

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 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-Não-Derivativos 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. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

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 Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
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
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª 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
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
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
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª 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. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª 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
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª 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



Educação: políticas públicas, ensino e formação 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: políticas públicas, ensino e formação 2 /
Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, André
Ricardo Lucas Vieira. – Ponta Grossa - PR: Atena,
2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0287-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.879221907>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da
(Organizador). II. Vieira, André Ricardo Lucas (Organizador).
III. 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



Atena
Editora
Ano 2022

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

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo asseverados ataques nos últimos anos, principalmente no que tange ao estabelecer de políticas públicas e valorização de sua produção científica. O cenário político de descuido e destrato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado “ **Educação: Políticas públicas, ensino e formação**”, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, os diferentes sujeitos que fazem parte dos movimentos educacionais.

É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os inúmeros capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercrossa.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, 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/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

POR UMA EDUCAÇÃO POPULAR EMANCIPADORA CONTRA A BARBÁRIE NEOLIBERAL: UM OLHAR A PARTIR DO PENSAMENTO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE JOSÉ MARTÍ

Ivanete Rodrigues dos Santos

Aguinaldo Rodrigues Gomes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219071>


CAPÍTULO 2..... 28

CRIANÇA E O DIREITO A EDUCAÇÃO: UM DIREITO AMPARADO PELO ESTATUTO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE - ECA

Dienefer Cristina Rodrigues

Kassandra Magalhães Barroso

Kellys Barbosa da Silveira


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219072>

CAPÍTULO 3..... 40

FORMAÇÃO, TRABALHO, DIDÁTICA E PROJETOS FUTUROS: EXPECTATIVAS DE ALUNOS MESTRANDOS EM EDUCAÇÃO

Tânia Regina Raitz

Alexandra Tagata Zatti


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219073>

CAPÍTULO 4..... 47

AQUISIÇÃO DE PRODUTOS DA AGRICULTURA FAMILIAR PARA A ALIMENTAÇÃO ESCOLAR EM UM MUNICÍPIO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

Helen Amaro Hernandes

Janine Pereira da Silva


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219074>

CAPÍTULO 5..... 58

O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NO ENFRENTAMENTO DO FENÔMENO *BULLYING*: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Dennys Gomes Ferreira

João Guilherme Rodrigues Mendonça

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219075>







CAPÍTULO 6..... 72

AS APROXIMAÇÕES DE ALFREDO LYRA E JANUÁRIO CICCÒ COM A EDUCAÇÃO POTIGUAR: UM ESTUDO PRELIMINAR A PARTIR DE BIOGRAFIAS

Arthur Beserra de Melo

Marlúcia Menezes de Paiva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219076>

CAPÍTULO 7	81
CULTURA, DIFERENÇA E DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL: A DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA	
Lizeu Mazzioni	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219077	
CAPÍTULO 8	92
LINGUAGEM E EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA: SOBRE OS SENTIDOS DO ENSINO EM ESCOLAS DO CAMPO NA TRANSAMAZÔNICA	
Raquel Lopes	
Alanne Rainer R. Nascimento	
Mateus da Silva Oliveira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219078	
CAPÍTULO 9	104
A TECNOLOGIA A SERVIÇO DA INCLUSÃO E O PAPEL DO(A) PROFESSOR(A) NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	
Elisângela Moraes Gonçalves	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.8792219079	
CAPÍTULO 10	115
A INTERDISCIPLINARIDADE COMO FERRAMENTA FAVORÁVEL NO PROCESSO DE AULAS REMOTAS	
Silvana Aparecida Camolesi	
Ana Claudia de Oliveira Ré	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190710	
CAPÍTULO 11	124
AS VIVÊNCIAS NA APROPRIAÇÃO DE CONHECIMENTOS ESCOLARES DE CRIANÇAS REFUGIADAS INCLUÍDAS NO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO BRASILEIRO	
Marcia Teixeira	
Andreia Cristiane Silva Wiezzel	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190711	
CAPÍTULO 12	136
A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA NA DISCIPLINA DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO NOS TEMPOS DE PANDEMIA	
Denise Aparecida Enes Ribeiro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190712	
CAPÍTULO 13	148
FORMAÇÃO INICIAL EM GESTÃO ESCOLAR NOS CURSOS DE LICENCIATURAS: UM ESTUDO DA RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 02/2019	
Natalina Francisca Mezzari Lopes	
Dener Rezende dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190713	

CAPÍTULO 14..... 160

O PAPEL DA ESCOLA NO COMBATE AO BULLYING

Rafael Silva Brito


Edivani Soares

Nilcilene dos Santos

Raylene dos Santos

Soraia Veríssimo Rodrigues


Silvanis dos Reis Borges Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190714>

CAPÍTULO 15..... 162

ASTRONOMIA E ASTRONÁUTICA COMO FERRAMENTA PARA ENVOLVER ESTUDANTES NAS AULAS PRESENCIAIS E REMOTAS

Olívia Rosena de Sousa Neta

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190715>

CAPÍTULO 16..... 165

AS DIFERENTES IDEIAS DAS OPERAÇÕES MATEMÁTICAS E A SUA DINAMICIDADE

Déllis Camila Fogliarini

Jéssica Zuccatelli dos Santos


Juliana Poltronieri

Marinez Gasparin Soligo

Tatiane Regina Alves

Thais Campos Duarte da Silva

Neiva Gallina Mazzuco

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190716>


CAPÍTULO 17..... 179

A LUDICIDADE NO PROCESSO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ducirleia de Liberal

