizar-se pela oferta e execução da educação escolar indígena, diretamente ou por regime de colaboração com seus municípios; b) regulamentar administrativamente as escolas indígenas, nos respectivos Estados, integrando-as como unidades próprias, autônomas e específicas no sistema estadual; c) prover as escolas indígenas de recursos humanos, materiais e financeiros, para o seu pleno funcionamento; d) instituir e regulamentar a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena, a ser admitido mediante concurso público específico; e) promover a formação inicial e continuada de professores indígenas. f) elaborar e publicar sistematicamente material didático, específico e diferenciado, para uso nas escolas indígenas. (BRASIL, 1999, Art. 9º, II).

Seguindo uma linha de competências, a Resolução nº 03/1999 determina que à União fica a tarefa de manter a técnica e financeiramente os sistemas de ensino para o provimento de programas de educação intercultural e de formação de professores indígenas.

Nesses programas, ressalta-se que “a formação de professores das escolas indígenas será específica, orientar-se-á pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e será desenvolvida no âmbito das instituições formadoras de professores” (RESOLUÇÃO nº 03/1999, Art. 6º). Assim, reitera-se que os cursos formativos deverão estar pautados na:

[...] constituição de competências referenciadas em conhecimentos, valores, habilidades, e atitudes, na elaboração, no desenvolvimento e na avaliação de currículos e programas próprios, na produção de material didático e na utilização de metodologias adequadas de ensino e pesquisa. (BRASIL, 1999, Art. 7º).

Em continuidade às políticas educacionais, o Plano Nacional de Educação - PNE/2001, aprovado pela Lei 10.172/2001, expõe uma meta referente à formação de professores indígenas, orientando que seja formulado, em dois anos, um plano para a implementação de programas especiais para a formação de professores indígenas em nível superior, através da colaboração das universidades e de outras instituições de nível equivalente. Justifica-se esse prazo considerando ser essa uma condição essencial para se efetivar uma escola de qualidade e significativamente específica à realidade indígena.

Concomitante ao PNE/2001, no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007, o direito dos povos indígenas à educação diferenciada continua sendo resguardado, ficando então afirmado que “as populações indígenas têm constitucionalmente garantido o direito a uma educação própria” (PDE, 2007, p. 37).

Interessante ponderar que no Plano de Desenvolvimento da Educação de 2007 tanto as comunidades indígenas quanto os demais atores sociais são chamados à construir juntos arranjos étnico-educativos, “ensejando um novo desenho do

regime de colaboração, com as responsabilidades partilhadas entre os níveis de governo, participação ativa das comunidades e da sociedade civil organizada” - o que representa uma avanço, posto que ouvir as camadas sociais é essencial para traçar política públicas realmente eficazes (PDE, 2007, p. 37).

É relevante comentar ainda que as diretrizes do PDE /2007 voltam-se ao fortalecimento da Educação Indígena, procurando então satisfazer os anseios desses povos, e assim incluir o Programa de Formação Superior e Licenciatura Indígenas, considerando a demanda nas aldeias por professores licenciados.

Na sequência, o Decreto nº 6.861/2009 também vem reafirmar o direito à formação de professores indígenas, orientando a elaboração de um plano de ação, no qual deverá conter:

- I - diagnóstico do território etnoeducacional com descrição sobre os povos, população, abrangência territorial, aspectos culturais e lingüísticos e demais informações de caráter relevante;
- II - diagnóstico das demandas educacionais dos povos indígenas;
- III - planejamento de ações para o atendimento das demandas educacionais; e
- IV - descrição das atribuições e responsabilidades de cada partícipe no que diz respeito à educação escolar indígena, especialmente quanto à construção de escolas indígenas, à formação e contratação de professores indígenas e de outros profissionais da educação, à produção de material didático, ao ensino médio integrado à educação profissional e à alimentação escolar indígena. (BRASIL, 2009, Art. 8º).

