

Lucimara Glap
(Organizadora)

Desafios

DA

Educação

NA

CONTEMPORANEIDADE

3



AYA EDITORA
2021

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Executiva de Negócios

Ana Lucia Ribeiro Soares

Organizadora

Prof.ª Ma. Lucimara Glap

Produção Editorial

AYA Editora

Capa

AYA Editora

Imagens de Capa

br.freepik.com

Revisão

Os Autores

Área do Conhecimento

Ciências Humanas

Conselho Editorial

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza
Centro Universitário Santa Amélia
Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz
Faculdade Sagrada Família
Prof.º Dr. Carlos López Noriega
Universidade São Judas Tadeu e Lab.
Biomecatrônica - Poli - USP
Prof.º Me. Clécio Danilo Dias da Silva
Centro Universitário FACEX
Prof.ª Dr.ª Daiane Maria De Genaro Chirolí
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis
Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig
Universidade Federal do Paraná
Prof.º Dr. Gilberto Zammar
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso
Universidade de Santa Cruz do Sul
Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues
Faculdade Sagrada Família
Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.º Me. Jorge Soistak
Faculdade Sagrada Família
Prof.º Me. José Henrique de Goes
Centro Universitário Santa Amélia
Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim
Faculdade Sagrada Família e Centro de
Ensino Superior dos Campos Gerais
Prof.ª Ma. Lucimara Glap
Faculdade Santana

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Prof.º Me. Luiz Henrique Domingues
Universidade Norte do Paraná
Prof.º Dr. Marcos Pereira dos Santos
Faculdade Rachel de Queiroz
Prof.º Me. Myller Augusto Santos Gomes
Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch
Faculdade Sagrada Família
Prof.º Me. Pedro Fauth Manhães Miranda
Centro Universitário Santa Amélia
Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira
Instituto Federal do Acre
Prof.ª Ma. Rosângela de França Bail
Centro de Ensino Superior dos Campos
Gerais
Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens
Faculdade Sagrada Família
Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares
Universidade Federal do Piauí
Prof.ª Ma. Sílvia Apª Medeiros Rodrigues
Faculdade Sagrada Família
Prof.ª Dr.ª Sílvia Gaia
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda
Santos
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues
Instituto Federal de Santa Catarina

© 2021 - AYA Editora - O conteúdo deste Livro foi enviado pelos autores para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição Creative Commons 4.0 Internacional (CC BY 4.0). As ilustrações e demais informações contidas desta obra são integralmente de responsabilidade de seus autores.

D4415 Desafios da educação na contemporaneidade 3. / Lucimara Glap
(organizadora) -- Ponta Grossa: Aya, 2021. 250 p. – ISBN 978-65-88580-47-9

Inclui biografia
Inclui índice
Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.
Modo de acesso: World Wide Web.
DOI 10.47573/aya.88580.2.34

1. Educação. 2. Educação inclusiva. 3. Ensino à distância. 4.
Tecnologia educacional. 5. Letramento. 6. Alfabetização I. Glap, Lucimara. II.
Título

CDD: 370.7

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

**International Scientific Journals Publicações
de Periódicos e Editora EIRELI
AYA Editora©**

CNPJ: 36.140.631/0001-53
Fone: +55 42 3086-3131
E-mail: contato@ayaeditora.com.br
Site: <https://ayaeditora.com.br>
Endereço: Rua João Rabello Coutinho, 557
Ponta Grossa - Paraná - Brasil
84.071-150

SUMÁRIO

Apresentação 10

01

Gênero, multiculturalismo e educação 12

Edilson Damasceno

Eliane Anselmo da Silva

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.1

02

**A construção de valores na instituição escolar
Brasileira 28**

Elizabeth Maria da Penha Gama

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.2

03

**A Construção Social da Infância na Ótica dos
Pensadores da Educação 42**

Paulo Marcos Ferreira Andrade

Solange de Fatima Oliveira

Iolanda Silva Oliveira

Edinei Ferreira da Silva Andrade

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.3

04

**África, afrodescendência e educação: reflexão sobre a
implementação e aplicabilidade da lei n° 10.639/03 ... 50**

Wellington Rodrigues dos Reis Edmundo

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.4

05

Educação para a justiça: conscientização dos direitos e deveres básicos do cidadão 59

Leonardo Augusto de Oliveira Rangel

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.5

06

Perspectivas sobre o uso da linguagem visuoespacial e a visualização do conhecimento na EaD para pessoas surdas 74

Tarcisio Vanzin

Nanci Cecilia de Oliveira Veras

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.6

07

Educação para a diversidade: psicopedagogia e inclusão de pessoas trans no ensino superior..... 84

Gabriela Gomes Freitas Benigno

Carlos Diogo Mendonça da Silva

Sônia Maria Soares de Oliveira

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.7

08

Ensino público no contexto da pandemia covid-19..... 108

Edileusa Camargo da Silva

Gina Denisa Pancera

Michelle Camila da Silva

Olga da Silva Serrano

Rosimeire de Freitas Silva

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.8

09

Lugar de discussão é na sala de aula: reflexões sobre a prática da argumentação no desenvolvimento do pensamento crítico 112

Rosita Maria Bastos dos Santos

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.9

10

Abordagem crítica acerca da práxis docente para educação ambiental face as diretrizes curriculares nacionais..... 125

Maísa Pereira Gonçalves

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.10

11

Oficina de discussão sobre educação sexual, uma estratégia de prevenção das infecções sexual transmissíveis entre os jovens..... 135

Matheus Fernandes de Souza

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.11

12

A fusão do alfabetismo e letramento e sua importância no processo de ensino 149

Giovana Santana Ribeiro

Ivani Regina Rodrigues

Marilda Marchi da Silva Teixeira

Monica Regina Ferraz do Nascimento

Reginalda Ferreira Louro Cardoso

Sandra Marisa Rodrigues de Camargo

Sidinei Alves

Silvana Soares Guizolfi Vieira

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.12

13

Caracterizando a figura do professor dinamizador de artes na educação infantil: o caso de Vitória – capital do estado do Espírito Santo 155

Frankues Giovanni Loreto

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.13

14

Educação inclusiva: alunos portadores de síndrome de Down..... 163

Alexandra Rodrigues de Arruda

Aline Terezinha Dias Moraes

Kelly Franco Henkes

Luciana Pereira Franco

Márcia Maria de Barros

Márcia Pereira de Souza

Regiane Diniz Espinosa de Almeida

Viviane Ribeiro dos Santos

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.14

15

Marco metodológico: pesquisa em escola, aspectos teóricos e práticos a fim de compreender as relações de aprendizado do aluno com surdez..... 169

Jefferson Aristiano Vargas

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.15

16

Uso das novas tecnologias no ensino: inteligência artificial 182

Leonardo Rodrigo Siqueira da Fonseca

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.16

17

Compondo uma história: um prelúdio acerca do ensino de piano no Brasil 195

Fernanda Morales dos Santos Rios

Josiane dos Santos Silva

Jackeline Barcellos Teixeira Nascimento

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.17

18

A formação inicial do Pedagogo, na modalidade a distância, no espaço hospitalar: uma revisão sistemática sob a ótica do Methodi Ordinatio 204

Lucimara Glap

Antonio Carlos Frasson

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.18

19

Aspectos teóricos sobre as contribuições da atividade experimental para o ensino e aprendizagem da matemática 215

Janaina de Nazaré Borges Freitas

Valéria Castelo Branco de Sousa

Edenil Quaresma Souza

Marcelo Robson Sousa Pereira

Daniel Melo da Silva Junior

Nayara França Alves

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.19

20

Vivência musical dos pedagogos nas creches e pré-escolas 228

Vânia Bolba Cardoso

Rogério Alves Gomes

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.20

21

Educação: evasão escolar 241

Elaine Aparecida Saraiva Batista

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.21

Organizadora 243

Índice Remissivo 244

Apresentação

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

Paulo Freire

Apresentar um livro é sempre uma alegria e ao mesmo tempo um desafio que se apresenta, principalmente por nele conter tanto de cada autor, de cada pesquisa, suas aspirações, suas expectativas, seus achados e o mais importante de tudo a disseminação do conhecimento produzido cientificamente.

Deste modo, não poderia deixar de escolher uma epígrafe que melhor viesse ao encontro com o que se propõe o volume 3 da Coletânea **“Desafios da Educação na Contemporaneidade”**, pois o ensinar e aprender estão presentes cotidianamente na vida de cada pesquisador aqui presente.