Giovana Maria Di Domenico Silva

Loiri Maria Casagrande Schmitt

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190717>

CAPÍTULO 18..... 190

O ENSINO DE LÍNGUA(GEM) MEDIADO PELAS TIC: REFLEXÕES ACERCA DA LEITURA E ESCRITA NA CONTEMPORANEIDADE

Júnior Alves Feitoza

Elke Alves Farias Coutinho

Adely Carla Santos de Lima


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190718>

CAPÍTULO 19..... 201

UTILIZAÇÃO DE MÍDIAS NA CONSTRUÇÃO DE LIVRO DIGITAL: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Maria Gisélia da Silva Gomes

Antonia Givaldete da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190719>


CAPÍTULO 20..... 211

OBRIGATORIEDADE DE MATRÍCULA NA PRÉ-ESCOLA: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE GRAVATAÍ/RS (2005-2014)

Teresinha Gomes Fraga

Maria Luiza Rodrigues Flore

Mariane Vieira Gonçalves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.87922190720>

SOBRE OS ORGANIZADORES 225

ÍNDICE REMISSIVO..... 226

CAPÍTULO 7

CULTURA, DIFERENÇA E DIVERSIDADE SOCIOCULTURAL: A DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO E A EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA

Data de aceite: 04/07/2022

Lizeu Mazzioni

RESUMO: Esse estudo de natureza teórica foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica, com base na metodologia de análise de conteúdo. A primeira parte do texto descreve os conceitos de cultura de Bauman. O objetivo é compreender os três conceitos que o autor elabora: o hierárquico, o diferencial e o genérico. A segunda parte do texto descreve o conceito de diferença de Brah. O Objetivo é compreender como operam internamente as diferenças dentro de um grupo sociocultural. A terceira parte do texto descreve a diversidade como princípio educativo na Proposta Curricular de Santa Catarina. O Objetivo é identificar os conceitos e os grupos socioculturais que a referida proposta curricular destaca e afirma. A quarta parte do texto descreve o trabalho pedagógico na perspectiva intercultural. O Objetivo é identificar que modelo de educação pode dar conta do conceito de cultura e das diversidades socioculturais. Nas considerações finais o autor conclui de que precisamos de uma visão e de uma educação intercultural.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura; diferença; diversidade como princípio formativo; educação intercultural.

1 | CULTURA COMO CONCEITO

O que é cultura? Para Bauman (2012, p. 18), trata-se de um conceito ambivalente; uma “ambivalência produtora de sentido, o alicerce genuíno sobre o qual se assenta a utilidade cognitiva de se conceber o habitat humano como o ‘mundo da cultura’, é entre ‘criatividade’ e ‘regulação normativa’”. Bauman (2012), identifica três contextos discursivos distintos e distingue três conceitos com significados correlatos, porém diferentes. Em um só termo, organiza três conceitos distintos: a cultura como conceito hierárquico, a cultura como conceito diferencial e a cultura como conceito genérico.

Herança da cultura grega e romana, o conceito hierárquico de cultura, tende a hierarquizar as pessoas pela cultura tida como superior ou ideal. O conceito hierárquico vê a cultura, no singular, conseqüentemente, o diferente não é reconhecido como cultura diferente, mas como cultura inferior. A cultura como conceito hierárquico é explicada por vários pressupostos:

- 1) – herdada ou adquirida a cultura é parte separável do ser humano, [...] ela partilha com a personalidade a qualidade singular de ser ao mesmo tempo a ‘essência definidora e a característica existencial’ descritiva da criatura humana; [...] 2) – a qualidade de um ser humano

pode ser moldada e adaptada, mas também é possível ser abandonada, nua e crua, [...] largada e cada vez mais selvagem; [...] 3) – a noção hierárquica de cultura é saturada de valor. [...] existe uma natureza ideal do ser humano, e a *cultura* significa o esforço consciente, fervoroso e prolongado para atingir esse ideal [...]" (BAUMAN, 2012, p. 90-93, grifo do autor).

A cultura como conceito diferencial explica “as diferenças visíveis entre comunidades de pessoas (temporária, ecológica ou socialmente discriminadas)” (BAUMAN, 2012, p. 103). Apresenta como atributos ao longo da história: 1) – os seres humanos, mais que biológicos, são históricos, sociais e dinâmicos;

2) – [...] essas várias formas socioculturais que chegam a ser mutuamente exclusivas, podem corresponder a um só conjunto de condições não sociais (biológicas, natural-ambientais, ecológicas); [...] 3) – é logicamente incompatível com a noção de universais culturais; [...] 4) – rejeição enfática da universalidade cultural; 5) ‘uma cultura’ é, em primeiro lugar, uma comunidade espiritual, uma comunidade de significados compartilhados” (BAUMAN, 2012, p. 106-116).

O conceito diferencial de cultura considera que ‘os sistemas culturais podem ser considerados, de um lado, produtos da ação e, de outro, influências condicionantes de novas ações’. A cultura, “é ao mesmo tempo uma entidade feita pelo homem e uma entidade que faz o homem; submete-se à liberdade humana e restringe essa liberdade; relaciona-se ao ser humano em sua qualidade tanto de sujeito quanto de objeto”. Assume a relatividade como alicerce, rejeita padrões absolutos e universais. O conceito diferencial vê “as culturas”, no plural. Não vê a cultura diferente como inferior. (BAUMAN, 2012, p. 128 -129).