Posteriormente, novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica são aprovadas através da Resolução nº 05/2012. Nessas, com o fito de valorizar a sabedoria local e aprimorar a formação do professor indígena, os sistemas de ensino são orientados a integrar nos processos de formação a colaboração e atuação de especialistas na cultura local. Assim, inferimos que os conhecimentos tradicionais, são essenciais para a existência dos indígenas, que veem nos pajés, nas parteiras e nos rituais, a forma de preservar seus costumes (BRASIL, 2012).

No documento em questão é reafirmado ainda que “a qualidade sociocultural da Educação Escolar Indígena necessita que sua proposta educativa seja conduzida por professores indígenas, como docentes e como gestores, pertencentes às suas respectivas comunidades” (BRASIL, 2012, Art. 19).

Por último, cita-se a Resolução nº 01/2015 que se institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio, visando “regulamentar os programas e cursos destinados à formação inicial e continuada de professores indígenas no âmbito dos respectivos sistemas de ensino, suas instituições formadoras e órgãos normativos”. (Art. 1º, Parágrafo Único).

De acordo essa Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 01/2015, a formação de professores indígenas deve acontecer preferencialmente em nível

superior e, excepcionalmente, em nível médio e em cursos específicos, visando ao exercício da docência e da pesquisa assumida prioritariamente como princípio pedagógico.

Destarte, diante do ordenamento jurídico ora apresentado, é importante inferir também as significativas conquistas políticas relacionadas à formação de docentes indígenas, bem como dos programas e projetos realizados por secretarias de educação e universidades no Brasil. Não obstante, percebemos que o caminho é longo. Na prática há ainda um número considerável de escolas indígenas que possui professores não indígenas e/ou professores indígenas sem a devida formação, evidenciando então a essencialidade de fazer valer nas práticas todas as legislações em questão.

Vale ainda frisar que na década de 2000 a educação indígena conquistou seus avanços mais sólidos. Segundo Bergamaschi e Gomes (2012), esse período se consolidou com diversas políticas públicas para as minorias em geral. Para as autoras, especialmente os anos entre 2002 e 2010 foram marcados por grandes conquistas, que perpassam desde a expansão da Educação Superior nos setores públicos e privados, através do Programa Universidade para Todos (PROUNI), até o reconhecimento da educação indígena, de quilombolas e de populações ribeirinhas com identidades específicas, além da consolidação do sistema de cotas nas universidades. No que tange aos avanços políticos destinados aos povos indígenas - foco desse trabalho, as estudiosas afirmam que o estudo da história e da cultura indígena na escola está regulamentado pela Lei nº 11.645/2008, que cria a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura dos povos indígenas nos estabelecimentos de Ensinos Fundamental e Médio do país - como forma de enfatizar as contribuições desse povo nas áreas social, econômica e política na história do Brasil.

Destarte, é imperioso discutir essa questão da formação profissional indígena para que esse se torne um agente ativo na transformação da escola num espaço verdadeiro para o exercício da interculturalidade e do conhecimento cognitivo. Vale frisar também a importância de conhecer a história e o longo caminho percorrido para a consolidação das políticas públicas na educação indígena, trajetória essa repleta de lutas e conflitos que se renovam a cada dia, a cada governo.

2.1 Desafios das políticas públicas da educação indígena

Apesar das gradativas conquistas da Educação Indígena, acredita-se que um dos desafios está no grau de escolaridade: o Censo Escolar de 2005, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e publicado pelo Ministério da Educação (2007) evidencia que mais da metade dos indígenas espalhados pelo Brasil só possui no máximo até o Ensino Médio ou Magistério Completo, demandando sempre reflexões que ensejam novas políticas públicas sobre a temática.

