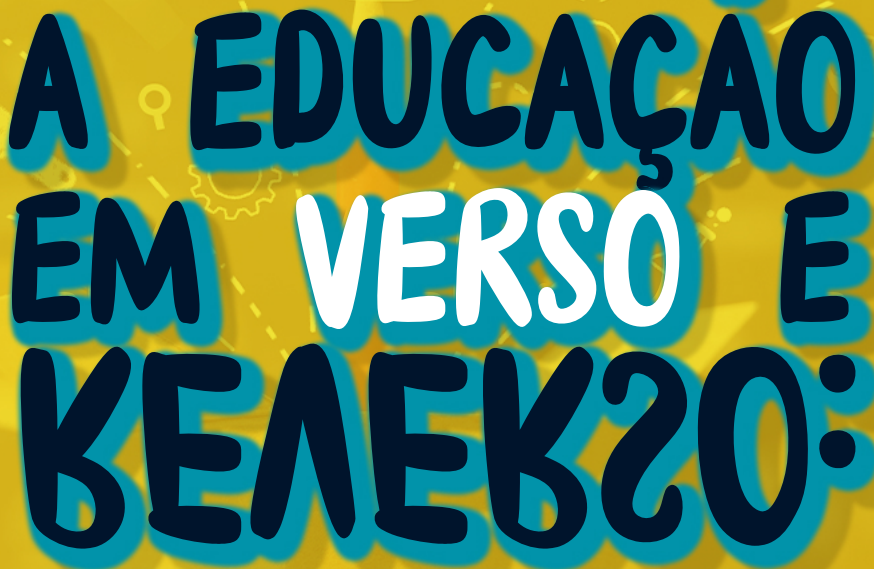


(ORGANIZADOR)

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA



A EDUCAÇÃO EM VERSO E REVERSO:

DOS APORTES NORMATIVOS
AOS ASPECTOS OPERACIONAIS

(ORGANIZADOR)

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA



A EDUCAÇÃO EM VERSO E REVERSO:

**DOS APORTES NORMATIVOS
AOS ASPECTOS OPERACIONAIS**

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

iStock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa da Fontoura Custódio Monteiro – Universidade do Vale do Sapucaí
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angéli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,
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 Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Profª Ma. Adriana Regina Vettorazzi Schmitt – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Amanda Vasconcelos Guimarães – Universidade Federal de Lavras
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Carlos Augusto Zilli – Instituto Federal de Santa Catarina
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Prof. Me. Francisco Sérgio Lopes Vasconcelos Filho – Universidade Federal do Cariri
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Lilian de Souza – Faculdade de Tecnologia de Itu
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Me. Luiz Renato da Silva Rocha – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos

Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Prof. Me. Marcos Roberto Gregolin – Agência de Desenvolvimento Regional do Extremo Oeste do Paraná
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Dr. Pedro Henrique Abreu Moura – Empresa de Pesquisa Agropecuária de Minas Gerais
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Rafael Cunha Ferro – Universidade Anhembí Morumbi
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Dr. Sullivan Pereira Dantas – Prefeitura Municipal de Fortaleza
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Universidade Estadual do Ceará
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

A educação em verso e reverso: dos aportes normativos aos aspectos operacionais

Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Maiara Ferreira
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação em verso e reverso: dos aportes normativos aos aspectos operacionais / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-238-5

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.385210907>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Fomos surpreendidos em 2020 pela pandemia do novo coronavírus. Nesse entremeio de suspensão de atividades e de distanciamento social, fomos levados a (re) pensar as nossas relações e a forma de ver o mundo. E é nesse lugar histórico de busca de respostas para as inúmeras problemáticas postas nesse período que estão os autores e autoras que compõe esse livro.

As discussões empreendidas neste livro, intitulado “***A Educação em Verso e Reverso: Dos Aportes Normativos aos Aspectos Operacionais***”, por terem a Educação como foco, como o próprio título sugere, torna-se um espaço oportuno de discussões e (re) pensar da Educação, considerando os diversos elementos e fatores que a inter cruzam. Na direção do apontado anteriormente, é que professoras e professores pesquisadores, de diferentes instituições e países, voltam e ampliam o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas postos pela contemporaneidade. É um desafio, portanto, aceito por muitas e muitos que fazem parte dessa obra.

Os autores e autoras que constroem essa obra são estudantes, professoras e professores pesquisadores, especialistas, mestres, mestradas, doutores ou doutoras que, muitos, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos autores/autoras e discussões por eles e elas empreendidas, mobilizam-se também os leitores/leitoras e os incentiva a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e todas uma instigante e provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO


CAPÍTULO 1..... 1

EDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL E DECOLONIAL

José Rossicleiton de Freitas

Maria Mariana Ferreira Gonçalves


Iara Maria de Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3852109071>

CAPÍTULO 2..... 16

O CUIDADO EM NEL NODDINGS E A EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DA VIVÊNCIA ÉTICA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Clarissa Moraes de Araujo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3852109072>

CAPÍTULO 3..... 26


A LUDICIDADE NO ENSINO DE CIÊNCIAS: ANÁLISES DE MÉTODOS DESENVOLVIDOS EM SALAS DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Amanda Dalila Bezerra de Lins

Carla Linardi Mendes de Souza

Terezinha de Amariz Rodrigues

Bruna Daniele Mendes de Sousa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3852109073>

CAPÍTULO 4..... 38

A OBSERVAÇÃO DE AULAS ENQUANTO PROCEDIMENTO DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Angélica Nachiungue Marta Vidal


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3852109074>

CAPÍTULO 5..... 50

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EJA: NOVAS PERSPECTIVAS DE LEITURA

Nara Barreto Santos

Ana Paula Conceição


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3852109075>

CAPÍTULO 6..... 60

A INTERFERÊNCIA DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DO 1º ANO

Maria Eduarda Padilha de Almeida

Sandra Regina Gardacho Pietrobon

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3852109076>


CAPÍTULO 7..... 76

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO ELEMENTO DE PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA

Romario Ribeiro dos Praseres

Luciete Cardoso Pompeu

José Elielton Mendes Moraes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3852109077>

CAPÍTULO 8..... 87

EDUCAÇÃO MEDIADA PELO DIÁLOGO: CAMINHOS FREIREANOS


Patrícia Samilla Abreu Silva

Kátia Cristina Custódio Ferreira Brito

Ana Gabriela Ferreira Brito

Andressa Borges Xavier

Wesquisley Vidal de Santana


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3852109078>

CAPÍTULO 9..... 91

O ICMS DO AMANHÃ: A COTA PARTE COMO ESTRATÉGIA PARA O ENGAJAMENTO DOS MUNICÍPIOS DO AMAPÁ COM A MELHORIA DA EDUCAÇÃO

Eduardo Corrêa Tavares

Kátia Paulino dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3852109079>

CAPÍTULO 10..... 110

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NO IFRJ: META-AVALIAÇÃO BASEADA EM CRITÉRIOS FUNDAMENTAIS


Luci Hildenbrand

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090710>

CAPÍTULO 11..... 120

CULTURA TRADICIONAL DA INFÂNCIA ENQUANTO PATRIMÔNIO MATERIAL E IMATERIAL E AS INICIATIVAS DE PRESERVAÇÃO E CULTIVO DO SEU REPERTÓRIO NO BRASIL, EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO

Lucilene Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090711>

CAPÍTULO 12..... 143


INTERLOCUÇÕES SOBRE A ESCOLA EMANCIPATÓRIA

Diniz Antonio de Sena Bastos

Camila Rodrigues Bastos

Karina Moraes Wanzeler

Luzia Beatriz Rodrigues Bastos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090712>

CAPÍTULO 13..... 154


PIBID: OFICINA DE MICROSCOPIA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE IMPERATRIZ- MA

Fabio Neves Ribeiro

Adriana Santos Neves Ribeiro

Leonardo Hunaldo dos Santos

Virlane Kelly Lima Hunaldo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090713>

CAPÍTULO 14..... 160

PROPOSTA DE UM SISTEMA TUTOR INTELIGENTE CONSIDERANDO AS CARACTERÍSTICAS AFETIVAS E O CONHECIMENTO DO ESTUDANTE PARA A RECOMENDAÇÃO DE OBJETOS DE APRENDIZAGEM

Sara Luzia de Melo


Adilmar Coelho Dantas

Regis Michel dos Santos Souza

Daniel Leonardo de Souza Teixeira

Mislene Dalila da Silva

Luciano Vieira Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090714>

CAPÍTULO 15..... 172


SABERES DOCENTES NAS AÇÕES DE EXTENSÃO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA (EAD)

Rafaela Celi Lima Figuerêdo

Cassandra Ribeiro Joye

Paulo Alexandre Rurato

Rui Leandro Maia


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090715>

CAPÍTULO 16..... 181

EDUCAÇÃO ASSISTIDA POR ANIMAIS: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Simone Silveira da Silva

Helenara Plaszewski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090716>


CAPÍTULO 17..... 201

A DIFÍCIL TAREFA DE ENSINAR MODELAGEM MATEMÁTICA

Gleison de Jesus Marinho Sodré

Raquel Soares do Rêgo Ferreira


Renato Borges Guerra

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090717>

CAPÍTULO 18.....214

OS IMPACTOS NEGATIVOS E OS ASPECTOS POSITIVOS DA PSICOMOTRICIDADE,
EM UMA ESCOLA DA ZONA CENTRO SUL DO MUNÍCIPIO DE MANAUS


Andréia Raimunda de Oliveira da Costa
Biana Izaelque Ramos da Silva
Michael Rodrigues Rebello
Rebeca Moreira Candeira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090718>

CAPÍTULO 19.....242

O ESPAÇO DA CRECHE E A IDENTIDADE NEGRA EM BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS


Aretusa Santos
Ana Rosa Costa Picanço Moreira
Letícia de Souza Duque

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090719>

CAPÍTULO 20.....255

DA PIRACEMA À FESTA DO MANDIM: UMA ESTRATÉGIA LOCAL PARA ATENDER A
PARTE DIVERSIFICADA DO CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO


Italva Miranda da Silva
Ricardo Francisco Waizbort

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090720>

CAPÍTULO 21.....264

LEITURA E ESCRITA DE GÊNEROS TEXTUAIS NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES
DE UM CURSO DE PEDAGOGIA


Sophia Costa Nascimento
Luzia Bueno
Matheus Henrique da Paixão Mariano

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090721>

CAPÍTULO 22.....272

ESTUDO DE CASO DE UMA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA EM EMPREENDEDORISMO –
“EMPREENDEDOR RESPONSÁVEL POR 1 DIA”


Teresa Costa
Luísa Carvalho


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090722>

CAPÍTULO 23.....284

POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO ENSINO MÉDIO: OS ESTUDOS DOS IMPACTOS DAS
POLÍTICAS EDUCACIONAIS DO ESTADO PARAENSE EM ESCOLA PÚBLICA DOS
MUNICÍPIOS DE ABAETETUBA E MOJU

Rayana Barros da Silva
Fahid da Costa Kemil
Afonso Welliton de Sousa Nascimento

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090723>

CAPÍTULO 24.....	295
O QUE O PROJETO DE LEI ESCOLA “SEM” PARTIDO EXPRESSA E ESCAMOTEIA: ANÁLISE CRÍTICA DA LEI DA MORDAÇA	
Danielli Maria Neves da Silveira	
Dyeniffer Jessica Bezerra Parisoto	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.38521090724	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	308
ÍNDICE REMISSIVO.....	309

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA INTERCULTURAL E DECOLONIAL

Data de aceite: 01/07/2021

Data de submissão: 10/06/2021

José Rossicleiton de Freitas

Mestrando do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA; Bela Cruz, Ceará
<http://lattes.cnpq.br/9588417559694387>

Maria Mariana Ferreira Gonçalves

Mestranda do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA; Assaré, Ceará, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/8851251576418849>

Iara Maria de Araújo

Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará, Brasil, professora associada da Universidade Regional do Cariri-URCA; Crato, Ceará, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/1139773822211647>

RESUMO: Este artigo procura refletir sobre a herança do modelo educativo colonial e suas características eurocêntricas e hegemônicas. Sugere mudanças na educação pelo viés da pedagogia decolonial tendo como ponto de partida a formação docente, caminho capaz de nos mostrar alternativas pedagógicas inclusivas, interculturais, multiculturais, humanistas e emancipatórias. Assim, utilizando-se de um suporte teórico focado no pensamento decolonial, pretende-se discorrer sobre o tema utilizando-o como instrumento norteador da formação docente na tentativa de repensar as práticas educativas e

desconstruir conceitos pré-estabelecidos a partir de uma postura crítica da realidade.

PALAVRAS - CHAVE: Formação de Professores; Pedagogia Decolonial; Interculturalidade.

EDUCATION FROM AN INTERCULTURAL AND DECOLONIAL PERSPECTIVE

ABSTRACT: This article seeks to reflect on the legacy of the colonial educational model and its Eurocentric and hegemonic characteristics. It suggests changes in education through the bias of decolonial pedagogy, having as its starting point the teacher education, a path capable of showing us inclusive, intercultural, multicultural, humanist and emancipatory pedagogical alternatives. Thus, using a theoretical support focused on decolonial thinking, it is intended to discuss the theme using it as a guiding instrument for teacher education in an attempt to rethink educational practices and deconstruct pre-established concepts from a critical stance of reality.

KEYWORDS: Teacher training; Decolonial Pedagogy; Interculturality.

1 | CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O sistema educacional brasileiro carrega em sua gênese uma herança do modelo educativo colonial com características eurocêntricas e hegemônicas. Essas características se legitimam por meio de políticas educacionais inspiradas em modelos de influência norte-americana e européia.

Diante disso, os espaços educacionais

trazem em suas estruturas fortes características dessa forma de dominação cuja função é exercida por práticas pedagógicas normatizadoras.