A cultura como conceito genérico procura enfrentar “o problema da unidade essencial da espécie humana. O que se procura não é uma unidade biológica, pré-cultural, mas o alicerce teórico da relativa autonomia e peculiaridade da esfera cultural, em geral, e do conceito diferencial, em particular” (BAUMAN, 2012, p. 130). Atribui à própria cultura “a qualidade de característica universal de todos os homens, e apenas destes”, [...] “é uma abordagem específica, totalmente humana, da tragédia da vida, arraigada, em última análise, na habilidade específica da mente humana de ser intencional, ativa e criativa” (BAUMAN, 2012, p. 133-134). A cultura e a sociedade, são históricas, socialmente geradas em estreita colaboração, “alimentando-se e ajudando-se, cada qual exteriorizando na realidade da outra a condição para seu próprio desenvolvimento”.

Quando cientistas sociais se põem a explorar a raiz comum de cultura e sociedade, a escolha mais certa e segura é a dotação psicológica humana. A decisão de concentrar as atenções nas qualidades gerais da percepção humana é o primeiro passo de um longo caminho que leva aos sofisticados píncaros do moderno estruturalismo semiológico de Lev Vygotsky, Jean Piaget ou Claude Lévi Strauss. [...] ser estruturado e ser capaz de estruturar parecem ser os núcleos gêmeos do modo de vida humano conhecido como cultura. [...] a peculiaridade do homem consiste em ser ele uma criatura geradora de

estruturas e orientada para a estrutura. O termo 'cultura' no sentido genérico representa essa excepcional capacidade. [...] estrutura' significa apenas 'ser sistêmico' (em oposição a 'ser um agregado'), ou 'ser organizado' (como algo distinto de 'ser desordenado') (BAUMAN, 2012, p. 141-149).

Num sentido amplo, “podemos dizer que a cultura como qualidade genérica, como atributo universal da espécie humana, na condição que a distingue de todas as espécies animais, é a capacidade de impor ao mundo novas estruturas” (BAUMAN, 2012, p. 150).

A contínua e infindável atividade da estruturação constitui o cerne da práxis humana, o modo de ser e estar no mundo. Para tocar em frente essa existência ativa, o homem recebe dois instrumentos essenciais – *manus et lingua*, como disse São Tomás de Aquino; instrumentos e linguagem, na tradição marxiana (BAUMAN, 2012, p. 153).

Bauman nos ensina a termos um olhar mais amplo na nossa visão de mundo, em nossas atitudes e ações, especialmente na nossa tarefa de educadores. Com os três conceitos de cultura, nos oferece um instrumental de análise sobre e nas práticas sociais: com o conceito hierárquico percebemos como pessoas e grupos humanos subjugam outras pessoas e grupos humanos em nome de uma suposta cultura superior; com o conceito diferencial percebemos que de fato existem diferenças culturais nos diferentes grupos humanos, inclusive fruto de discriminações, mas que elas não existem a priori, foram construídas ao longo da história e não são eternas; precisam ser respeitadas, não devem ser instrumentos de intolerância e sim palco de interações e recriação permanente. Com o conceito genérico, que atribui à própria cultura a qualidade de característica universal de todos os homens, e apenas destes, percebemos a essência da condição humana, sua possibilidade de transformação e desenvolvimento.

2 | DIFERENÇA SOCIAL E CULTURAL

Segundo Brah (2006, p. 331), os termos diferença, diversidade, pluralismo e hibridismo estão entre os mais debatidos e contestados. E pergunta: “Qual é a natureza das diferenças sociais e culturais, e o que lhes dá força? Como, então, a diferença ‘racial’ se liga a diferenças e antagonismos organizados em torno a outros marcadores como ‘gênero’ e classe?” A partir desse questionamento, problematiza a questão do ‘essencialismo’, (“uma noção de essência última que transcenderia limites históricos e culturais”) e argumenta contra “um conceito essencialista de diferença”.

O “eticismo [...] postula ‘diferença étnica’ como modalidade principal em torno da qual a vida social é constituída e experimentada” (BRAH, 2006, p. 331). Nessa visão as “necessidades culturais são definidas em termos amplos como independentes de outras experiências sociais centradas em classe, gênero, raça ou sexualidade” (BRAH, 2006, p. 337). A autora identifica nos discursos etnicistas o descuido com a questão da diferença inscrita nas relações sociais de poder. Embora reconhece as motivações, vê, muitas vezes,

o mesmo descuido no feminismo.

A partir da Conferência Internacional de Mulheres em Nairobi em 1985, da qual participou, Brah (2006, p. 340-341) analisa que “as questões levantadas pelos diferentes grupos de mulheres [...], serviram para sublinhar o fato de que os problemas que afetam as mulheres não podem ser analisados isoladamente do contexto de desigualdade nacional e internacional”. E acrescenta: “nosso gênero é constituído e representado de maneira diferente segundo nossa localização dentro de relações globais de poder. Nossa inserção nessas relações globais de poder se realiza através de uma miríade de processos econômicos, políticos e ideológicos”.

Brah (2006, p. 351), entende que “estruturas de classe, racismo, gênero e sexualidade não podem ser tratadas como ‘variáveis independentes’ porque a opressão de cada uma está inscrita dentro da outra – é constituída pela outra e é constitutiva dela”. Porém, observa que os diferentes discursos, organizações e lutas que não consideram todos esses elementos, não são necessariamente essencialistas em si, porque são construídas na prática social de determinados grupos, cuja condição de vida, produz uma identidade coletiva.