Nesse contexto, a evasão se torna um problema relevante: o Centro Indígena de Estudos e Pesquisas (CINEP) apontou, em um estudo de 2009, que dos 6.000 estudantes indígenas de cursos de graduação de todo o país, pelo menos 20% não conseguiam concluir seus estudos. A entidade em questão explica essa evasão indígena considerando fatores como “o preconceito, a língua, a ausência de conteúdo básico das etapas iniciais da atividade escolar, além do baixo valor das bolsas” (COUTO, 2009, p. 1).

Há de se considerar também os desafios que permeiam a educação básica dentro das próprias aldeias: ainda existem aulas em lugares improvisados, infraestrutura física, inadequada, recursos humanos com baixa formação (ainda são poucos os professores de escolas indígenas que cursaram graduação), e outros fatores socioeconômicos (AYLWIN, 2009).

É preciso destacar ainda a necessidade de efetivar uma escola indígena com todas as suas peculiaridades, garantindo a inserção e permanência do índio na sociedade, nas escolas e nas universidades, de forma a respeitar suas especificidades e sua diversidade cultural.

Não basta a escola para os indígenas, mas uma escola indígena com suas diferenças e especificidades. Não basta a escola indígena, são necessárias as condições para mantê-las, programas, currículo e formação de professores. São signos que estão, até então, fora da estrutura psíquica da comunidade indígena, porém entendem que é necessário dominá-los, para que a escola possa ser um instrumento de continuidade de sua identidade cultural (LIMA, 2012, p. 6).

Destarte, vale ressaltar que, de fato as legislações nacionais que propagam e defendem uma educação com foco na interculturalidade, tiveram sim avanços ao longo da história. Não obstante, a realidade da educação voltada para os povos indígenas ainda se difere da propagada nos marcos legais.

A escola para ser indígena, necessariamente, deve propiciar o acesso aos saberes da cultura dominante, porém, antes disso, precisa estar priorizada a cultura local, os saberes a organização social e a visão de mundo indígena, que antecedem aos da cultura dominante (MELCHIOR, 2009, p. 372).

Logo, presumimos que a construção toda e qualquer política pública direcionada à educação indígena precisa necessariamente ter a participação do índio, conhecedor da cultura local e de todas as suas especificidades. A partir de então é possível discutir sobre os vários aspectos educacionais, como a formação de professores e sua prática pedagógica, a inserção e permanência do índio na universidade, e a questão interculturalidade na sala de aula.

Vale frisar também que a recente mudança no Governo, sobretudo em níveis Federal e Estadual aparece como um desafio para as políticas públicas da educação indígena. A ausência de um projeto de trabalho para essa etnia e as declarações polêmicas dos políticos justificam essa preocupação dos indígenas. Entretanto, espera

se que essa perspectiva não se consolide e que os indígenas sejam respeitados como sujeitos ativos e participativos na sociedade.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações do presente trabalho não pretendem de forma alguma por fim à discussão sobre as políticas educacionais indígenas ao longo da história brasileira; muito pelo contrário, pretende-se suscitar uma reflexão sobre essa temática, a fim de proporcionar notoriedade e contribuir para o aprimoramento da educação escolar indígena.

Com base nas legislações apresentadas, observou-se a emblemática das políticas públicas educacionais voltadas aos indígenas. O avanço é notório: da catequização à tentativa de uma educação multidisciplinar. Instrumentos jurídicos, como a Constituição Federal de 1988 e a LDB até reverteram algumas situações ao inserir tópicos específicos para a educação indígena.

Há de se considerar ainda que a reserva de vagas para os povos indígenas, a expansão universitária destinada a essa etnia; a criação de cursos de graduação específicos para os indígenas, como as licenciaturas interculturais são marcos essenciais para o fortalecimento de políticas de ensino diferenciadas.

Não obstante, apesar de todas as legislações já existentes sobre a educação indígena, são ainda percebidas relevantes inquietações sobre essa temática. A pouca participação do indígena na construção das políticas públicas, a baixa escolaridade, a evasão das universidades, a dificuldade na formação do professor indígena podem estar associadas à forma como se pretendeu inserir esses povos na sociedade dos considerados brancos. Assim, as estratégias desenvolvidas até aqui ainda necessitam ser pensadas.