Este volume traz vinte e um (21) capítulos com as mais diversas temáticas e discussões, as quais comprovam mais uma vez a necessidade de repensarmos os espaços destinados à disseminação do conhecimento. Sejam eles representados pela discussão presente nas produções científicas sobre o viés do trabalho pedagógico; sobre a educação inclusiva; questões de gênero e multiculturalismo; questionamentos sobre quais valores constroem-se na escola brasileira; a importância da construção da infância sem perdermos de vista a teoria alicerçada pelos ilustres pensadores da nossa educação brasileira; questões de discussão, que ainda em pleno século XXI se fazem necessárias, sobre a lei 10.639/03 (afrodescendentes) trago o “ainda” até porquê já deveríamos ter incorporado estas questões ao cotidiano da escola; educar para a justiça, ou seja, para que reconheçamos a necessidade da conscientização dos direitos e dos deveres dos sujeitos enquanto cidadãos; a importância da linguagem visuoespacial e a visualização do conhecimento na EaD para pessoas surdas, e também nesta mesma linha as relações de aprendizado com alunos com surdez a fim de realizar um levantamento sobre a metodologia utilizada para os mesmos; reflexões importantes trazidas no artigo que discute a educação para a diversidade de pessoas trans do Ensino Superior, comprovando mais uma vez a necessidade do princípio da equidade em educação e das longas discussões que se ampliarão sobre o tema para que realmente haja uma inclusão real dos sujeitos; a reflexão do momento atual traduzido no artigo sobre a ensino público no contexto da pandemia; a importância da argumentação e do desenvolvimento crítico dos alunos em sala de aula, até para que possam superar alguns discursos rechaçados de discriminação e homofobia; a educação ambiental e as diretrizes curriculares nacionais, ou seja, quais caminhos se cruzam ou se bifurcam sobre estas questões; a fusão entre o analfabetismo e o letramento e sua importância

no processo de ensino, aqui não poderia deixar de mencionar que este processo é um dos principais entraves, ainda presentes no cotidiano escolar; a importância da inteligência artificial enquanto um instrumento disponível para o favorecimento do ensino aprendido; a arte retratada na história do piano no Brasil; a formação inicial do pedagogo no espaço hospitalar produções científicas acerca do tema; as contribuições da atividade experimental para o ensino e aprendizagem da matemática; a vivência musical dos pedagogos nas creches e pré-escolas e por fim, um estudo sobre a evasão escolar a qual a inda é, sem dúvida, uns dos maiores desafios enfrentados por gestores e professores

Por esta breve apresentação percebe-se o quão diverso, profícuo e interessante são os artigos trazidos para este volume, aproveito o ensejo para parabenizar os autores aos quais se dispuseram a compartilhar todo conhecimento científico produzido.

Espero que de uma maneira ou de outra os leitores que tiverem a possibilidade de ler este volume, não saiam ilesos ao término.

Boa leitura!

Prof.^a Ma. Lucimara Glap

Gênero, multiculturalismo e educação **Gender, multiculturalism and education**

Edilson Damasceno

Aluno regularmente matriculado no Mestrado POSENSINO da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Universidade Federal Rural do Semi-Árido e IFRN.

Eliane Anselmo da Silva

Professora doutora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, orientadora.

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.1

RESUMO

É notório que o mundo da educação precisar acompanhar as transformações da sociedade para oferecer um processo formativo que de conta das questões que permeiam o mundo contemporâneo. Não cabe mais ao professor uma prática engessada e tradicional. Esse processo se faz presente também nas relações cotidianas, seja em conversas on-line ou presenciais. Gírias estão sendo inseridas em um contexto fora de padrões culturais próprios e acabam gerando novos padrões. E isso torna a cultura sem alma, se é que pode haver esse termo, pois não se teria ligação com o que se quer dizer com alguma raiz cultural própria. Surge então, uma comunidade com nova identidade.

Palavras-chave: multiculturalismo. contemporaneidade. globalização. prática docente. antropologia.

Abstract

It is well known that the world of education needs to follow the transformations of society in order to offer a formative process that takes into account the issues that permeate the contemporary world. The teacher is no longer in a cast and traditional practice. This process is also present in everyday relationships, whether in online or face-to-face conversations. Slang words are being inserted in a context outside of their own cultural standards and end up generating new standards. And that makes culture without a soul, if that term can exist, because it would have no connection with what is meant by some cultural root of its own. Then a community with a new identity appears.

Keywords: multiculturalism. contemporaneity. globalization. teaching practice. anthropology.

RESUMEN

Es bien sabido que el mundo de la educación necesita seguir las transformaciones de la sociedad para ofrecer un proceso formativo que tenga en cuenta los problemas que impregnan el mundo contemporáneo. El profesor ya no está en un reparto y práctica tradicional. Este proceso también está presente en las relaciones cotidianas, ya sea en línea o en conversaciones cara a cara. Las palabras de argot se insertan en un contexto fuera de sus propios estándares culturales y terminan generando nuevos estándares. Y eso hace que la cultura sin alma, si ese término puede existir, porque no tendría conexión con lo que se entiende por alguna raíz cultural propia. Entonces aparece una comunidad con una nueva identidad.

Palabras clave: multiculturalismo. tiempo contemporáneo. globalización. práctica docente. antropología.

INTRODUÇÃO

Coercitividade, cultura e multiculturalismo. Palavras que marcam o debate, principalmente, na seara educacional e de valores morais que são apresentados à sociedade para ela mesma com o passar do tempo. Este artigo terá como base teórica os trabalhos de Vera Maria Candau (2008), Antonio Flávio Moreira (2008) e Stuart Hall (2006), com o objetivo de provocar debates e, assim, fomentar prováveis caminhos para uma convivência harmônica em sociedade. Cada um com sua particularidade abordará a temática de modo diferente que, somados, conseguem captar o sentido de ordem na contemporaneidade.

O primeiro texto a ser trabalhado é o de Vera Maria Candau (2008), que versa sobre o multiculturalismo. Inicialmente, a autora destaca que essa questão é mais densa do que se possa imaginar e provoca uma série de discussões que tendem a se repetir contínua e sistematicamente. Esta afirmativa está presente quando ela diz:

a problemática da educação escolar está na ordem do dia e abarca diferentes dimensões: universalização da escolarização, qualidade da educação, projetos político-pedagógicos, dinâmica interna das escolas, concepções curriculares, relações com a comunidade, função social da escola, indisciplina e violências escolares, processos de avaliação no plano institucional e nacional, formação de professores/as, entre outras (CANDAU, 2008, p. 13).

Candau evidencia que a busca por melhores dias para a educação tem que partir, necessariamente, de quem produz a educação em sala de aula. Algo que remete ao que se discute na contemporaneidade, em que pessoas alheias à educação decidem o futuro de quem está na chamada linha de frente e, por esta particularidade, querem gerenciar esse processo, ditando regras e teorizando sobre como deve ser o processo educacional hoje e afirmando o que este pode ser no futuro.

Nessa perspectiva, reinventar a prática educacional é a palavra de ordem. Essa afirmação fica patente no primeiro capítulo do livro “Multiculturalismo – Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas”. A discussão que se segue é instigante e mostra que a cultura é o norteador do processo pedagógico como um todo. Em outras palavras, o sistema – entenda-se algo macro, quando se fala em educação – segue os parâmetros morais de determinadas culturas. Por este motivo, compreende-se que a discussão inicial, de apontar os caminhos para os problemas que permeiam a educação, deveria seguir um ideal que surge na Filosofia, quando esta estuda valores morais e éticos, especificamente quando se discute que a moral se transforma conforme a evolução da sociedade e que tudo está ligado à cultura, uma vez que não se tem como medir o nível ou grau de eficiência de determinada cultura, pois esta varia de sociedade para sociedade:

Parto da afirmação de que não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. Neste sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, isto é, desvinculada totalmente, das questões culturais da sociedade. Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura (s). Estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação (CANDAU, 2008, p. 13).

Nitidamente percebemos que cada momento da história do homem, em seu macro sentido, deve ser visto como essencial à compreensão acerca do papel da educação. Entende-se perfeitamente que não seria possível vivenciar algo baseado no passado, como se bastasse pensar no passado para analisar o presente e projetar o futuro. Sem grandes mudanças, a educação se pautou em fazer. É consensualmente discutido que a educação ou o processo educacional, não

acompanhou as transformações próprias da sociedade. Destarte, esteja aí o problema, uma vez que seria preciso nortear o processo educacional com base em algo próprio, não tão distante de sua realidade, para que se possam acompanhar os avanços que permeiam o mundo.

Nesse sentido, buscar no passado a compreensão da educação, pode-se incorrer em grande equívoco, uma vez que, o mundo no qual vivemos está em constante transformação e expansão, marcado por incertezas, provisoriedade e/ou transitoriedade, onde o que era certo passa a ser errado e o errado, o certo. Desse modo, quem garante que a prática docente da contemporaneidade segue o que seria melhor para a educação? Uma problemática que surge em outra, sendo esta colocada pela própria autora, quando pergunta: “porque se fala e se discute hoje sobre as relações entre educação e cultura?” (CANDAU, 2008, p. 14).

Trata-se de uma indagação que vem sendo feita há algum tempo e, segundo Candau (2008, p. 14), “a academia tem mostrado preocupação com o assunto diante de trabalhos de pesquisas apresentados com diversas visões teóricas”. É mister ressaltar que essa questão e/ou debate não é algo novo.

No que se refere à prática docente, esta precisa ser repensada, se faz urgente a adoção de uma abordagem contextualizada e problematizadora do conhecimento nas nossas salas de aula. Caso essa adequação não aconteça, estará fadada ao fracasso. Não queremos aqui, mostrar o aspecto pessimista que começa a tomar corpo ao se analisar a educação. Apenas surge como uma preocupação que deve ser, com razão, levada em conta.

A autora faz uso do pensamento de Perez Gomes para apresentar seu ponto de vista sobre o tema. Diz que o “cruzamento de cultura, cuja responsabilidade específica que a distingue de outras instâncias de socialização e lhe confere identidade e relativa autonomia, é a mediação reflexiva daquelas influências plurais que as diferentes culturas exercem.” (CANDAU, 2008, p. 14). Assim, é preciso comparar culturas, cruzá-las e evidenciar as diferenças entre estas para, depois disso, chegar a um denominador que seja positivo para o que se quer.