“As relações de poder entre homens e mulheres são vistas como a principal dinâmica da opressão das mulheres, levando às vezes quase à exclusão de outros determinantes como classe e racismo” (BRAH, 2006, p. 343). É o exemplo das “perspectivas feministas ‘radicais’ [que] parecem representar as capacidades reprodutivas das mulheres como indicadores de certas qualidades psicológicas que são única e universalmente femininas” (BRAH, 2006, p. 343). Por outro lado, a visão ‘socialista’ de feminismo, entende que “[...] a natureza humana não é essencial, mas socialmente produzida. O significado de ser mulher – biológica, social, cultural e psicologicamente – é considerado uma variável histórica” (BRAH, 2006, p. 343).

No esquema analítico (para compreender a ‘diferença’) que Brah (2006, p. 359) elabora, não busca privilegiar o nível macro ou micro de análise, mas perceber “[...] como articular discursos e práticas inscreve relações sociais, posições de sujeito e subjetividades”.

A partir dessas questões, levanta uma problemática mais geral sobre a diferença como categoria analítica. “Eu sugeriria quatro maneiras como a diferença pode ser conceituada: diferença como experiência, diferença como relação social, diferença como subjetividade e diferença como identidade” (BRAH, 2006, p. 359).

Diferença como experiência: “contra a ideia de um ‘sujeito da experiência’ já plenamente constituído a quem as ‘experiências acontecem’, a experiência é o lugar da formação do sujeito” (BRAH, 2006, p. 360). Para a autora, apesar das limitações do método de conscientização para a ação coletiva, ela trouxe para o primeiro plano a ideia de que a experiência é uma construção cultural, processo de significação - uma prática de atribuir sentido, que constitui aquilo que chamamos de ‘realidade’. “Movimentos de mulheres têm tido como alvo dar uma voz coletiva às experiências pessoais das mulheres com forças

sociais e psíquicas que constituem a 'fêmea' em 'mulher' (BRAH, 2006, p. 359).

A experiência é um lugar de contestação; [...] “um espaço discursivo onde posições de sujeito e subjetividades diferentes e diferenciais são inscritas, reiteradas ou repudiadas” (BRAH, 2006, p. 361). Para a autora, “é essencial então enfrentar as questões de que matrizes ideológicas ou campos de significação e representação estão em jogo na formação de sujeitos diferentes, e quais são os processos econômicos, políticos e culturais que inscrevem experiências historicamente variáveis” (BRAH, 2006, p. 361). Para a autora, “o significado atribuído a um dado evento varia enormemente de um indivíduo para outro” (BRAH, 2006, p. 362).

Diferença como relação social: “o conceito de ‘diferença como relação social’ se refere à maneira como a diferença é constituída e organizada em relações sistemáticas através de discursos econômicos, culturais e políticos e práticas institucionais” (BRAH, 2006, p. 362).

No entendimento de Brah (2006, p. 363), a diferença como relação social não se trata apenas de uma “situação subordinada dentro de estruturas socioeconômicas e políticas de poder, mas também sublinha sistemas de significação e representação que constroem a classe como categoria cultural”. As práticas culturais nas trajetórias históricas e circunstâncias materiais da classe, produzem identidades de grupo.

Diferença como subjetividade: de forma crescente foi sendo reconhecido que “[...] as emoções, sentimentos, desejos e fantasias mais íntimas da pessoa, com suas múltiplas contradições, não poderiam ser compreendidas puramente em termos dos imperativos das instituições sociais” (BRAH, 2006, p. 367).

Nessa perspectiva freudiana, “a subjetividade então não é nem unificada, nem fixada, mas fragmentada e constantemente em processo” (BRAH, 2006, p. 368). Diante das divergências entre as feministas sobre a importância ou problemas da psicanálise para o feminismo, entre as simpáticas, as críticas e as céticas sobre sua contribuição, Brah (BRAH, 2006, p. 368), defende uma visão articulada: [...] precisamos molduras conceituais que possam tratar plenamente a questão de que os processos de formação da subjetividade são ao mesmo tempo sociais e subjetivos; [...] socialmente produzidas (BRAH, 2006, p. 370).

Diferença como identidade: para Brah (2006, p. 371), “questões de identidade estão intimamente ligadas a questões de experiência, subjetividade e relações sociais. Identidades são inscritas através de experiências culturalmente construídas em relações sociais”.

Toda formação discursiva é um lugar de poder, [...] constituído performativamente em práticas econômicas, políticas e culturais, e através delas. [...] as subjetividades de dominantes e dominados são produzidas nos interstícios desses múltiplos lugares de poder que se intersectam. O conceito de diferença, então, se refere à variedade de maneiras como discursos específicos da diferença são constituídos, contestados, reproduzidos e

Para Brah (2006, p. 376), as opressões não devem ser compartimentalizadas e que o essencialismo requer uma contínua interrogação. “[...] em lugar disso formulemos estratégias para enfrentar todas elas na base de um entendimento de como se interconectam e articulam”.

3 | A DIVERSIDADE COMO PRINCÍPIO FORMATIVO

A Proposta Curricular de Santa Catarina (Santa Catarina, 2014), apresenta a diversidade como princípio educativo. Visa, no estado de Santa Catarina, o acesso da população ao direito à educação básica preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. A proposta em questão entende que “a concepção da Educação Básica como direito vem acompanhada de duas outras dimensões, imprescindíveis para sua realização: a ideia de uma educação comum e a ideia do respeito à diferença. [...] O conceito de comum se associa à noção de universal [...]” (Santa Catarina, 2014, p. 53).