O fato é que as indefinições e a exploração do passado contribuem para que uma política pública educacional genuinamente indígena seja estabelecida, com vista a reduzir as desigualdades, o preconceito, os conflitos culturais e de fato conceber a importância do indígena na formação do Brasil.

REFERÊNCIAS

AYLWIN, José. . **Os direitos dos povos indígenas em Mato Grosso do Sul, Brasil: confinamento e tutela no século XXI** (Informe 3, International Work Group for Indigenous Affairs). São Paulo: IWGIA, 2009.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 53-69, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988.

_____. Decreto Presidencial nº 26, de 04 de fevereiro de 1991. Dispõe sobre a educação indígena

no Brasil. SILVA, Luiz F. V. e. (org.). **Coletânea da Legislação Indigenista Brasileira**. Brasília: FUNAI, 2008.

_____. Portaria Interministerial nº 559, de 16 de abril de 1991. Dispõe sobre a Educação Escolar para as Populações Indígenas. SILVA, Luiz F. V. e. (org.). **Coletânea da Legislação Indigenista Brasileira**. Brasília: FUNAI, 2008.

_____. **Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar**. 2.ed. Brasília: MEC/ SEF/ DPEF, 1993.

_____. Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. SILVA, Luiz F. V. e. (org.). **Coletânea da Legislação Indigenista Brasileira**. Brasília: FUNAI, 2008.

_____. **Parecer nº 14, de 14 de Setembro de 1999**. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Brasília, 1999.

_____. **Resolução CEB nº 3, de 10 de novembro de 1999**. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Brasília, 1999.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de Janeiro de 2001 - Plano Nacional de Educação. SILVA, Luiz F. V. e. (org.). **Coletânea da Legislação Indigenista Brasileira**. Brasília: FUNAI, 2008.

_____. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe Sobre a Implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do Plano de Desenvolvimento da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25/04/2007.

_____. **Decreto nº. 6.861, de 27 de maio de 2009**. Dispõe Sobre a Educação Escolar Indígena, define sua Organização em Territórios Etnoeducacionais, e dá outras Providências. Brasília, DF, 2009.

_____. **Resolução nº 05, de 22 de Junho de 2012**. Fixa Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, 2012.

_____. **Resolução nº 01, de 08 de Janeiro de 2015**. Fixa Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. Brasília, 2015.

COUTO, Rodrigo. Evasão indígena. **Correio Braziliense**, 13 de setembro de 2009, p.15. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072018000100054 Acesso em 05 de julho de 2019.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. A educação escolar indígena: um diagnóstico crítico da situação no Brasil. In: LOPES da SILVA, Aracy.; FERREIRA, Mariana Kawall Leal. (Orgs.) **Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola**. São Paulo: Global, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar, 2005**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais> Acesso em 08 de março de 2019.

GRUPIONI, Luís Donizete Benzi. **Olhar longe, porque o futuro é longe**: Cultura, escola e professores indígenas no Brasil. São Paulo, 2008. (Tese de doutorado em Antropologia, USP).

LIMA, José Airtom da Silva. **Conquistas e novos desafios das políticas públicas em educação indígena no estado fronteiro de Roraima**. 2012. Programa de Pós-Graduação em Ciência Política –PPGPOL da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS e o Núcleo de Estudos Comparados da Amazônia e do Caribe-NECAR, da Universidade Federal de Roraima. Disponível em: e-revista.unioeste.br/index.php/pgeografica/article/download/9449/6967 Acesso em 05 de julho de

2019.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. **O índio brasileiro**: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Coleção Educação para todos. Brasília: MEC/Secad; LACED/Museu Nacional, 2006.