Cambi (1999) fala de uma intervenção ideológica presente na ação pedagógica e que atinge a sociedade em relação à qual ela age como síntese orgânica de perspectivas e valores. Uma rearticulação na própria sociedade, submetendo-a inclusive às revisões de transmissão cultural, cuja função não é apenas reprodutiva, mas crítico-reprodutiva. Uma educação como socialização integral que deve ocorrer a partir de um modelo conformista e adaptativo, destinado à integração dos indivíduos e a funcionalidade da sociedade. Esse formato educativo centrado numa relação de poder político-ideológico predomina, a partir da uma cultura hegemônica, ideologicamente prevalente sobre os grupos dominados. Um modelo que se serve da educação como meio e princípios sociais, sutis no processo de formação que aliena, gera desigualdades e exclusões sociais.

Neste sentido para adentrar no contexto da colonialidade na educação contemporânea, vale destacar que o termo colonial “vai além do colonialismo e alude às situações de opressões diversas, sejam elas defendidas a partir da fronteira de gênero, etnias e raciais” (COSTA, 2006, p.84).

Este artigo procura refletir sobre a herança do modelo educativo colonial e suas características eurocêntricas e hegemônicas. Sugere mudanças na educação pelo viés da pedagogia decolonial tendo como ponto de partida a formação docente, caminho capaz de nos mostrar alternativas pedagógicas inclusivas, interculturais, multiculturais, humanistas e emancipatórias. Assim, utilizando-se de um suporte teórico focado no pensamento decolonial, pretende-se discorrer sobre o tema utilizando-o como instrumento norteador da formação docente na tentativa de repensar as práticas educativas e desconstruir conceitos pré-estabelecidos a partir de uma postura crítica da realidade.

A intenção é refletir sobre a existência e o significado de um “outro” a partir de “outro” lugar, negado ou subalternizado no contexto social, político e educacional contemporâneo.

Adentrar no tema da colonialidade é deparar-se com uma complexa rede de poder profundamente instalada nas mais diferentes camadas e estruturas sociais. No tocante a educação, o assunto se mostra extremamente desafiador e instigante, pois problematiza uma estrutura de poder cujas bases não exerga o “outro” em sua particularidade, mas o coloca na condição de subalternidade.

Para a realização dessas reflexões foi realizada uma pesquisa de cunho bibliográfico com reflexões e aportes teóricos a partir de autores como WALSH (2013), QUIJANO (2005), CANDAU (2011), ARROYO (2000), FOUCAULT (1999), MÉSZÁROS (2008) dentre outros.

2 | A VIRADA DECOLONIAL

No final da década de 1990, no âmago das críticas às teorias pós-colonialistas, surge um coletivo formado, principalmente, por latino-americanos, o grupo Modernidade/

Colonialidade. O chamado Giro Decolonial propôs transformar a noção de mundo concebida e pré-estabelecida pela racionalidade pós-moderna, seu discurso pretendia romper com o paradigma da epistemologia eurocêntrica repassada como verdade concreta e universal. Assim, a crítica descolonial foi adotada como novo paradigma epistêmico.

A diferença entre colonialidade e colonialismo é proposta, exatamente, por membros do grupo Modernidade/Colonialidade. Maldonado-Torres, ao afirma que:

Colonialidad no significa lo mismo que colonialismo. Colonialismo denota una relación política y económica, en la cual la soberanía de un pueblo reside en el poder de otro pueblo o nación, lo que constituye a tal nación en un imperio. Distinto de esta idea, la colonialidad se refiere a un patrón de poder que emergió como resultado del colonialismo moderno, pero que en vez de estar limitado a una relación formal de poder entre dos pueblos o naciones, más bien se refiere a la forma como el trabajo, el conocimiento, la autoridad y las relaciones intersubjetivas se articulan entre sí, a través del mercado capitalista mundial y de la idea de raza. (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 131).

Derivada dos termos colonialismo e colonialidade, Quijano (2005) nos apresenta o conceito de colonialidade do poder. Esse termo alude à invasão do imaginário do outro, o colonizador assola o imaginário do outro o subalternizando enquanto reafirma o seu próprio. Nesse sentido, todo o conhecimento, as imagens e os saberes do colonizado são reprimidos, e os do colonizador são impostos no lugar. Foi assim que ocorreu a naturalização do imaginário do invasor europeu, assim que a subalternização epistêmica do outro ocorreu e ocorre.

Os termos descolonial e decolonial nos são explicados por Walsh (2013), outra estudiosa do grupo. A autora justifica que prefere utilizar o termo com a supressão do “s” para distinguir do significado de descolonizar em seu sentido clássico, que poderia ter como significação o que ocorre em “[...] desarmar, des-hacer o reverter de lo colonial. [...]”. Com este juego lingüístico, intento poner en evidencia que no existe un estado nulo de la colonialidad, sino posturas, posicionamientos, horizontes y proyectos de resistir, transgredir, intervenir, in-surgir, crear e incidir” (WALSH, 2013, p. 25).

A intenção é então, provocar um posicionamento contínuo de transgressão. Consciente da impossibilidade de anulação ou reversão dos efeitos da colonialidade lança-se mão da opção por operar reflexões e ações constantes de resistência, ou seja, posturas decoloniais, uma vez que, na visão da autora, não se pode enunciar uma descolonização que na realidade cotidiana não pode se concretizar.

Desse modo, por meio dos termos apresentados, ressalta-se a relação entre o pedagógico e o decolonial proposta por Walsh (2013). Para a autora essa pedagogia decolonial, pode ser compreendida “[...] como metodologias produzidas em contextos de luta, marginalização, resistência e que Adolfo Albán tem chamado ‘re-existência’; pedagogias como práticas insurgentes que fraturam a modernidade/colonialidade e tornam possível outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver-com” (WALSH,

3 I EDUCAÇÃO NUMA PERSPECTIVA DECOLONIAL: CAMINHOS E DESAFIOS

A história da humanidade é marcada por ciclos, experiências que resultam em transformações por vezes superficiais e em alguns contextos revestido de mudanças profundas. Eventos esses que mexem com as estruturas físicas, sociais e culturais, impactando em cheio as relações humanas, uma vez que se constituem a partir de conhecimentos criados, reproduzidos e controlados por esses próprios sujeitos.

Neste sentido, linguagens e símbolos tornam-se os principais articuladores dos discursos deterministas. Importantes ferramentas de interlocução do poder que se propagam cotidianamente, através de um sistema lingüístico capaz de automatizar e instalar entre os indivíduos, discursos validados, autorizados, cuja função é perpetuar indefinidamente como verdadeiros por meio do modo como “são ditos, permanecem ditos e estão ainda por dizer” (FOUCAULT, 1996, p. 22). Assim, esses discursos hierarquizados, estruturam-se como conceitos de organização social, atuando na escola, nas relações humanas, assumindo-se como uma matriz hegemônica para justificar práticas e a manutenção do poder.

A educação por meio de processos normativos de controle, adestramento e disciplinamento de crianças e adolescentes transformam os indivíduos, desde que são inseridos em seu contexto, até serem encaminhados para a sociedade. Prepara-os para exercerem funções que atendem aos interesses políticos e econômicos, gerando lucros a partir da exploração de sua força de trabalho. Portanto, de forma velada, a educação “é um mecanismo de poder que permite extrair dos corpos tempo e trabalho, mais do que bens e riqueza. É um tipo de poder que se exerce continuamente por vigilância e não de forma descontínua por sistemas de tributos e de obrigações crônicas” (FOUCAULT, 1999, p. 42).