Em termos conceituais, a proposta curricular alerta que “o conceito de diversidade está carregado de polissemia” (Santa Catarina, 2014, p. 54).

“A diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças” (Gomes, 2007, p.17, apud Santa Catarina, 2014, p. 54). A proposta curricular catarinense acrescenta que a diversidade não abrange apenas os grupos considerados excluídos – “[...] caracterizados como ‘os diferentes’, ‘os diversos’, ou seja, como aqueles que não atendem à norma ou ao padrão estabelecido a partir de uma identidade hegemônica como referência” (Santa Catarina, 2014, p. 54). A proposta considera que “a diferença está em todos nós. Somos pessoas únicas e em constante transformação num ambiente, também, em constantes transformações” (Santa Catarina, 2014, p. 55).

Esse direito à diversidade é resultado da organização e lutas dos movimentos sociais das últimas décadas e abrange um extenso leque de grupos sociais (Santa Catarina, 2014, p. 55). A proposta curricular em foco articula duas questões que podem parecer antagônicas, mas são em seus princípios, interdependentes: a questão do direito à diversidade e a questão da igualdade social. A igualdade social tem na diversidade cultural, além de um direito, uma riqueza de possibilidades e contribuições, e, a diversidade cultural, tem na igualdade social, o horizonte das interações socioculturais. Nessa perspectiva, a proposta curricular atribui à escola a tarefa de educar tendo a diversidade cultural e a igualdade social como conteúdo político e pedagógico.

Os grupos sociais, de forma organizada, tem cobrado do Estado uma política educacional que contemple “[...] a representação de suas identidades plurais no currículo escolar; o respeito a seus marcos históricos e civilizatórios; o reconhecimento de seus processos históricos sociais diferenciados [e] as suas concepções de educação e de escola

[...]” (Santa Catarina, 2014, p. 57). A proposta curricular atualizada em 2014 (Santa Catarina, 2014, p. 57), aponta os seguintes destaques de educação para a diversidade: relações de gênero; diversidade sexual (orientação sexual e identidade de gênero); educação ambiental formal; relações étnico-raciais; modalidades de ensino: a educação especial; a educação escolar indígena; a educação do campo e a educação escolar quilombola.

A cultura como local de construção socio-histórica vem ganhando espaço na agenda da educação pública, e isso é de fundamental importância “[...] tanto para a percepção dos sujeitos e suas múltiplas expressões identitárias, quanto pela necessidade do reconhecimento e afirmação de direitos civis, sociais e políticos desses mesmos sujeitos, historicamente excluídos” (Santa Catarina, 2014, p. 84).

A proposta curricular de Santa Catarina, pensando a diversidade como princípio educativo, para “[...] uma prática pedagógica democrática e igualitária” (Santa Catarina, 2014, p. 85), define o seguinte conjunto de conceitos e princípios: *a) educar na alteridade*: “pensar a alteridade é reconhecer que o outro é sempre uma relação, é romper com representações que o essencializam e fixam em uma categoria que o impede de demonstrar seu devir” (Santa Catarina, 2014, p. 85); *b) consciência política e histórica da diversidade*: “para respeitar as diversas formas de ser, existir, viver e produzir é preciso conhecer os processos históricos que produziram exclusões e desigualdades” (Santa Catarina, 2014, p. 86); *c) Reconhecimento, valorização da diferença e fortalecimento das identidades*: para uma educação integral faz-se necessário que sejam consideradas as múltiplas identidades dos sujeitos sociais (Santa Catarina, 2014, p. 87); *d) Sustentabilidade socioambiental*: visa o desenvolvimento sustentável, a preservação da diversidade da vida e das culturas, para as gerações atuais e futuras. “Espera-se que a sustentabilidade socioambiental numa dimensão política da educação do cuidado com o sujeito, com o meio ambiente local, regional e global possa ser incorporada na realidade administrativo-pedagógica, social, estrutural e educacional” (Santa Catarina, 2014, p. 88); *e) Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas*: combinado com a liberdade pedagógica para o professor cumprir sua tarefa educativa e das propostas pedagógicas já desenvolvidas, indica a necessidade da inovação pedagógica para dar conta das demandas da diversidade como princípio formativo (Santa Catarina, 2014, p. 88); *f) Laicidade do Estado e da escola pública catarinense*: entende a religião como manifestação de foro íntimo. Visa a liberdade religiosa e o respeito às diferentes religiões. Define o ensino crítico pautado no conhecimento das diferenças ciências como responsabilidade da escola. “Os fenômenos religiosos na escola laica precisam ser analisados criticamente como os demais fenômenos, não podendo ser referência para sustentação de valores, visões de mundo, comportamentos ou atitudes homogeneizantes” (Santa Catarina, 2014, p. 88); *g) Igualdade de direitos para acesso, permanência e aprendizagem na escola*: constituem direitos educacionais que devem ser garantidos com protagonismo dos sujeitos, considerando suas diferenças culturais e individuais, e seus conhecimentos (Santa Catarina, 2014, p. 89).

No entendimento estabelecido na proposta curricular, “é imprescindível que os membros da escola conheçam as políticas públicas e os documentos políticos e legais, que garantem a igualdade de direitos para os grupos sociais excluídos, efetivem-se nas práticas pedagógicas e contribuam para tanto” (Santa Catarina, 2014, p. 89).