PRÁTICA DOCENTE E MULTICULTURALISMO

A prática docente, especificamente às disciplinas da área de humanas, é desconsiderada e inferiorizada pelos mecanismos oficiais que se apresentam na sociedade contemporânea. O que a autora deixa bem claro se volta para a necessidade de se repensar o processo como um todo, e não em partes. “No momento atual, as questões culturais não podem ser ignoradas pelos educadores e educadoras, sob o risco de que a escola cada vez se distancie mais do universo simbólico, das mentalidades e das inquietudes das crianças e jovens de hoje” (CANDAU, 2008, p. 16).

Existe um debate, ainda inócuo em determinadas regiões, acerca do uso de novas tecnologias em sala de aula. Alguns professores, como estes que escrevem estas linhas, pensam que pode ser uma alternativa viável para chamar a atenção dos estudantes do Ensino Médio para algo importante: a informação está ao alcance de todos. Basta dar um clique. Mas isso não quer dizer que eles possam adquirir conhecimento do mesmo modo. Existe diferença entre informação e conhecimento. “O conhecimento só é conhecimento enquanto organização, relacionado com as informações e inserido no contexto destas. As informações constituem parcelas

dispersas de saber. Em toda parte, nas ciências como nas mídias estamos afogados em informações” (MORIN, 2010, p. 16).

Nessa linha, a autora nos permite viajar, pelos caminhos do Etnocentrismo e do Relativismo Cultural. Via de regra, a educação se mostra altamente coercitiva e, com isso, nega a existência do outro, como se fosse apenas cultural, não multicultural. No Brasil, por exemplo, existem várias culturas. E a educação segue apenas um modelo, negando possibilidade da existência de outros valores culturais que não sejam os que são impostos pelos governos.

A nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do “outro” ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade. Os processos de negação do “outro” também se dão no plano das representações e no imaginário social. Neste sentido, o debate multicultural na América Latina nos coloca diante da nossa própria formação histórica, da pergunta sobre como nos construímos socioculturalmente, o que negamos e silenciemos o que afirmamos valorizarmos e integramos na cultura hegemônica. A problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado diante dos sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e continuam hoje afirmando suas identidades e lutando por seus direitos de cidadania plena na nossa sociedade, enfrentando relações de poder assimétricas, de subordinação e exclusão (CANDAU, 2008, p. 17).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) são citados por Candau como algo que poderia provocar a discussão suscitada e voltada para a importância da multiculturalidade. Contudo, ao se analisar os PCN’s, especificamente em conteúdos definidos para o Ensino Médio, existe uma lacuna relacionada às disciplinas de Filosofia e Sociologia. E surge uma pergunta: como é que se poderá trabalhar a multiculturalidade se o Ministério da Educação veta, integralmente, qualquer possibilidade de discussão sobre culturas material e imaterial, algo próprio da Sociologia, bem como o debate sobre cultura, moral e ética, específico da Filosofia? Será mesmo que daria para discutir tais assuntos por meio de temas transversais, apenas?

O texto de Vera Maria Candau é bem claro e insere citações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em cujas partes se afirma a dificuldade histórica de se discutir, por exemplo, preconceito e discriminação racial, como se o Brasil fosse pautado, em sua história, por homens brancos, ricos e que não existissem problemas sociais provocados pelas desigualdades. Desigualdades estas, que direcionariam para o chamado grande mal da sociedade: falta de educação que gera falta de oportunidades para quem vive nos chamados bolsões da pobreza. Um grupo que só é visto e valorizado pelos movimentos sociais, carece de atenção e de políticas públicas para serem inseridos no contexto macro da sociedade.

Um aspecto chama a atenção: quando os PCN’s foram elaborados, a questão multicultural, o histórico laço do Brasil com os negros e as desigualdades sociais já existiam. O documento foi elaborado em 1997, há exatos 21 anos. Portanto, não tem um espaço de tempo muito grande. Desde que o Brasil é Brasil, que a história do país se baseia em algo que não muda. Como já foi dito, o passado pode explicar algo, mas não permite projetar o futuro, a não ser que seja para repetir as mesmas práticas. Surge então, a necessidade de se pensar e repensar práticas danosas ao passado/cultura, a fim de inserir mecanismos que transformem realidades.

A análise social que se apresenta, segue apenas uma vertente, sem a possibilidade da dialética. Existiria apenas uma tese. Não haveria espaço para a antítese nem para a síntese. Tampouco para o surgimento de uma nova tese. Algo que se dissocia total e frontalmente do que se pensa sobre educação. Educar emancipa, transforma? Pela lógica ora apresentada, sem a presença do multiculturalismo, a resposta seria bem óbvia: não se pode mudar algo que não se

transforma. Muito menos libertar o que não precisa. Pelo simples fato de que a liberdade ficou, quando do Iluminismo, somente nos ideais iluministas. Em vez de sair da caverna, como quis Platão, o Estado quer que fiquemos presos na escuridão. Na ignorância e longe de toda e qualquer possibilidade de engrandecimento e fortalecimento do uso da razão.

Pensar é preciso. Candau é taxativa ao apresentar que existem mecanismos que permitiriam construir uma nova concepção social voltada para a educação, tomando como gancho o multiculturalismo:

Na perspectiva propositiva é necessário distinguir diferentes concepções que podem inspirar esta construção. Muitos são os autores que têm oferecido indicações nesta linha e elencado um grande número de tipos de abordagens multiculturais. No contexto do presente trabalho vou me referir unicamente a três abordagens que considero fundamentais e que estão na base das diversas propostas: o multiculturalismo assimilacionista, o multiculturalismo diferencia lista ou multiculturalismo plural e o multiculturalismo interativo, também denominado interculturalidade (CANDAU, 2008, p. 20).

A autora, então, diferencia os tipos de abordagens multiculturais, realçando que em uma sociedade mista, de ampla análise social, “não existe igualdade de oportunidades para todos/as” (CANDAU, 2008, p. 20). Uma retomada direta no discurso que envolve os termos liberdade e igualdade. Em uma sociedade livre, que segue os preceitos econômicos e provenientes da Revolução Industrial, não se teria espaço para a igualdade. Tudo pelo fato de serem palavras antagônicas e representarem ideais igualmente distintos e estarem ligados a momentos diferentes da história, O primeiro se volta, como já dito, para a questão econômica. A liberdade assume esse caráter. Mas a sua efetividade não se concretiza justamente pelo fato de se envolver a questão tão somente com o Capitalismo. O segundo norteou a Revolução Francesa, apresentando o pressuposto de igualdade civil, com direitos sociais equiparados. Daí se tratar de palavras diferentes que estão ligadas a propostas também diferentes, já que não se tem como colocar em uma mesma linha ideais capitalistas e socialistas ao mesmo tempo.

Com essa diferenciação, a abordagem assimilacionista, na visão de Candau, segue o pressuposto de que vivemos em uma sociedade que apenas assimila, mas não concretiza o pensamento da palavra multicultural. Ela exemplifica:

Há grupos, como os indígenas, negros, homossexuais, pessoas oriundas de determinadas regiões geográficas do próprio país ou de outros países e de classes populares, e/ou com baixos níveis de escolarização, com deficiência, que não têm o mesmo acesso a determinados serviços, bens, direitos fundamentais que outros grupos sociais, em geral, de classe média ou alta, brancos, considerados “normais” e com elevados níveis de escolarização. Uma política assimilacionista - perspectiva prescritiva - vai favorecer que todos/as se integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica. No entanto, não se mexe na matriz da sociedade, procura-se integrar os grupos marginalizados e discriminados aos valores, mentalidades, conhecimentos socialmente valorizados pela cultura hegemônica. No caso da educação, promove-se uma política de universalização da escolarização, todos são chamados a participar do sistema escolar/ mas sem que se coloque em questão o caráter monocultural e homogeneizador presente na sua dinâmica, tanto no que se refere aos conteúdos do currículo quanto às relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas nas salas de aula, aos valores privilegiados, etc. Simplesmente os que não tinham acesso a esses bens e a essas instituições são neles incluídos tal como se configuram. Estratégias de caráter compensatório são implementadas para efetivar estas políticas. Essa posição defende o projeto de afirmar uma “cultura comum”, a cultura hegemônica, e, em nome dele, deslegitima dialetos, saberes, línguas, crenças, valores “diferentes”, pertencentes aos grupos subordinados, considerados inferiores, explícita ou implicitamente (CANDAU, 2008, p. 21).

A concepção que diferencia o multiculturalismo, segundo Candau (2008, p.21) tende a

negar as diferenças. Ou seja, quando se compara as diferentes formas de seres humanos, o famoso padrão vai prevalecer. Logo, em uma sociedade patriarcal, quem não estiver seguindo um modelo, fatalmente não vai ser inserido no contexto social. E isso se aplica à educação e aos demais elementos que permitem analisar a sociedade como um todo:

Para garantir a expressão das diferentes identidades culturais presentes num determinado contexto afirma ser necessário garantir espaços próprios e específicos em que estas se possam expressar com liberdade, coletivamente. Somente assim os diferentes grupos sociais poderão manter suas matrizes culturais de base (CANDAU, 2008, p. 21).