MELCHIOR, M. N. Políticas públicas para a educação indígena na cidade de Barra das Garças MT – UFG/UNIVAR. **Anais...** IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – PUCPR. 2009. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/programacao.html>>. Acesso em 20 de junho de 2019.

SANTOS, Jânio Ribeiro dos. **Educação Escolar Indígena**: um estudo da relação com o saber de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental do povo indígena Kiriri. 2009. 60f. Monografia (Especialização em Metodologias de Ensino para a Educação Básica) - Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, 2009.

SANTOS, Kátia Silva. Políticas públicas educacionais no Brasil: tecendo fios. **Anais...** UFRGS, 2011. Disponível em: www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/.../0271.pdf Acesso em 20 de junho de 2019.

URQUIZA, Antônio Hilario Aguilera; NASCIMENTO, Adir Casaro. CURRÍCULO, DIFERENÇAS E IDENTIDADES: tendências da escola indígena Guarani e Kaiowá. **Currículo sem Fronteiras**, v.10, n.1, p.113-132, Jan/Jun 2010.

SOBRE O ORGANIZADOR

Willian Douglas Guilherme - Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus de Arraias. Coordenador Substituto do Curso de Pedagogia. Representante Docente no Conselho Diretor. Membro do Comitê Interno de Assessoramento do Programa Institucional de Iniciação Científica/UFT. Líder do Grupo de Pesquisa/CNPq "Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia" e membro do Grupo "Laboratório de Formação de professores e práticas dialógicas na Educação- Lapedi - UFT". Tem Pós-Doutorado em Educação, 2018 (FACED/UFU). Doutor em Educação, 2016 (UNESP/Marília). Mestre em Educação, 2010 (FACED/UFU). Graduado em História, 2007, Bacharelado e Licenciatura (UFU), Bolsista IC/CNPq (08/2004 a 08/2007) integrando ao Núcleo de Estudos e Pesquisa em História e Historiografia da Educação (NEPHE/FACED/UFU). Graduado em Pedagogia, 2013, Licenciatura, pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Durante o mestrado, foi bolsista CAPES; Secretário da Revista Cadernos de História da Educação (NEPHE/FACED/UFU); representante Discente no Conselho da Faculdade de Educação (CONFACED); representante Discente nos Conselhos Superiores: CONSUN (Conselho Universitário) e CONPEP (Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação); membro do CONAD (Conselho de Administração do Hospital de Clínicas da UFU); membro da CPA-UFU (Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal de Uberlândia); membro da Comissão de Revisão do Estatuto e do Regimento Geral da UFU; eleito Coordenador Geral da APG-UFU (Associação dos Pós-Graduandos da Universidade Federal de Uberlândia) biênio 2008/2009. Desenvolve pesquisa na busca, identificação e catalogação de fontes primárias para a História da Educação como jornais, periódicos, atas, imprensa, leis, relatos, levantamento de acervos públicos e particulares, entre outros, tendo como foco a História Local e a História das Instituições Escolares, assim como efetiva participação em cursos de Especialização (lato sensu) voltados para a formação de professores com foco na gestão, organização, planejamento, orientação e avaliação na Educação Básica.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acolhimento institucional 61

Alienação 93, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 196

Animação 102, 103

Anos iniciais 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33

Aprendizagem 4, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 24, 28, 30, 36, 38, 39, 43, 48, 50, 52, 53, 57, 59, 63, 64, 65, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 84, 85, 86, 89, 90, 91, 93, 95, 96, 99, 100, 103, 104, 108, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 126, 129, 142, 143, 144, 154, 155, 159, 165, 181, 185, 186, 187, 188, 190, 191, 193, 196, 201, 213, 220, 221, 230, 232

Atitudes 10, 42, 43, 73, 117, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 160, 182, 183, 203, 222, 240, 246

AVAs 84, 85, 86, 87, 89

B

Base Nacional Comum 21, 28, 29, 32, 33

Bem-estar docente 34, 41, 42, 43, 45

Brinquedoteca 6, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69

C

Cibercultura 90

Crianças 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 162, 163, 170, 172, 180, 243, 244, 246, 250