Isto significa dizer que a escola vai além de garantir acesso a todas as pessoas, o que implica em práticas pedagógicas livres de preconceitos e discriminações. Ao se discutir o PPP da escola é de fundamental importância considerar que a igualdade de direitos pressupõe o direito à diferença. É importante salientar que o direito à igualdade avançou nas questões políticas e legais, mas é crucial que a escola compreenda o direito à igualdade nas questões pedagógicas. Um exemplo de direito à igualdade na questão pedagógica é reconhecer a capacidade universal de aprender de todos como ponto de partida e compreender que existem diferenças nos processos de aprendizado dos estudantes. Outro exemplo de direito à igualdade é trabalhar o conhecimento escolar a partir de uma visão intercultural, na qual diversos grupos sociais e culturais são contemplados em sua história, geografia, entre outras áreas do conhecimento (Santa Catarina, 2014, p. 89).

4 | EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA

Vicentini; Gasparin (2009), com citações de diversos outros autores - Candau (2000 e 2005), Freire (1978 e 2005), Silva (2007), Sacristán (1997), Chauí (2006), Machado (2002), Gonçalves (2002), McLaren (2000 e 2001), Fleuri (2000 e 2003), Abramowicz e Moll (2003), Forquin (1993) e Stuart Hall, buscam apontar as possibilidades e a necessidade da sistematização de ações didáticas na educação escolar para reconstrução de um novo cenário social a partir de um trabalho pedagógico intercultural.

Constatam que o homem, pelo trabalho, é capaz de transformar a natureza, e, pela linguagem, capaz de socializar os significados das representações simbólicas, tornando possível a cultura, em permanente movimento de criação e recriação. Apontam a importância da educação para a socialização do homem e sua humanização que inicia e se desenvolve pela convivência com outras pessoas.

As autoras identificam na cultura, produto da humanidade, uma construção histórica e diversa; pelas características dos espaços geográficos do planeta em que os povos se estabeleceram e desenvolveram seus modos de vida - não foi criado apenas uma cultura, mas diferentes culturas, forjadas pelas relações de poder. Apontam que a globalização econômica intensifica o encontro entre elas, pela invasão e dominação cultural ou pela interação com trocas e enriquecimento mútuo, ou por ambas as formas, produzindo uma multiplicidade cada vez maior de culturas na sociedade contemporânea, tornando-a mais complexa e plural nos diversos aspectos: de gênero, classe, sexualidade, etnia e nacionalidade. Percebem que a globalização neoliberal força a homogeneização pela cultura dominante. A constatação que as autoras fazem da escola e do currículo escolar apontam que prevalece nas práticas pedagógicas a visão monocultural hegemônica,

baseadas no etnocentrismo, que reflete a hegemonia da cultura dominante sobre as demais, perpetuando as desigualdades sociais.

As autoras concluem propondo uma prática pedagógica intercultural na educação escolar com projeto intencional de interação com enriquecimento mútuo entre pessoas de culturas diferentes, abrindo caminho para novas relações sociais, que além de reconhecer e respeitar identidades culturais construídas historicamente permitam a interação e a construção de novas e mais enriquecidas identidades culturais, plurais, democráticas, no continuado hibridismo das identidades culturais das pessoas e dos povos, na busca de um mundo mais justo e humanizado.

As autoras produzem uma síntese animadora e desafiadora para as possibilidades da prática pedagógica da educação escolar. Animadora porque leva à percepção de que o conflito das diferenças culturais pode ser um espaço, não de subordinação, dominação e homogeneização, mas de troca entre as diferentes culturas, de afirmação dos dominados e de sensibilização dos dominadores, na busca de novas interações entre os diferentes e desiguais, produzindo rupturas e transformações na realidade vigente. Essa possibilidade animadora implica o desafio de colocar em prática a teoria revolucionária, ao desafiar a transformação dos currículos e das práticas pedagógicas.

Para Candau (2012, p. 239 -246), as questões de igualdade e diferença constituem polos que devem ser articulados de “tal modo que um remeta ao outro” e propõe a interculturalidade crítica como concepção pedagógica capaz de “construir relações novas, verdadeiramente igualitárias entre os diferentes grupos socioculturais, o que supõe empoderar aqueles que foram historicamente inferiorizados”. Em seu grupo de pesquisa desenvolveu (conforme apêndice A) um mapa conceitual na perspectiva da educação intercultural crítica, constituído de “quatro categorias básicas: sujeitos e atores, saberes e conhecimentos, práticas socioeducativas e políticas públicas”.

A primeira categoria, *sujeitos e atores*, refere-se a promoção de relações tanto entre sujeitos individuais quanto entre grupos sociais integrantes de diferentes culturas. A interculturalidade fortalece a construção de identidades dinâmicas, abertas e plurais, assim como questiona uma visão essencializada de sua constituição. Potencializa os processos de empoderamento, principalmente de sujeitos e atores inferiorizados e subalternizados, e a construção da autoestima, assim como estimula os processos de construção da autonomia num horizonte de emancipação social, de construção de sociedades onde sejam possíveis relações igualitárias entre diferentes sujeitos e atores socioculturais. Quanto a categoria de *saberes e conhecimentos*, [...] conhecimentos esta constituído por conceitos, ideias e reflexões sistemáticas que guardam vínculos com as diferentes ciências. Esses conhecimentos tendem a ser considerados universais e científicos, assim como a apresentar um caráter monocultural. Quanto aos saberes, são produções dos diferentes grupos socioculturais, estão referidos as suas práticas cotidianas, tradições e visões de mundo. São concebidos como particulares e assistemáticos. [...] A categoria *práticas socioeducativas*, referida a interculturalidade, exige colocar em questão as dinâmicas habituais dos processos educativos,