Ora, o problema se mostra bem claro: a sociedade brasileira chamou para si esta maneira de analisar a sociedade para negar a existência do diferente, como se o diferente não existisse, pelo simples fato de tentar assimilar o padrão. Por isso, a existência de várias sociedades dentro de uma. Neste aspecto, os movimentos sociais encaram e compram a briga para que, sob o viés da Antropologia, todos pudessem ser vistos como iguais, uma vez que o Artigo V da Constituição Brasileira é bem claro quando diz: “Todos são iguais perante a lei”.

ANTIMULTICULTURALISMO COMO VERDADE

São variados os tipos de relações inerentes à análise cultural. Mas somente um atende às especificidades do todo. Os demais se voltam para particularidades que são danosas à sociedade. De que adianta reconhecer o outro se não posso legitimá-lo enquanto outro na sociedade? De que vale pensar na existência do outro apenas para inferiorizá-lo? Seria o mesmo que viver a possibilidade de que seria possível existir uma cultura superior a outra. E se for, Hitler estaria correto e o mundo não teria combatido a opressão e matança de pessoas que apareciam como diferentes aos olhos do famoso ditador da Alemanha. Aqui se coloca o antimulticulturalismo como uma verdade. Para afirmar esse caráter ditatorial contra quem se mostra diferente, é preciso crer nisso. E seria algo bem próprio da análise filosófica, uma vez que a verdade vai estar nos olhos de quem a vê, assim como a beleza.

Para minimizar os efeitos de tais problemas e apontar caminhos que possam nortear a discussão que envolve a educação e o multiculturalismo, Candau (2008) enfatiza que existe um caminho a ser trilhado, que é o do reconhecimento das identidades culturais da sociedade. Entenda-se por identidade cultural aquilo que é diretamente influenciado pelo grupo ao qual o indivíduo pertença. Em outras palavras, para o “eu” existir, é preciso haver o contato com o “outro”. A alteridade é necessária. Ocorre que, por meio dos estereótipos, novos conceitos vão surgindo, sempre com o sentido anterior: de prevalecer as diferenças e a manutenção das desigualdades por meio da discriminação e do racismo.

Candau fala em daltonismo cultural (2008, p.27), que se volta à negação do outro pelo fato de não haver sintonia com o padrão em termos de sexo, gênero, cor ou raça. É como se, para eu estar inserido no contexto social precisasse haver uma espécie de selo que direcionasse à garantia de que aquela pessoa poderia ser considerada realmente humana. Caso contrário, o caminho mais natural seria a negação. E, como pode haver multiculturalismo com a negação de uma cultura que se apresenta diferente do padrão a ser seguido? São sempre as perguntas que movem mais perguntas e todas se direcionam, para o mesmo caminho e para a mesma resposta: é preciso legitimar o outro e enxergá-lo com todo o seu potencial.

Caso isso não se concretize, certamente a contemporaneidade está fadada a repetir erros históricos que se mostraram danosos ao homem e à espécie humana de maneira geral. Faz algum sentido afirmar que o homem seria mais importante que a mulher? Que o branco é superior ao negro, o heterossexual ao homossexual? E o que dizer da transexualidade? O fato de alguém se apresentar diferente implica, necessariamente, que não haveria alma naquele corpo ou que seria apenas um ser inexpressivo na sociedade?

Imaginemos esse cenário em uma sala de aula, onde diversas personalidades se apresentam e onde padrões são apresentados a todo instante. Caso não haja transformação de parâmetros educacionais, a sala de aula tende a ser transformada em um verdadeiro campo de extinção dos que seriam diferentes:

O daltonismo cultural tende a não reconhecer as diferenças étnicas, de gênero, de diversas origens regionais e comunitárias ou a não colocá-las em evidência na sala de aula por diferentes razões: a dificuldade e falta de preparo para lidar com estas questões, o considerar que a maneira mais adequada de agir é centrar-se no grupo “padrão”, ou, em outros casos, por, convivendo com a multiculturalidade, quotidianamente em diversos âmbitos, tender a naturalizá-la, o que leva a silenciá-la e não considerá-la como um desafio para a prática educativa. Trata-se de um “dado” que não incide na dinâmica escolar. (CANDAU, 2008, p. 28)

A dinâmica em sala de aula, não tem mais espaço para práticas etnocêntricas. É imperativo a escola se adequar à nova realidade, para evitar o fracasso, pois não estará legitimando que é preciso haver a diferença para que se possa buscar a igualdade. Afinal, na essência, diferentes e iguais são a mesma coisa: alunos que buscam aprofundar as relações humanas, na sua máxima compreensão. Para tanto, faz-se necessário que a compreensão, que se apresenta de maneira oposta à maioria, seja apenas um indicador de que a maioria pode, perfeitamente, estar equivocada. Para que se tenha uma sociedade justa, é imprescindível lutar contra todo tipo de injustiça, principalmente a social, seguida da educacional. Partindo desse pressuposto, é inegável a necessidade de mudança, preliminarmente, no que se pensa nos moldes a serem seguidos/aplicados pelos governos para a sociedade, que se transforma o tempo todo e, ao mesmo tempo, tende a ficar alijada do processo de transformação inerente ao homem:

O desafio está em promover rituais em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, exercícios em que promovamos o colocar-se no ponto de vista, no lugar sociocultural do outro, nem que seja minimamente, descentrar nossas visões e estilos de afrontar as situações como os melhores, os verdadeiros, os autênticos, os únicos válidos. Para isto é necessário promover processos sistemáticos de interação com os “outros”, sem caricaturas, nem estereótipos. Trata-se também de favorecer que nos situemos como “outros”, os diferentes, sendo capazes de analisar nossos sentimentos e impressões. É a partir daí, conquistando um verdadeiro reconhecimento mútuo, que seremos capazes de construir algo juntos/as. Nesta perspectiva, é necessário ultrapassar uma visão romântica do diálogo intercultural e enfrentar os conflitos e desafios que supõe. Situações de discriminação e preconceito estão com frequência presentes no cotidiano escolar e muitas vezes são ignoradas, encaradas como brincadeiras. É importante não negá-las, e sem reconhecê-las e trabalhá-las, tanto no diálogo interpessoal como em momentos de reflexão coletiva, a partir das situações concretas que se manifestem no cotidiano escolar (CANDAU, 2008, p. 32).

O cotidiano escolar apresenta o que existe na sociedade de maneira geral. Negar o que ocorre na escola é o mesmo que refutar a sociedade. Nessa linhagem é preciso repensar todo o esquema relacionado ao processo educacional. Como já se dissemos, o passado pode apresentar indicadores, mas não será o único caminho, uma vez que não se pode desconsiderar totalmente o que se viveu, pois são pessoas diferentes e épocas igualmente distintas. De modo que a autora afirma e legitima a teoria da concepção da escola como espaço de crítica e de pro-

dução cultural:

Os educadores e educadoras estão chamados a enfrentar as questões colocadas por esta mutação cultural, o que supõe não somente promover a análise das diferentes linguagens e produtos culturais, como também favorecer experiências de produção cultural e de ampliação do horizonte cultural dos alunos, aproveitando os recursos disponíveis na comunidade escolar e na sociedade (CANDAU, 2008, p. 35).

A discussão trazida pelo livro de Candau mostra claramente a retomada de um debate político no sentido amplo da palavra. E volta-se ao conceito de política, que vem da Grécia, derivando de Polis, que quer dizer cidade. Desse modo, quem o faz está fazendo, verdadeiramente, uma discussão sobre a cidade. Em linhas mais diretas, trata-se de discutir os problemas da cidade. E Moreira é categórico ao afirmar:

Em termos políticos, a ênfase na identidade deriva do reconhecimento de que certos grupos sociais têm, há muito, sido alvo de inaceitáveis discriminações. Entre eles, incluem-se os negros, as mulheres e os homossexuais. Tais grupos se têm rebelado contra a situação de opressão que os têm vitimado e, por meio de árduas lutas, têm conquistado espaços e afirmado seus direitos à cidadania. Com muita tenacidade, têm contribuído para que se compreenda que as diferenças que os apartam dos “superiores”, “normais”, “inteligentes”, “capazes”, “fortes” ou “poderosos” são, na verdade, construções sociais e culturais que buscam legitimar e preservar privilégios. Além da afirmação de suas identidades, tais grupos sociais têm procurado desafiar a posição privilegiada das identidades hegemônicas. Nesse cenário, desenvolve-se uma política da identidade, com as antigas formas de ancoragem da identidade em evidente crise (MOREIRA, 2018, p. 39).

De fato, tudo projeta para a discussão inicial apresentada: é preciso olhar o outro enquanto outro e, com isso, enxergar possibilidades de auto aceitação e aceitação coletiva. Somente assim, poderemos construir nossa identidade cultural. Não basta apenas projetar que a identidade seja trabalhada particularmente sem que haja o foco no coletivo. De nada adiantará se houver, tão somente, uma ou outra ação. É preciso a combinação de ambas para que se possa visualizar no futuro uma sociedade justa e solidária.

RAÇA, ETNIAS, GÊNERO E SEXUALIDADE

Quando se leva em consideração apenas o aspecto econômico, próprio da globalização, as diferenças são enaltecidas e complica a compreensão do que seria a aceitação do multiculturalismo baseado em uma identidade, como se existisse a possibilidade de se seguir um único modelo. Esse contexto favorece debates acalorados sobre raças, etnias, gênero e sexualidade. Caso fosse impossível legitimar as diferenças, seríamos apenas a mesma coisa?