Para Bourdieu (2000), o poder simbólico reside e se define

numa relação determinada – e por meio desta - entre os que exercem o poder e os que lhe estão sujeitos, quer dizer, isto é na própria estrutura do campo em que se produz e se reproduz a crença. O que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença cuja produção não é da competência das palavras. O poder simbólico, poder subordinado, é uma forma transformada, quer dizer, irreconhecível, transfigurada e legitimada, das outras formas de poder (BOURDIEU, 2000 p.14,15).

Porquanto, os discursos dominantes se entranham nas instituições sociais dominando o centro dos debates, coibindo os contra-discursos. Revisitando o passado das instituições socializadoras, esse caráter colonizador está intrinsecamente ligado ao seu processo de formação.

Um bom exemplo disso é a instituição escolar. Ao longo da história humana, ela vai

servindo aos interesses das classes dominantes, que inclusive a produziu para atender suas necessidades. Cambi (1999) expõe esse passado histórico relembando que a recolocação, adaptação e redefinição do papel da escola e dos lugares sociais em que ela se desenvolve também se organizam em novos formatos e contexto de sociabilidades.

A escola tem então como premissa produzir conhecimentos padronizados, tornando efetivo “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens” (SAVIANI, 2008, p.422),

Ao serem socializados na prática educativa, a função civilizatória se consolida, onde os fazeres culturais, afinados e integrados a processos de aprendizagem, permitem guiar essa atividade de aculturação e de subordinação. Ação envolta de saberes genéricos, pensados e processados segundo a lógica de mando das elites.

Tal massificação ideológica atinge todas as classes e pessoas, ao longo do tempo e leva a incorporação e inculcação desse ideário, numa passividade naturalizada, homogeneizada, até atingir um estado de acomodação e aceitação da realidade. Quando incorporada nos cotidianos, tornam-se verdades absolutas, agindo para renomear os lugares e espaços de falas, onde as outras formas de representações sociais e culturais sejam silenciadas, e sutilmente percam representatividade. Os indivíduos acabam intuindo e aceitando os fenômenos sociais impostos, submetendo-se a eles da forma como querem que sejam percebidos e ensinados.

Isso significa que a consciência de pertencimento a um grupo e de subordinação hierarquizada estão ligados por conexões instituídas pelo poder que as organizações políticas tem sobre as demais intuições sociais, educativas e principalmente sobre as pessoas. Porquanto, “o sistema educativo é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem juntos” (FOUCAUT, 1996, p.44).

Dentro dessa mesma lógica de pensamento Mészáros diz que

“O simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos. E que o deslocamento do processo de exclusão educacional não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim dentro dela” (MÉSZÁROS, 2008, p.11).

Pensar fora dessa lógica e numa perspectiva descolonizada, é expor aquilo “que nenhum deles conseguiu notar [...] a existência de “outros” quadros conceituais e políticos, “outra” produção de conhecimento e “outros” sujeitos marcados não apenas pelas diferenças de classe, mas também pela experiência vivida da colonialidade e da estrutura racializada que ela engendrou” (WALSH, 2021, p.59).

A educação, enquanto conglomerado social deve ultrapassar as estruturas de poder para dar acesso aos saberes, se desprendendo de qualquer tipo de discurso. Um

formato velado, que controla e impede a produção de conhecimento, conduz às pessoas a assumirem uma postura inerte diante da realidade. “Não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento” (FOUCALT, 1999, p.31).

Por certo, a prática da decolonialidade, a partir de uma visão intercultural, propõe anular o pensamento acrítico, sobretudo, aqueles que dispostam como um mecanismo de contenção de ações transgressoras. Esse entendimento não só reconfigura o sentido de existência do outro, como deixa claro “que a colonialidade do poder não é uma entidade homogênea que é vivida do mesmo modo por todos os grupos subalternizados, e que a interculturalidade não é um conceito isolado das complexas imbricações da diferença e das histórias locais” (WALSH, 2019, p.19).

É exatamente neste espaço que mudanças significativas podem acontecer, a partir de uma postura que se alinha a lógica da interculturalidade decolonial. Como destaca Walsh (2019), o conhecimento e pensamento são componentes que não se encontram isolados dos paradigmas ou das estruturas dominantes; por conhecer esses paradigmas e estruturas. Logo, é através desse conhecimento que sugere um “outro” conhecimento. Um pensamento “outro”, que orienta o movimento nas esferas política, social e cultural, afetando e descolonizando as estruturas e os paradigmas dominantes enquanto modelo de padronização cultural que constrói o conhecimento universal.

São esses “outros” lugares, espaços e posições que constituem o centro desta minha intervenção; “outras” filosofias e “outros” saberes que desafiam não apenas as definições e os limites da vertente analítico-continental da filosofia, mas também a ordenação geopolítica do conhecimento e questões sobre quem o produz, como, onde e por quê (WALSH, 2021, p. 56).

Nesta perspectiva, o pensamento decolonial tem como objetivo principal, libertar os países e indivíduos ditos como sudesenvolvidos, do poder hegemônico imposto pelas visões e discursos emanados das nações e sujeitos colonizadores. É contra essa postura essencialmente marginalizante, cujo status mantém um seletivo grupo regulando o poder, o ser e o saber, que novas reflexões se impõem.

Os intelectuais e ativistas comprometidos com essa nova perspectiva de pensamento, desenvolveram uma série de conceitos, teorias e reflexões para desvelar os processos de colonialidade que ainda operam na periferia mundial. Ao criar a figura do “outro” a partir da própria negação deste “outro” ser histórico, social, epistemológico e humano, busca-se desestabilizar a lógica do racismo e da violência epistêmica que reproduz a exaltação da cultura hegemônica.

Esse corpus teórico, juntamente com o ativismo engajado, não só de intelectuais, mas, sobretudo, dos movimentos sociais e educadores é que objetiva dar reconhecimento e destaque para a epistemologia subalternizada. Pensar “outros” é dar visibilidade àqueles

historicamente apagados ou negados em benefício de uma colonialidade opressora e exploradora.

De acordo com Souza Santos (2002), o processo de decolonização se implantaria por meio de um aparato de práticas e discursos desconstrutores da narrativa colonial, tal qual foi escrita pelo colonizador, para substituí-la por narrativas escritas sob o ponto de vista do colonizado. Nessa perspectiva a interculturalidade atua “como processos simultâneos e contínuos de transformação e criação, como construção de imaginários e condições sociais e de relações de poder e saber radicalmente diferentes” (WALSH, 2021, p.56).

4 | UMA EDUCAÇÃO “OUTRA”?

A transgressão que se anuncia é um movimento particular de sujeitos interculturais, cujas faces e vozes têm um lugar, uma origem particular. Dar visibilidade e potencializar esse outro é contrastar com o modelo hegemônico que produz subalternidade e “que tende a fazer desaparecer e a obscurecer as histórias locais, além de autorizar um sentido “universal” das sociedades multiculturais e do mundo multicultural” (WALSH, 2019, p.21).