C&T 132, 133, 134, 136, 138, 139, 140, 141, 142

Currículo 8, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 38, 39, 45, 91, 92, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 133, 185, 188, 190, 201, 225, 226, 228, 251

D

Desafios 21, 22, 29, 44, 59, 64, 75, 81, 82, 89, 92, 99, 119, 121, 123, 124, 125, 127, 129, 157, 217, 224, 225, 227, 244, 245, 247

Didática 31, 32, 33, 71, 75, 82, 154, 190

E

Educação a Distância 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 120, 126, 128, 129, 217, 240

Educação infantil 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 20, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 44, 45, 46, 48, 51, 55, 56, 58, 59, 61, 62, 69, 70, 82, 157, 246

Educação permanente em saúde 118, 120, 121, 122, 129, 130

Educadores de creche 9, 13

Ensino 2, 10, 11, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 44, 48, 51, 52, 58, 59, 64, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 84, 85, 86, 89, 90, 91,

93, 94, 97, 99, 100, 102, 103, 104, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 127, 129, 132, 133, 134, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 155, 157, 159, 160, 162, 163, 164, 166, 170, 174, 183, 187, 189, 193, 195, 198, 210, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 236, 238, 239, 240, 242, 243, 246, 247, 251, 252

Ensino de história 21, 22, 23, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 33

Ensino técnico 132, 133, 134, 142

Espaços físicos 1, 2, 3, 4, 5, 6

Estratégia saúde da família 118, 119

F

Filme 102, 104, 105, 107

Formação 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 44, 45, 50, 55, 57, 59, 63, 64, 69, 72, 73, 74, 76, 78, 80, 85, 86, 89, 93, 94, 96, 108, 113, 114, 115, 117, 118, 120, 121, 122, 125, 126, 131, 140, 141, 142, 143, 144, 155, 159, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 176, 177, 180, 181, 186, 187, 188, 191, 192, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 231, 232, 238, 240, 242, 244, 246, 251, 253

I

Identidade 4, 9, 11, 15, 16, 17, 19, 20, 28, 47, 49, 63, 64, 66, 74, 92, 95, 99, 174, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 219, 225, 251

L

Livro da vida 46, 48, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59

Ludicidade 61, 66

M

Mal-estar docente 34, 41, 43

Marxismo 145, 158

Memória 27, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 135

Memória mediada 46, 49

MOOCS 86, 87, 90

N

Novas tecnologias 33, 77, 82, 91, 92, 99, 117, 118, 126, 232

P

Pedagogia histórico-crítica 145, 147, 152, 153, 154, 155, 157, 158

Planejamento 10, 17, 18, 19, 20, 38, 50, 62, 69, 73, 75, 77, 82, 91, 93, 98, 99, 100, 122, 124, 126, 169, 170, 171, 172, 194, 223, 239, 253

Professor 7, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 30, 33, 34, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 50, 51, 52, 54, 55, 57, 59, 64, 71, 73, 74, 75, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 85, 92, 93, 94, 97, 98, 103, 104, 114, 115, 135, 142, 143, 154, 155, 160, 161, 163, 165, 166, 171, 180, 182, 190, 198, 199, 220, 221, 223, 226, 229, 230, 231, 238, 253

Professor de educação física 34

R

Recursos didáticos 102, 103, 107, 108, 126, 238

S

Sala de aula 17, 23, 32, 39, 40, 42, 47, 52, 56, 57, 58, 66, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 103, 104, 108, 115, 181, 190, 225, 230, 231

T

Tecnologia 71, 72, 73, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 85, 96, 99, 100, 101, 120, 130, 132, 135, 136, 142, 143, 144, 159, 229, 230

Telessaúde 118, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130

Territórios da infância 1

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-759-8



9 788572 477598