Buscando o suporte de Heráclito de Éfeso (1996), teórico da Filosofia que apresentou fragmentos que se voltavam para a dualidade das coisas, chega-se à conclusão de que, para conhecer algo, é preciso que tenha algo conhecido antes (SOUZA, p.107). Em outras palavras, para eu ter noção da importância do branco, teria, necessariamente, que reconhecer a legitimidade do negro. E o mesmo vale para a relação homem e mulher, pobre e rico, heterossexuais e homossexuais. Não se pode legitimar um e desconsiderar o outro. Assim, seria a imposição de apenas uma cultura, e sem identidade, já que esta é bem ampla e contempla o todo.

Essa identidade não está fora do ser humano, uma vez que não se tem como buscar e trabalhar alguma reivindicação se a pessoa não sabe quem é. É só imaginar um espelho diante das pessoas. Cada um deve olhar para a imagem e se autorreconhecer no que está sendo refletido. Isso se chama autoidentificação, proveniente da identidade que se tem. Outro exemplo se

volta para a transexualidade. Uma pessoa nasceu do sexo masculino ou feminino, mas, ao se olhar no espelho, consegue ver outra imagem que não a que marca o seu nascimento. Qual será a identidade desta pessoa? Masculina ou feminina?

É nesse ponto que a sociedade deveria trabalhar, para aceitar a identidade dos outros, incluindo-se, aí, a educação. É preciso perceber que a identidade educacional do Brasil ainda segue um parâmetro excludente:

Desse modo, ao longo da vida, em meio às interações e identificações com diferentes pessoas e grupos com que convivemos ou travamos contato, construímos nossas identidades, que se formam mediante os elos (reais ou imaginários) estabelecidos com essas pessoas, grupos, personalidades famosas, personagens de obras literárias, personagens da mídia. Identificamo-nos, em maior ou menor grau, com familiares, amigos, colegas de trabalho, torcedores do time de futebol de nosso coração, pessoas que compartilham conosco elementos étnico-raciais, seguidores de nossa religião, pessoas de nossa geração, pessoas do mesmo sexo que nós, moradores de nossa cidade, assim como procuramos nos distinguir de pessoas diferentes de nós. Nossa identidade, portanto, vai sendo tecida, 40 41 de modo complexo, em meio às relações estabelecidas, que variam conforme as situações em que nos colocamos (MOREIRA, 2018, p. 42).

A questão da identidade é tão séria que está inserida no contexto do etnocentrismo. O exemplo mais claro dessa afirmação está nos Estados Unidos da América, que se mostra ao mundo como sendo um padrão a ser seguido em termos econômicos, bélicos, educacionais, sociais etc. Contudo, ao analisar os EUA do ponto de vista da multiculturalidade, surge a dúvida: como é que um país pode se achar superior se não tem uma língua própria? Sim, pois o Inglês falado nos Estados Unidos, na sua essência, é da Inglaterra.

É imprescindível, que cada agrupamento político ou social seja representado com sua identidade. Reside nesse aspecto a importância dos movimentos sociais, líderes de classe (estudantil), sindicatos e demais organismos sociais que objetivam e reivindicam algo específico para aquela categoria. Isto se chama identidade. Não faz sentido, por exemplo, professores reivindicarem melhorias salariais para outra classe trabalhadora. Não que não possa, mas é que faltaria justamente a identidade com aquele pleito. De modo que é preciso saber como aquele universo funciona para, depois, se apresentar como parte integrante deste.

Voltando ao contexto educacional, a questão do preconceito se mostra de maneira clara. O preconceito nada mais é do que um conceito prévio. Um estereótipo ou, mais claramente, algum adjetivo (negativo ou positivo), que é direcionado com base no particular para o coletivo. E, trabalhar contra esse conceito prévio é complicado, porque é a partir dele que surgem as opiniões. Em sala de aula, o papel do professor é o de mostrar que existem outros lados de um mesmo tema e destacar para os alunos que nem sempre a primeira leitura é a ideal. É necessária a concretização de várias leituras para a compreensão ampla do que se quer estudar/ler. O primeiro contato é o de conhecimento das palavras. Fazendo a devida analogia, permanecer no primeiro contato é mais fácil, porque seguir as outras etapas é preciso racionalizar situações, pessoas e objetos. E quando se utiliza a razão, a conclusão anterior (de definições e conceitos prévios) cai por terra.

Por fim, é crucial que o/a aluno/a observe como em sua identidade se misturam aspectos que podem ser alvos de discriminação e opressão, assim como aspectos associados a grupos que têm dominado e explorado outros. Por exemplo, um menino branco pode apresentar uma deficiência física, reunindo assim elementos de dominância (o fato de ser branco e de ser homem) e de subordinação (o fato de ter impedimento para algumas atividades). O/a aluno/a poderá, então, captar a complexidade envolvida na multiplicidade de aspectos conformam sua identidade (MOREIRA, 2018, p. 47).

Nesse contexto, o professor tem a função de conduzir seus alunos a um processo formativo que promova a construção de um pensamento crítico e contextualizado. A Sociologia, a Filosofia e a Antropologia podem, perfeitamente, contribuir para essa leitura, saindo de um fato local para o social, haja vista, as imposições sociais poderem ser trabalhadas, discutidas e analisadas por professores e alunos.

Moreira afirma (2018, p. 48) que é preciso trazer à tona “vozes silenciadas” ao embate e debate em sala de aula. O que isso quer dizer? Que não se pode calar a voz de quem não tem. É preciso dar voz a quem não tem. E quem não tem são as minorias, de maneira geral. Faz-se necessário ampliar a visão dos alunos para o ponto de vista antropológico, para que eles possam enxergar no outro a possibilidade de ser livre e feliz. Não dá para sentir a felicidade e a liberdade sem ter a figura do outro no contexto social.

Podemos servir-nos de alguns conceitos para o alcance desse objetivo. Destacamos, entre eles, cultura, raça, etnia, gênero, sexualidade, deficiência, classe social. Outros conceitos, como papel social, identidade social, poder, preconceito, pressão, estereótipos, internalização (de subordinação ou de dominação) e política de identidade, também são úteis para aprofundar nossa análise (MOREIRA, 2018, p.49).

Sabendo que toda sala de aula é um universo complexo, o professor não teria como realizar a mesma tarefa em salas distintas, uma vez que são identidades diferentes. O conteúdo ou assunto, contudo, poderia ser debatido, mas nunca da mesma maneira, pois é preciso perceber as diferenças para que se possa atingir a igualdade.

A ideia de identidade cultural encontra barreiras sérias nos valores morais, que se transformam conforme as transformações da sociedade. E o que era certo se torna errado, e vice-versa, de tal forma que, ao se discutir essa questão da identidade, não se sabe ao certo se o debate pode ser considerado correto do ponto de vista ético.

Tomando como base o Brasil, que comporta cinco eixos culturais distintos (a partir das suas regiões), como seria possível projetar a questão da identidade com eixos culturais distintos? Parece ser um problema a ser resolvido. Quando o Ministério da Educação projetou os PCN's, houve a preocupação com as particularidades regionais? Será que o que é ensinado em São Paulo deve ser o mesmo que é trabalhado no Rio Grande do Norte ou no Acre? Essa visão pode ser vista na ideia de Stuart Hall, especificamente no livro *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*:

A formação de uma cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda a nação, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional. Dessa e de outras formas, a cultura nacional se tornou uma característica-chave da industrialização e um dispositivo da modernidade. Não obstante, há outros aspectos de uma cultura nacional que a empurram numa direção diferente, trazendo à tona o que Homi Bhabha chama de “a ambivalência particular que assombra a idéia da nação” (Bhabha, 1990, p. 1). Algumas dessas ambigüidades são exploradas no capítulo 4. Na próxima seção discutirei como uma cultura nacional funciona como um sistema de representação. Na seção seguinte, discutirei se as identidades nacionais são realmente tão unificadas e tão homogêneas como representam ser. Apenas quando essas duas questões tiverem sido respondidas é que poderemos considerar adequadamente o argumento de que as identidades nacionais foram uma vez centradas, coerentes e inteiras, mas que estão sendo agora deslocadas pelos processos de globalização. (HALL, 2006, p. 15).

Volta-se aqui a algo que já foi dito, mas que precisa, necessariamente, ser lembrado: é preciso voltar ao passado, analisar o presente e projetar o futuro. Mas essa trajetória, segundo Hall, oculta lutas que, de alguma maneira, mobilizam as pessoas para que “purifiquem suas fileiras para que expulsem os ‘outros’ que ameaçam sua identidade e para que se preparem para uma nova marcha para a frente” (p. 15). Seria o mesmo que atender a uma espécie de convocação coletiva, dentro de um mesmo grupo com identidade igual, visando o cumprimento de pauta específica para lutar contra outra identidade, que não seja a sua: “[...] não importa quão diferentes seus membros possam ser em termos de classe, gênero ou raça, uma cultura nacional busca unificá-los numa identidade cultural, para representá-los todos como pertencendo à mesma e grande família nacional” (HALL, 2006, p. 16).