Dar corpo e nome aos autores desse poder colonial, dentro e fora das instituições sociais e educativas, pode ser uma maneira de encontrar respostas para alguns questionamentos como: Quem pode exatamente compor esta classe dominante que usufruiu de tais privilégios? Há possibilidade de uma ascensão social, num processo de migração e deslocamento de classe? Qual o lugar do professor nestes espaços onde o conhecimento pode romper fronteiras e estabelecer novos limites? Quais critérios seriam utilizados para identificar os discursos opressores que classificam os subalternos, definindo o lugar de fala de cada indivíduo?

Diante dessas indagações, é importante antes de qualquer coisa, identificar quem são esses subalternos e onde se situam. Aliás, “o termo subalterno descreve as camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante” (SPIVAK, 2010, p.12). Essa definição já esclarece bem os divisores que demarcam socialmente os indivíduos, desvelando o incômodo que os grupos inferiores causam, dado sua condição social, e por isso precisam ser mantidos cativos, sujeitos a um poder hegemônico cujas bases operam esse sistema político, montado para segregar e classificar os indivíduos.

Destarte se as relações entre os sujeitos são tecidas baseadas em processos culturais e saberes institucionalizados, validados por quem os produz. A escola, nestas circunstâncias, atua utilizando seu espaço como um lugar de promoção de desigualdades; quando a inserção e assimilação das ideologias são ensinadas, produzidas e reproduzidas em seu interior e fora dele, por meio de seus fazeres e práticas de cunho educacional. Arroyo (1986) diz que a escola tem importante participação nessa distribuição equitativa dos

bens culturais. Ao corresponder com o projeto educativo de imposição de normas sociais e hierarquização, constitui classes subalternas e corrobora com a criação de cidadãos e trabalhadores submissos.

Sob este tipo de estratégia metodológica que se faz as práticas de ensino e vão se produzindo em longo prazo processos de “instrumentalização generalizada da existência humana e a destruição material de corpos humanos e populações” (MBEMBE, 2016, p.125). O reforço deste modelo engendrado de sujeitos inferiorizados, além de materializar a divisão de classe e de seres humanas insurgentes, submetidos a uma estrutura de poder que silencia e controla as massas, força “um confronto desconfortável com as verdades dos “Outros”. Verdades que foram negadas, reprimidas e mantidas em silêncio, como segredos. (KILOMBA, 2012, p. 20.)

Para “construir a escola possível para a classe subalterna, temos que partir da destruição do projeto educativo da burguesia e dos seus pedagogos, feito para a constituição de cidadãos trabalhadores formados a imagem de seus interesses de classe” (ARROYO, 1986, p. 16-17). Além disso, é urgente substituir os discursos e “a fala do subalterno e do colonizado ser sempre intermediada pela voz de outrem que se coloca em posição de reivindicar algo em nome de um (a) outro (a)” (SPIVAK, 2010, p.14). É a eficiência dessa forma de exercer poder que assegura e dirige pensamento, corrige posturas destoantes para que não se propagem posturas avessas. O embrião da alienação é gestado nestes moldes, dentro dos espaços públicos e privados desde longa data e todos os esforços concorrem para sua permanência.

Não por acaso o acesso à cultura e aos conhecimentos letrados são limitados a pequenos grupos desde seus primórdios. A própria ideia de educar, formar, letrar, produzir um conhecimento sistemaizado, nunca se efetivou como um propósito de formar indivíduos críticos. Até por que o projeto de educação foi pensado, desde seu princípio, para produzir trabalhadores subservientes. “O objetivo da escola é orientar essa experiência e enriquecê-la mediante um trabalho” (CAMBI, 1999, p, 524).

Baseado nestes princípios, alguns sujeitos que não se reconheçam no lugar de subordinado, questionam esses privilégios e reagem reivindicando seus espaços e direitos. Por isso, ao refletir sobre a demacação do “lugar de fala de quem as propõem, percebemos que essa marcação se torna necessária para entendermos as realidades que foram consideradas implícitas dentro da normatização hegemônica” (RIBEIRO, 2017, 34).

Manifestações que se movimentam na forma de contraposição ao que está sendo posto e vai se incorporando nas relações e multiplicam-se nas instituições. São elas as responsáveis por sinalizar que o modelo de controle e manutenção do status quo, destinado para uma parcela reduzida de privilegiados, já não prevalece, pois os novos sujeitos se desvinculam dessa lógica de submissão, requerendo o seu lugar de fala.

O que seria então esse lugar de fala? Pensar lugar de fala é uma postura ética, pois “saber o lugar de onde falamos é fundamental para pensarmos as hierarquias, as questões

de desigualdade, pobreza, racismo e sexismo” (RIBEIRO, 2017, p.45). Exatamente nesta mesma perspectiva Collins (2016) destaca que a localização social comum nas relações hierarquizadas de poder são o ponto de partida para a criação de grupos centralizadores, cujo intento cuida de descentralizar decisões coletivas tomadas por indivíduos desses grupos.

Por isso que a reflexão a respeito desse lugar de fala se torna necessária, pois o fato de estar situado em lugar social inferiorizado, nem sempre é o suficiente para determinar o desenvolvimento de uma leitura crítica da realidade, e tampouco impetrar uma consciência discursiva a respeito deste ambiente e da ideia que projeta o sujeito denominado como o “outro”.

Neste contexto é notório que o distanciamento das matrizes normatizadoras não acontece de forma espontânea. Sair da condição de inferioridade requer esforço, haja vista que a maior parte dos indivíduos ainda está imersa na “teoria materialista de que os homens são produtos das circunstâncias e da educação e de que, portanto, homem modificado é produto de circunstâncias diferentes e de educação modificada” (MARX *apud* MÉZÁROS, 2008, p.24).

Diante do exposto, desmontar o sistema que produz sujeitos alienados, passa pela depreciação do conceito de educação unidimensional e, sobretudo, pelo desfocamento de um sistema fechado às mudanças. Um conhecimento enquadrado num ideal de funcionalidade para quem o recebe, é um conhecimento produzido e pensado para gerar lucros e não para construir uma consciência fluída e crítica da realidade. Situação que também afeta os professores, quando estes esquecem que “as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado” (MARX *apud* MÉZÁROS, 2008, p.24) para que possa sair do estado de acomodação e de subserviência.

Contrapor-se a esse imperialismo que, desde tempos pretéritos até a atualidade, se reafirma assumindo diferentes faces é um desafio dantesco. A violência sistêmica promovida contra os indivíduos que buscam novas possibilidades de se ver e estar na sociedade é uma grande medida de força que implica em desconstruir a imagem de marginalidade, intui desaprender os significantes e significados de símbolos e discursos que foram impressos na história de vida desses que sujeitavam-se ao “projeto remotamente orquestrado, vasto e heterogêneo de se construir o sujeito colonial como o outro” (SPIVAK, 2010, p.47).