muitas vezes padronizadores e uniformes, desvinculados dos contextos socioculturais dos sujeitos que deles participam e baseados no modelo frontal de ensino-aprendizagem. Favorecem dinâmicas participativas, processos de diferenciação pedagógica, a utilização de múltiplas linguagens e estimulam a construção coletiva. A quarta categoria, *políticas públicas*, aponta para as relações dos processos educacionais com o contexto político-social em que se inserem. A perspectiva intercultural critica reconhece os diferentes movimentos sociais que vem se organizando, afirmando e visibilizando questões identitárias. Defende a articulação entre políticas de reconhecimento e de redistribuição, não desvinculando as questões socioeconômicas das culturais e apoia políticas de ação afirmativa orientadas a fortalecer processos de construção democrática que atravessem todas as relações sociais, do micro ao macro, na perspectiva de uma democracia radical. (CANDAU, 2012, p. 245-246, grifos do autor)

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que precisamos de uma visão e de uma educação intercultural. A visão no sentido de serem percebidas, reconhecidas e respeitadas as diferenças e as identidades culturais de cada grupo social e de cada pessoa; a educação intercultural, tendo a diversidade como princípio formativo, no sentido da valorização das diferenças culturais na práxis pedagógica e na interação entre as diferentes culturas no processo de desenvolvimento da cultura de toda a humanidade.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Ensaio sobre o conceito de cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

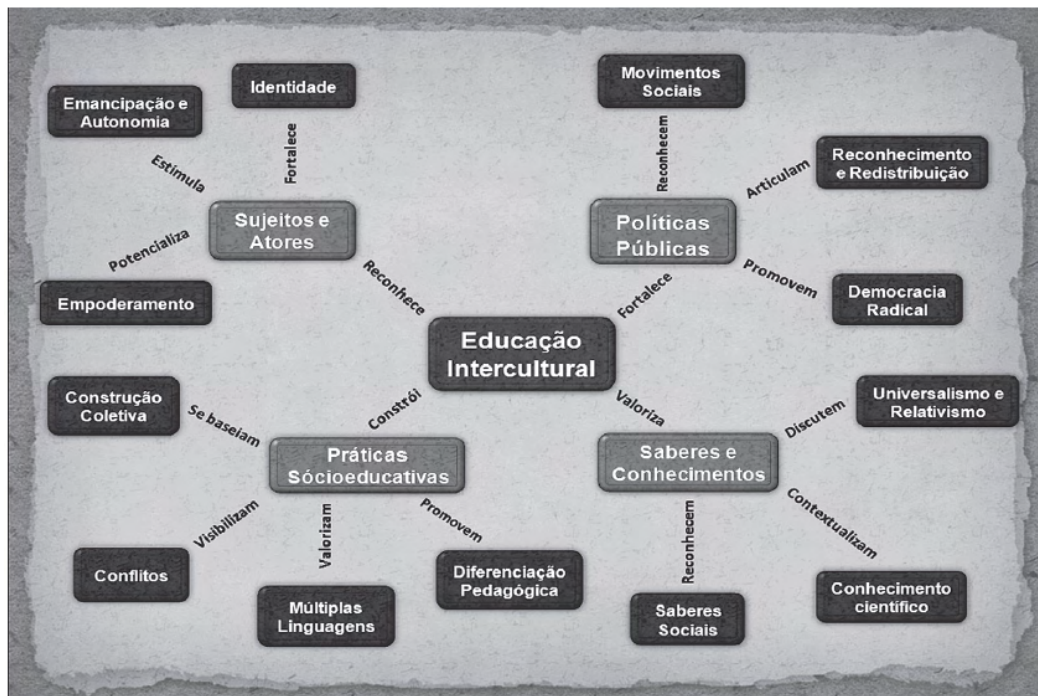
BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. *Cad. Pagu*[online]. Campinas, Unicamp, 2006, n.26, pp. 329-376. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n26/30396.pdf>>. Acesso em 17 ago. 2015.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Diferenças Culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos*. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular**. 2014. Disponível em: <http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/Proposta_Curricular_final.pdf>. Acesso em 17 ago. 2015.

VICENTINI, Dalva Linda; GASPARIN, João Luiz. **O Trabalho Pedagógico na Perspectiva Multi/intercultural**: em busca de ações didáticas. Seminário de Pesquisa do PPE da Universidade Estadual de Maringá. Maringá. 08 e 09 de 2009.

APÊNDICE A - MAPA CONCEITUAL DE EDUCAÇÃO INTERCULTURAL CRÍTICA



(CANDAU, 2012, p. 250).