Quando se critica alguma estrutura e se afirma que esta é forte, o objetivo é derrubá-la para que surja o pressuposto de igualdade, e este algo novo seja mais forte. Pois só algo mais forte pode derrubar uma coisa forte. Nessa linha de raciocínio, como é que se pode criticar algo e, ao mesmo tempo, impor ponto de vista diferente, mas igual, sob o ponto de vista das imposições? Hall lista três caminhos que levam ao poder cultural:

- A maioria das nações consiste de culturas separadas que só foram unificadas por um longo processo de conquista violenta —isto é, pela supressão forçada da diferença cultural. “O povo britânico” é constituído por unia série desse tipo de conquistas — céltica, romana, saxônica, vikinge normanda. Ao longo de toda a Europa, essa estória se repete ad nauseam. Cada conquista subjugou povos conquistados e suas culturas, costumes, línguas e tradições, e tentou impor uma hegemonia cultural mais unificada. Como observou Ernest Renan, esses começos violentos que se colocam nas origens das nações modernas têm, primeiro, que ser “esquecidos”, antes que se comece a forjar a lealdade com uma identidade nacional mais unificada, mais homogênea. Assim, a cultura “britânica” não consiste de uma parceria igual entre as culturas componentes do Reino Unido, mas da hegemonia efetiva da cultura “inglesa”, localizada no sul, que se representa a si própria como a cultura britânica essencial, por cima das culturas escocesas, galesas e irlandesas e, na verdade, por cima de outras culturas regionais. Matthew Arnold, que tentou fixar o caráter essencial do povo inglês a partir de sua literatura, afirmou, ao considerar os celtas, que esses “nacionalismos provinciais tiveram que ser absorvidos ao nível do político, e aceitos como contribuindo culturalmente para a cultura inglesa” (DODD, 1986, p. 12).

- Em segundo lugar, as nações são sempre compostas de diferentes classes sociais e diferentes grupos étnicos e de gênero. O nacionalismo britânico moderno foi o produto de um esforço muito coordenado, no alto período imperial e no período vitoriano tardio, para unificar as classes ao longo de divisões sociais, ao provê-las com um ponto alternativo de identificação —pertencimento comum à “família da nação”. Pode-se desenvolver o mesmo argumento a respeito do gênero. As identidades nacionais são fortemente generificadas. Os significados e os valores da “inglesidade” (englishness) têm fortes associações masculinas. As mulheres exercem um papel secundário como guardiãs do lar e do clã, e como

“mães” dos “filhos” (homens) da nação.

- Em terceiro lugar, as nações ocidentais modernas foram também os centros de impérios ou de esferas neoimperiais de influência, exercendo uma hegemonia cultural sobre as culturas dos colonizados. Alguns historiadores argumentam, atualmente, que foi nesse processo de comparação entre as “virtudes” da “inglesidade” (Englishness) e os traços negativos de outras culturas que muitas das características distintivas das identidades inglesas foram primeiro definidas (veja C. Hall, 1992). (HALL, 2006, p.16).

Mediante o exposto, fica visível que a ideia de unificar uma cultura em torno de um só modelo se mostra danosa à identidade cultural. No caso do Brasil, onde várias regiões se apresentam diferentes umas das outras, mas que, juntas, formam uma só identidade, Hall defende que o ideal é direcionar atenção para que a unificação, não de ideias ou culturas, mas de identidade enquanto Brasil seja trabalhada por todos. Independentemente de haver diferenças de raça, cor, gênero. Focalizando-se para o universo educacional, pedagógico, teríamos algo que poderia dar certo: todas as regiões, cada qual com suas particularidades, tenderiam a seguir o mesmo caminho e projetar um paradigma unificado e que pudesse garantir bons resultados. Voltar-se-ia ao passado para reconhecer os erros e, assim, seria possível projetar um futuro sem a continuidade de práticas danosas à própria história da sociedade.

Velhos paradigmas precisam ficar apenas na seara do debate ideológico para ceder lugar às novas práticas. E tal qual a Filosofia pré-socrática: nascemos, crescemos e morremos. O corpo sem vida acaba resultando em alimento para árvores, que gerarão frutos e que serão alimentos de animais, sendo que estes acabarão como alimentos do homem. Uma clara afirmação de que as transformações são próprias da natureza humana, mas é preciso continuar a mesma coisa: humanos. A essência não pode ser perdida, mas se velhas práticas continuarem em evidência, nem a essência será possível manter, pois a preocupação está na máxima de Nietzsche, quando este se volta para o Eterno Retorno, marcado por vivermos, contínua e sistematicamente, as mesmas coisas vividas anteriormente. E sem saber que estamos fazendo as mesmas coisas. E isso é o pior, pois o velho se traveste de novo para se manter sempre em primeiro plano. Isso em termos de conhecimentos e avanços educacionais.

O problema dessa discussão toda, para Hall, está no “pós-moderno global”. Entenda-se por pós-modernidade algo que estaria além da contemporaneidade. O pensamento sobre algo contemporâneo, tomando o parâmetro que vem da arte, se dá a partir da década de 1950 até os dias de hoje. Se estamos em um período, como vamos viver outro? Esta é a questão, e Hall aponta três consequências para a crise de identidade que se vive:

- As identidades nacionais estão se desintegrando, como resultado do crescimento da homogeneização cultural e do “pós-moderno global”.
- As identidades nacionais e outras identidades “locais” ou particularistas estão sendo reforçadas pela resistência à globalização.
- As identidades nacionais estão em declínio, mas novas identidades — híbridas — estão tomando seu lugar (HALL, 2006, p 18).

Quando Hall trata de vida global pós-moderna, o foco é justamente o efeito que a globalização apresenta à manutenção da identidade. Por mais afastada que seja alguma cultura, se tiver contato com o mundo globalizado, tenderá a se moldar e a, conseqüentemente, perder sua identidade para atender à nova ordem que se apresenta. Desse modo, a globalização seria, nesse sentido, o grande vilão da história, uma vez que, para se sentir inserida em algum contexto, as pessoas se veriam obrigadas a seguirem padrões e moldes.

GÊNERO COMO PROBLEMA

A diversidade da ideia humana, as particularidades culturais e as diferentes percepções envolvendo homem e mulher sempre remetem à discussão que vem de tempos bem remotos. E aqui alude-se à figura da francesa Olympe de Gouges para afirmar que a mulher sempre é deixada em segundo plano, independente da discussão que seja feita, como se, como diz Guacira Lopes Louro no livro “Gênero, Sexualidade e Educação” (1997), a sociedade proporcionasse mais atenção aos homens justamente por ser uma sociedade falocêntrica (p. 97).

Historicamente a mulher é relegada a um segundo plano na sociedade. Para que se tenha maior compreensão dessa afirmativa, busca-se aqui o exemplo de Olympe de Gouges, uma francesa que entrou para a linha de frente quando das discussões envolvendo igualdade, liberdade e fraternidade, tripé que marca a Revolução Francesa.

Olympe de Gouges teve o nome de batismo Marie Gouze. Documento da Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo enfatiza que ela nasceu em 1748 e foi morta em 1791. Portanto, aos 43 anos ela, depois ir para a linha de frente dos Girondinos e ser contra a ascensão de Robespierre ao Governo da França. Olympe, conforme a história, ficou viúva muito jovem e percebeu que a sociedade direcionava olhar discriminador para as mulheres. Em artigo escrito em 2018 por Amanda de Queirós Cruz, licenciada em História pela Universidade Federal Fluminense, sob o título “Olympe de Gouges: entre o iluminismo e a guilhotina”, a autora evidencia justamente esta particularidade: a sociedade não aceitava a ascensão feminina em um ambiente dominado por homens:

Olympe de Gouges, portanto, era uma mulher ilustrada, frequentava os salões, discutia com filósofos, colocava sua pena a serviço de suas ideais e lutas e publicava assinando com um nome de mulher apesar de toda misoginia que existia no contraditório Século das Luzes. Foi presa durante a Era do Terror da Revolução Francesa e foi condenada à morte pela guilhotina em 1793. Porém, muitas de suas demandas estavam presentes em reivindicações de outros iluministas e em reivindicações anônimas, como por exemplo, a participação política feminina aparecia nos escritos de Condorcet e nos cahiers de doléance, conforme aponta Louis Devance. Todavia, segundo Dominique Godineau e Michelle Perrot, a «Feuille de salut public» publicou um artigo em 1793 em que criticava Olympe de Gouges que havia tentado agir como “homem de Estado” e se esquecido do papel do seu sexo. (CRUZ, p. 28).

Com isso, vem a pergunta que não pode deixar de ser feita: afinal, qual é o papel da mulher na sociedade? Será que ela pode ir para a linha de frente e discutir os problemas que afetam a sociedade? Será que pode ter as mesmas regalias e direitos que os homens têm, por exemplo, na Academia? Se tiver, por quais motivos não se estuda, por exemplo, mulheres que tiveram destaque na História, Filosofia e outras áreas do conhecimento? Por quais motivos existe esse olhar discriminatório para a produção intelectual feminina, bem como a sua garra na luta por direitos iguais em uma sociedade que é tida como discriminatória machista e centralizadora? São perguntas que ainda aguardam por respostas, e estas vão surgindo ao longo do tempo da própria história.

Se formos levar o tema para a seara da contemporaneidade, a discussão que se apresenta, por exemplo, no âmbito da construção de currículo envolvendo a Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS), os problemas serão os mesmos. Em um passado não tão distante, a ética direcionou o diálogo acerca do tema. Mas o tempo passa e as verdades são transformadas. Atualmente o que era certo já não se apresenta tão correto assim. Justamente pelas transformações

sociais.