Ocupar o segundo lugar em conformidade como o “normal”, é concordar com um modelo sistêmico que elege um sujeito com formas, tamanho, tonalidade e sexo, aceitáveis e ignora qualquer tipo de contradição, mantendo prevalente às leis instituídas socialmente, numa lógica binária perversa que defende como corretos os pares

cultura/natureza, eu/mundo, sujeito/objeto, mente/corpo, dentro/fora, bom/mal, homem/animal, claro/escuro, masculino/feminino, hetero/homo não apenas partilham a característica de apresentarem uma hierarquia entre o primeiro e o segundo termo, mas se ligam metaforicamente, de forma a mutuamente reforçar a relação de subalternidade dos termos que ocupam o segundo lugar (GABRIEL, 2014, p.96).

Ancorado nestes pressupostos, a reflexão que se faz supera a ideia de que a construção de humanos precisa está atrelada a um modelo específico de sujeitos que Royce (2009) descreve como possuidor de uma capacidade-corporal, um indivíduo de uma branquitude, masculinidade, cisgeneridade, heterossexualidade porque essas são as pessoas que vão decidir quem vai contar, e quando eles vão contar como humanos.

Nesta conjuntura, faz todo sentido repensar o padrão de humanidade. Afinal, esses conceitos precisam ser redefinidos por que a humanidade é bem mais plural e diversa do que essa uniformidade sugerida. Portanto, “tornar visível o que não é visto, pode também significar uma mudança de nível, dirigindo-se a uma camada de material que, até então, não tinha tido pertinência alguma para a história e que não havia sido reconhecida como tendo qualquer valor moral, estético ou histórico” (FOUCAULT *apud* SPIVAK, 2010, 61).

Focado nestas premissas, o conhecimento pode ser útil, no sentido de causar uma grande revolução não apenas conceitual, mas acima de tudo retirando os indivíduos da condição de subalternidade. Situação que os mantém ignorados por conta da sua origem, cor da sua pele ou simplesmente porque está na contramão, se autoafirmando, defendendo seus próprios interesses, reconhecendo seus corpos, pensamentos, posturas que são outras e também existem.

Esse é o grande diferencial que a educação pode produzir. Ao retirar a venda que esconde os indivíduos de suas próprias visões, potencializa-se sua capacidade de atuação, tornando-os importantes e únicos.

Portanto, a discussão da interculturalidade na formação docente é a base para grandes mudanças em todas as esferas sociais na contemporaneidade. Deve ser compreendido como um mecanismo de orientação do trabalho do educador, promovendo sua autonomia e “diluir esse outro caráter e essa outra lógica com a qual se disfarça nada menos que o multiculturalismo neoliberal”. (WALSH, 2019, p. 22).

5 | UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DECOLONIAL

Acostados a Walsh (2013), tencionamos a prática proposta pela pedagogia decolonial. Nela, é retratada uma espécie de desenvolvimento e elaboração de novas perspectivas culturais, sociais, políticas e de pensamento, é uma nova visão pedagógica que supera as metodologias de ensino e de disseminação do saber que considera a pedagogia uma política cultural. Walsh (2013), inclusive, propõe que ela ocorra pela pedagogia humanizadora de Paulo Freire e pela perspectiva libertadora de Fantz Fanon.

Candau (2011) afirma que para que pensemos na construção de práticas pedagógicas com base em uma ótica intercultural devemos levar em consideração quatro elementos. O primeiro, *o reconhecimento das nossas identidades culturais*, tendo em vista a importância da construção de nossa própria identidade cultural, com relação aos processos socioculturais do ambiente em que estamos inseridos; O segundo, *o desvelamento do daltonismo cultural presente no cotidiano escolar*, pois é exatamente através do não enxergar as diversas culturas que coexistem no ambiente escolar que o caráter monocultural da cultura escolar se estabelece.

O terceiro é *a identificação das nossas representações dos “outros”*, o modo como se constituem as representações daqueles que consideramos diferentes e os estereótipos que se formulam na escola a partir daqui; o quarto trata-se de *conceber a prática pedagógica como um processo de negociação cultural*, pois é preciso, a princípio, que compreendamos que, os currículos precisam ser construídos com base em referentes de diferentes universos culturais, e em segundo plano, termos a compreensão de que a escola é um espaço de crítica e de produção cultural pelas diferentes culturas e linguagens que ela abarca.

Tencionar uma formação docente decolonial é reconhecer que nos constituímos tendo por base os processos de colonização, reconhecer que em diversos momentos fomos também reprodutores da lógica da colonialidade. Se faz necessário que se descolonize as práticas docentes ou, antes disso, os cânones epistêmicos e currículos, bem como a própria postura docente, refazendo uma conexão com saberes milenares que estiveram presentes no desenvolvimento das sociedades por muito mais tempo que os desenvolvidos na modernidade.

É desafiar os saberes compartimentados que ao longo do tempo se enraizaram no interior das instituições de ensino se fazendo presentes ainda na contemporaneidade. Revisar o pensamento hegemônico tendo como mote o conhecimento tradicional, universal, que ainda encontramos no chão dessas instituições, é mostrar resistência, pois como afirma Grada Kilomba (2018), “a academia não é um espaço neutro nem tampouco simplesmente um espaço de conhecimento e sabedoria, de ciência e erudição, é também um espaço de v-i-o-l-ê-n-c-i-a” (p.51). Essa violência que, de acordo com a autora, permeia a academia, é a violência epistêmica, que não deve existir em bases de uma formação decolonial.

Nossa formação histórica é marcada pela eliminação física do “outro”, uma forma violenta de negar sua alteridade. A formação docente decolonial deve promover, exatamente, uma educação que desvele os conhecimentos considerados universais, que encare as proposições que são postas pela falta de igualdade de poder entre os diversos grupos socioculturais da nossa sociedade. Assim, torna-se mais fácil compreender, por exemplo, como as diferenças de gênero, raça, classe, se constituiu binariamente e foram inventadas para privilegiar determinados grupos em detrimento de outros que, conseqüentemente, foram silenciados; é um modo de nos identificarmos dentro dessa lógica, para que haja uma tomada de consciência. E é, por fim, uma maneira dessas práticas chegarem ao alunado.

Só assim, poderemos construir um projeto comum, onde as diferenças serão retoricamente incluídas.

Ensinar é também respeitar cada pessoa no tangente à classe, raça, gênero, sexualidade, territorialidade. Desse modo, é preciso que nos livremos do caráter homogeneizador que permeia a escola, pois a partir do momento que pensamos os alunos como todos iguais, invisibilizam-se as diferenças que os constituem. Por tanto uma formação decolonial aporta-se, essencialmente, em aspectos contrários e esses, são práticas que assumem a perspectiva intercultural, multicultural e decolonial. O professor pode ser pensado como sujeito político, crítico e ator da transformação social. Esses elementos são essenciais para uma decolonialidade na educação, já que movimenta e produz insubordinação, rebeldia, num processo de redescoberta e reafirmação dos novos papeis e atores sociais.

Como afirma Candau, esses são aspectos que devem ser analisados de maneira indissociáveis na prática educacional.