ÍNDICE REMISSIVO

A

Agricultura 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57
Alimentação escolar 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57
Ambientes digitais 190, 191, 192, 195, 196, 197
Apropriação de conhecimentos 124, 126, 128, 129, 134, 155
Atendimento educacional especializado 104, 106, 113

B

Bullying 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 160, 161

C

Colonialismo 92
Constituição de 1988 28, 29, 34, 37, 38
Crianças refugiadas 124, 125, 126, 128, 129, 131, 132, 133, 134
Cultura 5, 6, 14, 18, 25, 30, 33, 35, 62, 67, 69, 75, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 94, 101, 103, 124, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 163, 165, 182, 184, 198, 202, 225

D

Deficiência intelectual 104, 105, 108, 113
Desafios 43, 48, 57, 67, 70, 71, 115, 116, 117, 118, 140, 143, 146, 147, 199, 202, 203, 204, 210, 223
Desenvolvimento local 47, 49, 53, 56
Didática 40, 41, 112, 115, 139, 143, 177, 201, 202, 205, 206, 208, 209
Diferença 28, 37, 68, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 120, 171, 172
Direito fundamental 28
Diversidade 13, 23, 35, 47, 49, 51, 56, 65, 66, 68, 77, 78, 81, 83, 86, 87, 90, 94, 95, 98, 106, 132, 172, 187, 191, 194, 195

E

Educação 1, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 112, 113, 115, 116, 118, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 164, 165, 172, 177, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 186, 188, 189, 192, 199, 200, 202, 203, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 219, 221, 222, 223, 224, 225

Educação do campo 87, 92, 95, 96, 97, 99, 101, 102, 103
Educação infantil 36, 37, 153, 179, 180, 182, 183, 184, 186, 188, 189, 211, 212, 213, 214, 215, 217, 219, 221, 222, 223, 224
Educação intercultural 81, 88, 89, 90, 91
Educação popular 1, 18, 21, 22, 23, 24, 27
Emancipação 1, 2, 16, 18, 22, 23, 24, 27, 89, 92
Ensino de História 201, 204, 205, 210
Ensino remoto 115, 140, 141, 144
Escrita 70, 74, 75, 92, 95, 101, 104, 108, 112, 113, 168, 169, 170, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 200
Estágio supervisionado 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 145, 146, 147, 156, 165, 166
Estatuto da Criança/Adolescente 28

F

Formação 13, 14, 16, 19, 20, 23, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 61, 62, 69, 73, 75, 77, 84, 85, 92, 96, 101, 102, 104, 106, 112, 113, 120, 124, 128, 131, 133, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 169, 178, 179, 181, 188, 189, 190, 194, 203, 205, 221, 225
Formação de professores 133, 136, 137, 138, 139, 141, 146, 147, 148, 150, 157, 159, 179, 190, 225

G

Gestão educacional 70, 148, 150, 152, 154, 155, 156
Gestor escolar 58, 59, 60, 61, 62, 66, 67, 69, 70, 151, 152, 154, 155, 156, 158

H

História da Educação 72, 73, 75, 76, 78, 79, 80, 209

I

Imperialismo 1, 2, 11, 12, 24
Inclusão 29, 30, 49, 57, 58, 60, 64, 104, 105, 106, 108, 113, 115, 134, 170, 202, 213
Interdisciplinaridade 115, 117, 118, 119, 120, 121

L

Leitura 17, 39, 60, 66, 92, 98, 99, 100, 107, 108, 164, 186, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 207, 208
Linguagens 15, 90, 96, 118, 119, 121, 163, 181, 182, 184, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 202, 208
Língua portuguesa 61, 92, 93, 98, 99, 100, 101, 103, 115, 117, 120, 121, 132
Ludicidade 112, 179, 180, 181, 182, 183, 188, 189, 225

M

Materiais didáticos 98, 106, 132, 153, 165, 170, 177
Matrícula 106, 211, 212, 213, 214, 217, 218, 219, 220, 223
Médicos higienistas 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79
Mestrado 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 57, 58, 66, 80, 152, 154

O

Operações matemáticas 95, 165, 166

P

Pandemia 115, 116, 118, 136, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 162, 163, 164
Papel da escola 21, 67, 101, 160, 161
Plano Nacional de Educação 211, 212, 214, 222, 223
Política Municipal 211
Política pública 47, 153
Políticas educacionais 13, 15, 24, 140, 148
Políticas neoliberais 1, 8, 10, 13, 16
Práticas pedagógicas 88, 89, 101, 115, 116, 117, 126, 179, 188, 189, 204
Problemas 5, 14, 21, 24, 44, 47, 53, 68, 84, 85, 95, 115, 119, 120, 137, 139, 140, 143, 145, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 174, 177, 178, 182, 205
Projetos futuros 40, 41, 44, 45

R

Relações conceituais 165
Resistência 1, 21, 23, 24, 55
Rio Grande do Norte 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80

S

Segurança alimentar e nutricional 47, 48
Sequência didática 201, 202, 205, 206, 208, 209
Sistema público de ensino 124, 131

T

TDIC 201, 202, 203, 204, 209
Textos biográficos 72, 74, 76, 78, 79
TIC 190, 203, 206, 208, 210
Trabalho 8, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 21, 23, 24, 27, 28, 33, 34, 35, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 54, 59, 60, 61, 63, 66, 67, 68, 69, 72, 73, 75, 81, 88, 90, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99,

100, 101, 109, 117, 118, 120, 121, 122, 124, 126, 129, 133, 134, 137, 140, 142, 143, 146, 149, 150, 153, 155, 156, 157, 159, 160, 162, 165, 167, 169, 170, 171, 177, 179, 180, 183, 191, 192, 195, 197, 199, 204, 205, 211, 212, 221

V

Vivências 118, 124, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 163, 180, 188, 192, 194

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
- 📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Atena
Editora
Ano 2022

Educação:

Políticas públicas, ensino e formação

II



🌐 www.arenaeditora.com.br
✉ contato@arenaeditora.com.br
📷 @arenaeditora
📘 www.facebook.com/arenaeditora.com.br

Atena
Editora
Ano 2022