De modo que, conforme Ana Cristina Lima e Vera Helena Ferraz de Siqueira, autoras do artigo “Ensino de Gênero e Sexualidade: diálogo com a perspectiva de currículo CTS”, conteúdos envolvendo de ciências que tratam e envolvem a sexualidade, se forem discutidos de maneira correta, com espaço para os alunos apresentarem seus pontos de vistas, podem apresentar resultados positivos.

A abordagem de conteúdos de ciências relacionados à sexualidade, quando realizada de forma dialógica desperta nos/as alunos/as questionamentos que trazem à tona, inclusive, situações existenciais vividas no cotidiano escolar; estes questionamentos vão além dos conteúdos calcados na racionalidade científica e apontam, dentre outros, para significados políticos e sociais propícios à reflexão crítica a respeito das condições históricas e sociais envolvidas na construção do conhecimento. (LIMA e SIQUEIRA, 2018. p 169).

De modo que se formos pensar em uma sociedade mais equânime, se formos pensar nas ideias apresentadas por Olympe de Gouges, quando ela expôs a Declaração dos Direitos da Mulher e Cidadã (USP, 2019), o caminho se mostra árduo. Sim, pois em uma sociedade que não legitima o papel da mulher no seu seio e continua com uma política segregadora, a nosso ver, não tem como avançar em garantias de vida coletiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso intento ao conceber e escrever esse trabalho foi oferecer subsídios ao professor quanto a sua atuação em sala de aula, considerando a complexidade cultural e social que vivemos hoje. É notório que o mundo da educação precisar acompanhar as transformações da sociedade para oferecer um processo formativo que de conta das questões que permeiam o mundo contemporâneo. Não cabe mais ao professor uma prática engessada e tradicional.

Uma nova identidade pode estar em formatação sem que se possa coibi-la. E o que é pior: pode ser mais fatal do que se imagina. A influência dos meios de comunicação, nos quais se incluem as redes sociais, surge como elemento norteador dessa nova realidade que não tem nenhuma preocupação com o passado de determinada cultura. Por isso haveria algo difícil, que é a desaculturação. Ou seja, acabar com algo que já pode ser fraco para dar lugar a alguma coisa fora do contexto nacional, regional ou local e ligado a outra cultura. Um exemplo disso pode ser sentido na “macdonaldização”, onde as pessoas estão aderindo à prática que não é daqui, mas que, grosso modo, passa a atender a uma particularidade provocada por uma demanda, para a qual a cultura nacional não teria a resposta.

Esse processo se faz presente também nas relações cotidianas, seja em conversas online ou presenciais. Gírias estão sendo inseridas em um contexto fora de padrões culturais próprios e acabam gerando novos padrões. E isso torna a cultura sem alma, se é que pode haver esse termo, pois não se teria ligação com o que se quer dizer com alguma raiz cultural própria. Surge então, uma comunidade com nova identidade. Todavia, estas mudanças são tão superficiais quanto às próprias relações humanas, que passam a ser descartáveis, assim como objetos. Afinal, o que interessa à nova cultura não é o enraizamento e sim a superficialidade das coisas. Usou, acabou. Sem espaços para pensar, para questionar ou aprofundar teorias. O que vale é o agora e o futuro, se ainda não chegou, que fique no seu canto a espera de ser vivido. Sabe-se lá como. Resta-nos aguardar o que estar por vir nessa nova ótica.

Uma sociedade que valoriza a todos e a todas, sem distinção de cor, raça, sexo ou religião tende a se fortalecer e, conseqüentemente, possibilitará o desenvolvimento coletivo. E tal particularidade tende a se mostrar forte se o começo se voltar para a educação, que é onde os valores são moldados, direcionados, estipulados. A tarefa não é somente do professor, e sim de todos os envolvidos direta e indiretamente no processo educacional de crianças e jovens. Pode ser trabalhadoso, mas tenderá a ser altamente frutífero no futuro. Uma aposta que pode ser a saída para os problemas que afetam a sociedade contemporânea de modo geral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 10 dez. 2018.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Editora Vozes, SP. 2008.

CRUZ, Amanda de Queirós. Olympe de Gouges: entre o Iluminismo e a guilhotina. [www. https://revistaurora.files.wordpress.com](http://www.revistaurora.files.wordpress.com). Acessado em 13 de dezembro de 2019, às 20h. 2018.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LIMA, Ana Cristina e SIQUEIRA, Vera Helena Ferraz de. Ensino de Gênero e Sexualidade: diálogo com a perspectiva de currículo CTS. Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, Sexualidade e Educação – Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 18 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

PESSANHA, José Américo Motta. Os Pré-socráticos: Vida e obra. Editora Círculo da Vida. São Paulo. 1996.

SALGADO, Luíza Mazzola. SOUZA, Aínda. C. R. de. Antologia das Escritoras do Século XVII – Olympe de Gouges. <https://mnemosineantologiasdotcom>. Acessado em 13 de dezembro de 2019, às 15h27.

USP – Declaração dos Direitos da Mulher e Cidadã. www.usp.br. Acessado em 13 de dezembro de 2019, às 13h28.

Organizadora

Lucimara Glap

Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Tecnologia (UTFPR). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Graduada em Licenciatura em Pedagogia (UEPG). Membro do Grupo de Pesquisa: Educação a Distância - formação docente para o Ensino de Ciência e Tecnologia. Coordenadora do Polo de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil (UAB) do município de Ponta Grossa. Professora da Faculdade Santana dos Cursos de: Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Filosofia.

Índice Remissivo

A

- adesão* 65, 66, 117, 125, 126, 131, 132
adolescentes 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 151, 241
África 31, 32, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 136
afro-brasileira 50, 51, 54, 56
alfabetismo 148, 149, 152
alfabetização 22, 149, 150, 151, 152, 153
alunos 18, 19, 20, 21, 25, 52, 56, 57, 62, 76, 99, 100, 109, 110, 114, 115, 121, 126, 132, 133, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 150, 151, 152, 153, 159, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 172, 174, 175, 176, 177, 179, 183, 184, 185, 188, 190, 191, 200, 241
ambiental 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133
ambiente 24, 42, 46, 53, 85, 86, 89, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 120, 127, 128, 129, 130, 132, 137, 149, 151, 152, 156, 166, 167, 174
antropologia 12
aplicabilidade 49, 55, 56, 142, 156
aprendizado 31, 68, 75, 77, 85, 95, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 114, 144, 149, 151, 152, 157, 159, 163, 168, 176, 191, 196, 198, 199
aprendizagem 32, 36, 42, 44, 46, 48, 50, 56, 57, 70, 75, 80, 85, 88, 89, 93, 95, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 105, 108, 109, 110, 113, 118, 119, 120, 122, 130, 137, 149, 150, 151, 152, 157, 158, 165, 166, 167, 169, 183, 184, 185, 191, 192, 196, 198, 199, 201, 205, 210, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 233, 234, 235
argumentação 111, 112, 113, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123
artes 154, 155, 158, 161, 197
aula 13, 14, 16, 18, 20, 21, 25, 52, 54, 56, 96, 97, 104, 111, 112, 114, 115, 118, 120, 122, 123, 152, 158, 166, 174, 184, 185, 191, 192, 193, 200, 241

B

- brasileiras*
brasileiros 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 85, 106, 160
brasileiro 51, 53, 54, 55, 64, 69, 71, 85, 86, 88, 103, 104, 160, 175, 183

C

- cidadão* 43, 47, 56, 58, 59, 62, 63, 67, 70, 128, 164, 166
comunidade 12, 13, 19, 25, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 38, 79, 92, 109, 115, 127, 128, 129, 130, 173, 186, 187
conceitos 17, 20, 21, 28, 29, 42, 43, 45, 50, 54, 55, 70, 76, 94, 105, 150, 151, 165, 166, 186, 187, 199
conhecimento 14, 20, 24, 25, 29, 32, 35, 36, 45, 46, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 84, 85, 89, 92, 93, 97, 98, 99, 101, 103, 112, 114, 115, 118, 120, 121, 122, 123, 128, 129, 133, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 152, 157, 158, 166, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 179, 180, 184, 185, 186, 187, 188, 191, 196, 199

contemporaneidade 12, 13, 14, 18, 23, 24, 29, 51
creches 62, 227, 228, 233, 234, 235, 236
criança 34, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 69, 109, 110, 117, 149, 150, 151, 152,
157, 158, 165, 166, 241
criatividade 151, 169, 180, 195
crise 19, 23, 28, 34, 35, 39
crítica 18, 25, 39, 53, 56, 65, 66, 72, 91, 122, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131,
133, 184
cultural 12, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 25, 26, 51, 53, 54, 55, 56, 70, 77, 86, 88,
91, 93, 98, 100, 103, 117, 122, 152, 159, 184, 185
Curricular 12, 42, 50
curriculares 13, 55, 56, 86, 87, 89, 105, 113, 124, 125, 126, 160

D

debate 112
dênero 11, 24, 25, 26, 87, 90, 94, 104, 105, 106
desigualdade 29, 51, 54, 59, 60, 65, 66, 68, 105, 110, 241
dinamizador 154, 155, 156, 157, 159
direito 42, 47, 56, 60, 61, 62, 68, 70, 71, 86, 88, 89, 90, 92, 102, 104, 128, 163,
164
direitos 15, 16, 19, 24, 43, 53, 55, 58, 59, 60, 62, 63, 68, 69, 87, 88, 89, 90, 91,
106, 109, 129, 163, 164, 167
diretrizes 57, 61, 87, 88, 104, 124, 125, 138, 190, 201
disciplina 33, 39, 52, 56, 120, 129, 131, 152, 155, 159, 184
diversidade 24, 30, 51, 54, 76, 77, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95,
99, 100, 102, 104, 105, 112, 113, 114, 115, 116, 122, 128, 166, 167, 192
docente 12, 14, 100, 124, 125, 126, 127, 129, 131, 132, 150, 156, 159, 166, 242
Down 162, 163, 164, 165, 166, 167