Uma proposta de formação decolonial é um caminho aberto para que enquanto profissionais da educação sejamos capazes de observar a nossa atividade e questionar o modo que queremos estar/nos colocar na formação. E é preciso mais, faz-se necessário que aceitemos o desafio de formar sabendo que teremos que nos formar, também, todos os dias.

Pode-se considerar essa mudança de postura como um convite aos educadores a assumir uma prática pedagógica voltada para os seres humanos relegados pela hegemonia do sistema vigente, por meio do compromisso com a ética do povo. Educar não é um ato de opressão, pois “as ciências não subordinam suas descobertas e avanços à emancipação humana, nem se quer às necessidades humanas, à felicidade, à erradicação da miséria, à garantia de direitos” (ARROYO, 2000, p.109). Somente por meio de uma educação que valorize o pleno potencial humano, é que poderemos ter uma formação que exclua a educação bancária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em tempos de incertezas e imprevisibilidades, ser professor é um grande desafio, pois as mudanças que impactam o campo educativo forçam uma tomada de decisão, muitas vezes imediatas e apontam a necessidade cada vez mais de um caráter versátil e inteligível. As questões que se apresentam hoje são efêmeras, e requerem conhecimento e habilidade para atitudes assertivas. Ou seja, estamos transitando em meio a um terreno onde nada se mantém e tudo se desfaz numa velocidade indescritível.

Neste cenário impetuoso, onde as ações se tornam obsoletas, num tempo incomum, dado a automatização das respostas e as replicações de discursos promovidos num dado momento, contextualizar a realidade é irrompe com vícios e normatizações, postura que

intui perspicácia e destreza. Portanto, a própria formação continuada sugere reformulações para dar conta das demandas contemporâneas porque “não estamos apenas a falar de palavras, mas também das práticas e das políticas que elas transportam e sugerem” (NÓVOA, 2009, p.14).

Assentado nesse turbilhão de acontecimentos, como então pensar uma formação dentro da profissão, que prepare o docente para os desafios da sala de aula e ao mesmo tempo mantenha o caráter humanizador desse profissional? Afinal, a sala de aula não é o lugar de fala do professor? Como o educador pode exercer esse direito de fala num contexto de submissão? O educador pode então ser considerado um sujeito subalterno? Ignorar a inércia desse sujeito que margeia as intempéries sociais seria uma maneira de cooperar como projeto imperialista neoliberal?

Longe de ter respostas prontas para tudo isso, fica evidente a certeza de que um dos recursos infalíveis para a tomada de novos caminhos é o conhecimento. Ele não só produz respostas novas como aponta indagações importantes para gerar inquietações suficientemente capazes de promover abalos, fissuras e acordar muitos indivíduos do seu estado de acomodação e letargia. Práticas intencionalmente produzidas pelas instituições, leis e discursos dominantes. Pensar a formação é, acima de tudo, refletir a necessidade de remexer em padrões estabelecidos, descortinando caminhos que levem para uma nova cotidianidade. Que seja capaz de nos mostrar alternativas pedagógicas inclusivas, interculturais, multiculturais, humanistas e emancipatórias.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Da escola carente a escola possível**. São Paulo, Loyola, 1986.

ARROYO, M.G. **Ofício de mestre imagens e ato-imagem**. Petrópolis, RJ:Vozes, 2000.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**; Tradução de Fernando Tomaz, 5ª ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2000.

CANAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANAU, V. M.; MOREIRA, A. F. (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CAMBI, F. **Histórias da pedagogia**. São Paulo – SP, editora UNESP (FEU), 1999.

COLLINS, P. H. **Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro**. *Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100006>. Acesso em: 12 set. 2017.

COSTA, Sérgio (2006). **Dois Atlânticos: teoria social, anti-racismo e cosmo-politismo**. Belo Horizonte: Editora UFMG.

RIBEIRO, D. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 3 ed. São Paulo. Edições Loyola, 1996.

_____. **Em defesa da sociedade**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

GABRIEL, A. **A outra metade**. In: MATOS, Pedro Arcanjo. *Toda dor do Mundo: uma introdução a ontologias não-especistas*. Brasília, DF: Quinta mão, p. 93-108, 2014.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação**. Tradução: Jess Oliveira. 1 ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019, 248 p.

MALDONADO-TORRES, Nelson. *Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto*. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (Orgs.) **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**, pp. 127-167, Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

MBEMBE, A. **Necropolítica: Biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Arte & Ensaios. revista do ppgav/eba/UFRJ. n. 32. dezembro 2016.

MÉZÁROS, I. **A educação para além do capital** /Tradução Isa Tavares. 2. Ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NÓVOA, A. *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. In: NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.

QUIJANO, A. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. In: LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2005, pp.117-142. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 30 de set. de 2019.

ROYCE. *Pois enquanto minha pele for Negra eu serei uma devotada anti-especista*. tatiana nascimento dos santos (trad.), 2011. Disponível em <<http://traduzidas.wordpress.com/>>. Acesso em 24.10. 2021.

SANTOS, B. S; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/ideias.v2i2.8649323>. Acesso em: 22.03.2020.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. Ed. rev. e ampl. Campinas, São Paulo, 2008.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?**/ Tradução:Sandra Regina Goulart Almeida. Marcos Pereira Feitosa, Andre Pereira Feitosa – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

WALSH, C. **“outros” saberes, “outras” críticas: reflexões sobre as políticas e as práticas de filosofia e decolonialidade na “outra” américa**. Revista X, V. 16, n. 1, p. 54-79, 2021.

_____. **Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir**. Tomo I. Quito: Abya-Yala, 2013. Disponível em: https://www.academia.edu/35225456/Pedagogias_decoloniales_TomoI.pdf. Acesso em: 24 de outubro de 2019.

WALSH, C. **Interculturalidade e decolonialidade do poder um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial**. Revista Eletrônica da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), V. 05, N. 1, Jan.-Jul., 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/revistadireito/article/view/15002> Acesso em: 24.10.2021.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adaptável do curso 160, 165, 166, 168, 169

Alfabetização de crianças 10, 60, 61, 62, 72

Aprendizagem 12, 5, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 41, 43, 47, 50, 53, 55, 56, 58, 61, 63, 64, 65, 66, 71, 73, 74, 87, 90, 95, 100, 101, 104, 108, 109, 113, 115, 144, 145, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 181, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 199, 207, 218, 222, 229, 230, 231, 232, 234, 235, 236, 240, 267, 268, 272, 276, 277, 280, 281, 282, 287, 288, 289, 303

Aulas práticas 32, 154, 155, 156, 158, 234, 237, 238

Avaliação de programas 119

Avaliação do desempenho docente 10, 38, 39, 40, 42, 43, 46

C

Computação Afetiva 160

Comunidade 39, 56, 58, 76, 77, 80, 82, 83, 84, 85, 104, 113, 131, 143, 144, 145, 146, 147, 207, 217, 248, 250, 278, 279

Cota Parte do ICMS 97

Criança 19, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 34, 37, 62, 63, 64, 66, 92, 100, 101, 108, 109, 121, 129, 134, 135, 140, 141, 142, 184, 185, 194, 196, 197, 214, 215, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 237, 238, 239, 240, 245, 301, 302, 303

Crianças 10, 13, 4, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 37, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 100, 108, 121, 127, 128, 129, 131, 133, 134, 135, 140, 146, 147, 148, 181, 184, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 214, 215, 216, 218, 219, 221, 223, 224, 229, 230, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 242, 243, 244, 245, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 254, 270, 301, 306

Cuidado 10, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 175, 215, 244, 245, 247, 248, 251

Cultura infantil 120, 121, 128, 129, 141

D

Desenvolvimento Profissional 10, 38, 39, 40, 42, 43, 47, 48, 173

Diversidade Cultural 123, 127, 130, 138, 150, 255, 259

E

EAD 12, 172, 173, 174, 177

Educação 2, 9, 10, 11, 12, 13, 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 32, 36, 37, 38, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 61, 63, 64, 65, 67, 68,

70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 121, 125, 135, 137, 139, 141, 143, 145, 146, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 159, 169, 170, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 194, 195, 196, 197, 199, 201, 202, 212, 213, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 228, 229, 230, 231, 232, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 251, 252, 253, 255, 258, 259, 260, 262, 263, 264, 272, 273, 274, 275, 276, 281, 282, 283, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 299, 300, 301, 302, 303, 305, 306, 307, 308

Educação assistida por animais 12, 181, 185, 188, 189, 190, 197, 199

Educação de jovens e adultos 53

Educação Empreendedora 272, 273

Educação Transformadora 154

Ensino Básico 26, 139, 155, 275

Ensino de ciências 10, 26, 27, 28, 32, 34, 37, 154, 155, 156, 157, 159

Ensino Médio 13, 14, 205, 217, 255, 256, 257, 259, 260, 262, 270, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 299

Escola 11, 12, 13, 14, 4, 5, 7, 8, 11, 12, 13, 16, 18, 22, 23, 32, 33, 34, 35, 37, 39, 43, 52, 55, 58, 61, 68, 69, 70, 72, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 90, 101, 103, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 139, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 156, 157, 170, 174, 175, 177, 183, 184, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 199, 201, 205, 212, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 229, 230, 234, 235, 239, 246, 251, 253, 255, 258, 259, 260, 261, 266, 270, 271, 272, 276, 284, 285, 286, 289, 290, 291, 292, 295, 296, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306

Escola “sem” partido 306

Escrita 13, 7, 51, 63, 67, 74, 88, 89, 99, 118, 231, 240, 264, 265, 267, 270, 271

Espaço/Ambiente 242, 245, 248, 250, 251

Ética 10, 8, 12, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 54, 55, 116, 137, 149, 152, 262, 268, 277, 280, 281, 292

Extensão 12, 97, 172, 173, 174, 179, 180, 189, 199, 234, 261, 308

F

Fascículo 255, 256, 257, 260

Federalismo fiscal 91, 106, 108

Formação de professores 10, 14, 38, 39, 40, 50, 113, 117, 159, 177, 252, 308

Formação Discente 284, 290

Formação do educador 50, 51

G

Gêneros 13, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271

Gestão Democrática 76, 77, 78, 80, 82, 85, 86, 90, 145, 151, 152

Globalização 11, 52, 120, 122, 127, 134, 258

Google Acadêmico 26, 27, 29, 30

I

Identidade negra 13, 242, 244, 247, 248, 251, 252

Inovação Pedagógica 13, 272, 277, 279

Interação 26, 27, 28, 34, 43, 56, 57, 129, 130, 144, 147, 150, 151, 152, 156, 157, 159, 173, 178, 181, 183, 184, 185, 186, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 231, 232, 239, 245, 246, 251, 265, 270, 279

Interatividade 143, 149, 150

Interculturalidade 1, 6, 7, 10, 15

L

Learning by doing 272, 273, 281, 282

Leitura 9, 10, 13, 9, 18, 30, 37, 50, 53, 63, 67, 83, 86, 89, 99, 146, 177, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 195, 197, 199, 203, 231, 240, 242, 243, 264, 265, 270, 271

Letramentos 63, 264, 265, 266, 267, 271

Lúdico 26, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 229, 233, 235

M

Mapas de conhecimentos estruturados 160

Meta-avaliação 110, 111, 112, 116, 117, 118, 119

META-AVALIAÇÃO 11, 110, 116

Modelagem matemática 12, 201, 202, 205, 211, 212, 213

Música tradicional da infância 120, 121, 131, 141

O

Observação as aulas 38, 40, 41, 42, 44, 45, 47

P

Patrimônio Imaterial 120, 124, 130, 138, 139, 262

Patrimônio Material 11, 120, 121, 125, 126, 127, 130

Paulo Freire 10, 51, 58, 87, 88, 89, 90, 177

Pedagogia Decolonial 1

Planejamento Educacional 76, 78

Políticas Educacionais 14, 1, 79, 105, 106, 143, 144, 151, 259, 284, 285, 286, 288, 289, 290, 292, 293, 294

Positivismo 51

Práxis 9, 49, 77, 113, 143, 148, 149, 152

Professor 7, 12, 13, 21, 28, 29, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 79, 82, 83, 89, 114, 115, 144, 147, 149, 150, 151, 155, 156, 157, 159, 160, 162, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 175, 176, 179, 194, 195, 204, 209, 214, 215, 216, 222, 224, 230, 235, 270, 276, 278, 291, 296, 299, 301, 304, 308

Professores 9, 10, 13, 1, 9, 14, 23, 26, 27, 28, 29, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 60, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 80, 83, 84, 101, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 143, 146, 148, 149, 151, 153, 155, 156, 159, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 193, 194, 201, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 217, 221, 234, 239, 246, 251, 252, 255, 256, 257, 260, 261, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 274, 279, 282, 291, 296, 299, 308

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação À Docência 11, 110

Projeto político pedagógico 11, 76, 77, 82, 83, 85, 86

Psicomotricidade 13, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 222, 224, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 238, 239, 240

Q

Quociente Eleitoral 201, 206, 208, 209, 210

R

Regime de colaboração 91, 92, 100, 101, 105, 106, 107, 125, 138

Relações Étnico-Raciais 242, 243, 244, 246, 253

S

Saberes Docentes 12, 60, 67, 172, 173, 174, 175, 176, 178, 179, 180

Saberes não matemáticos 201, 203, 206, 210

Sentimentos 16, 18, 22, 24, 48, 84, 113, 190, 192


Sequenciamento 160, 162, 168

Séries Iniciais Do Ensino Fundamental 214, 216, 218


Sistemas Tutores Inteligentes 160, 161, 170

T

TDICS 67

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 facebook.com/atenaeditora.com.br

A EDUCAÇÃO EM VERSO E REVERSO:

DOS APORTES NORMATIVOS
AOS ASPECTOS OPERACIONAIS

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 facebook.com/atenaeditora.com.br

A EDUCAÇÃO EM VERSO E REVERSO:

DOS APORTES NORMATIVOS
AOS ASPECTOS OPERACIONAIS