E

ead 74, 84
EaD
ead 73, 75, 76, 80
educação 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 25, 26, 28, 34, 35, 36, 38, 40, 42, 43,
45, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 69, 70,
71, 74, 75, 76, 77, 80, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99,
100, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 113, 114, 124, 125, 126, 127, 128,
129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 142, 143, 144, 145, 146, 149, 150,
151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 166, 167,
169, 175, 176, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 189, 190, 191, 192, 193, 197,
198, 201
educação à distância 74, 75, 76, 80, 84, 109
educação infantil 42, 47, 61, 62, 149, 154, 155, 158, 160, 175, 201
educação sexual 87, 104, 134, 135, 137, 143, 146
educacionais 18, 20, 23, 28, 52, 54, 55, 56, 61, 85, 87, 91, 92, 93, 94, 97, 98,
108, 156, 167, 174, 176, 190, 192, 196
ensino 45, 46, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 68, 69, 70, 71, 75,
83, 84, 87, 93, 96, 97, 98, 99, 100, 103, 105, 108, 109, 110, 112, 113, 114,
118, 119, 120, 121, 123, 126, 127, 128, 130, 135, 137, 142, 144, 145, 148,

149, 150, 153, 157, 158, 159, 163, 164, 166, 167, 169, 174, 175, 176, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 205, 210, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 228, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 241, 244

ensino regular 163, 174, 179, 197

ensino superior 83, 84, 97, 98, 103, 105, 189

escolar 13, 16, 18, 19, 25, 27, 28, 29, 38, 48, 50, 52, 56, 62, 70, 85, 87, 89, 96, 97, 98, 103, 105, 106, 109, 123, 126, 129, 132, 133, 137, 144, 145, 151, 152, 153, 156, 157, 158, 159, 163, 166, 167, 169, 174, 176, 184, 188, 192, 193, 240, 241

ética 15, 24, 28, 29, 30, 31, 54, 94, 125, 126, 129

experimento 215, 221

F

família 22, 29, 34, 37, 38, 40, 44, 52, 61, 70, 78, 108, 109, 110, 117, 137, 143, 150, 151, 152, 163, 164

formação 13, 15, 22, 28, 32, 38, 39, 42, 45, 48, 53, 54, 56, 61, 68, 69, 70, 71, 76, 77, 85, 87, 88, 89, 92, 94, 96, 99, 100, 106, 125, 128, 129, 131, 132, 144, 150, 151, 152, 155, 158, 159, 164, 166, 167, 185, 196, 242

G

gênero 17, 18, 19, 21, 22, 23, 35, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 99, 100, 102, 104, 105, 117, 138, 139, 145

gestores 108, 109, 157, 167, 176, 177, 189, 190

globalização 12, 19, 22, 23, 59, 70

H

hábitos 125, 132, 197

história 13, 15, 16, 23, 24, 29, 32, 35, 36, 37, 47, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 60, 63, 65, 67, 68, 70, 72, 78, 90, 101, 102, 106, 116, 176, 187, 192, 193, 194, 196, 199

I

IA 182, 183, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192

ideias 23, 25, 35, 44, 46, 48, 61, 70, 77, 86, 101, 112, 113, 115, 116, 119, 122, 130, 156, 157, 173, 185, 187, 200

implementação 49, 50, 68, 138, 140, 141, 143, 144, 147, 153

inclusão 50, 51, 53, 54, 56, 75, 83, 86, 87, 89, 99, 128, 137, 151, 163, 164, 166, 167, 169, 174, 177, 178, 179

infância 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 161

infantil 42, 46, 47, 61, 62, 149, 154, 155, 157, 158, 160, 175, 199, 201, 241

instituição 27, 28, 29, 34, 45, 60, 62, 64, 71, 100, 105, 106, 120, 152, 175, 177, 190, 192

inteligência 45, 166, 181, 182, 183, 186, 188, 189, 193

inteligência artificial 181, 182, 183, 186, 188, 189

ISTs 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 147

J

jovens 14, 26, 128, 134, 135, 137, 142, 143, 144, 145, 146, 150, 175, 198
justiça 29, 31, 35, 53, 58, 59, 60, 68, 122, 128

L

lei 17, 34, 36, 49, 50, 51, 54, 55, 61, 103, 125, 126, 127, 128, 129, 133, 160, 163
letramento 148, 149, 150, 152, 153
linguagem 46, 63, 66, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 84, 96, 113, 116, 117, 118, 119, 122, 123, 165, 166, 171, 188, 197

M

matemática 12, 28, 42, 50, 59, 74, 84, 108, 112, 125, 135, 149, 155, 163, 182, 195, 204, 215, 228, 241
métodos 135, 137, 140, 142, 144, 147, 150, 170, 180, 184, 187, 190, 191, 192, 195, 196, 199, 200
moral 13, 15, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 44
multiculturalismo 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19
música 197, 198, 200, 201, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239
musical 196, 197, 198, 199, 200, 201, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 235, 236, 237, 238

N

nacionais 22, 23, 56, 64, 87, 124, 125, 160, 172
necessidades 29, 43, 47, 55, 62, 65, 77, 81, 100, 101, 129, 166, 167, 184, 185, 191

O

online 12, 25, 31, 34, 39, 40, 108
Organização 12, 28, 42, 50, 59, 74, 84, 108, 112, 125, 135, 149, 155, 163, 182, 195, 204, 215, 228, 241
Organização Curricular 12, 28, 42, 50, 59, 74, 84, 108, 112, 125, 135, 149, 155, 163, 182, 195, 204, 215, 228, 241

P

paciente 32, 136, 166
pedagogia 42, 43, 46, 48, 71, 97, 113, 122, 123, 195, 198, 199, 200
pedagogos 156, 227, 228
pessoas trans 83, 85, 92, 94, 95, 96, 97, 102, 103
piano 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 204, 215, 228
Pós-graduação 242
prática 12, 13, 14, 18, 25, 50, 54, 56, 68, 69, 71, 92, 98, 99, 111, 112, 113, 115, 117, 120, 126, 127, 129, 152, 153, 157, 158, 185, 196, 198, 199, 200, 201
práticas pedagógicas 26, 52, 89, 133, 153, 195, 196, 198
práxis 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 196
pré-escolas 62, 157, 227, 228, 233, 235, 236

prelúdio 194

prevenção 98, 134, 135, 137, 138, 140, 142, 144, 145, 146, 147, 190

processo 12, 13, 14, 18, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 32, 35, 36, 38, 43, 45, 46, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 59, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 76, 77, 80, 81, 84, 85, 88, 91, 95, 96, 97, 98, 101, 102, 103, 104, 105, 109, 110, 113, 114, 118, 119, 120, 121, 128, 129, 130, 132, 137, 142, 144, 148, 150, 151, 152, 153, 157, 158, 159, 163, 164, 166, 167, 169, 170, 173, 174, 175, 178, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 191, 198, 199, 200, 201

produção 18, 19, 24, 29, 33, 34, 37, 44, 53, 55, 64, 86, 112, 122, 152

professor dinamizador 154, 155, 156, 157, 159

professores 13, 14, 20, 21, 48, 55, 56, 61, 96, 97, 98, 100, 106, 108, 109, 110, 129, 137, 144, 145, 152, 157, 159, 160, 166, 167, 174, 176, 177, 184, 185, 189, 191, 193, 197, 200, 201

psicopedagogia 83, 84, 85, 98, 103, 105, 106

pública 32, 52, 55, 60, 62, 87, 103, 110, 136, 145, 156, 160

Q

qualidade 13, 31, 47, 53, 56, 60, 61, 62, 68, 89, 128, 130, 159, 163, 164, 167, 169, 175, 176, 184, 192

R

racismo 17, 54

reflexão 18, 25, 49, 51, 56, 64, 65, 86, 88, 91, 100, 103, 106, 113, 114, 118, 120, 122, 123, 126, 129, 131, 137, 145, 150, 160, 195, 196

ressignificação 50, 158, 159

riscos 129, 137, 138, 171, 182, 188, 189, 190, 192

S

sala de aula 13, 14, 18, 20, 21, 25, 52, 54, 96, 97, 104, 111, 112, 114, 115, 118, 120, 122, 123, 152, 158, 174, 185, 191, 192, 193

sanitário 125, 126, 131

saúde 62, 68, 78, 83, 105, 135, 136, 137, 138, 143, 144, 145, 146, 180

senso 93, 112, 113, 120, 128, 130, 170, 196

senso-crítico 112

sexualidade 19, 21, 25, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 104, 135, 137, 138, 139, 143, 145

Síndrome de Down 163, 164, 166, 167

sociais 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 25, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 38, 39, 40, 43, 47, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 60, 62, 63, 64, 67, 68, 70, 71, 77, 78, 81, 88, 89, 90, 91, 93, 95, 97, 98, 103, 113, 116, 118, 122, 126, 127, 129, 130, 143, 146, 150, 151, 152, 153, 163, 164, 166, 169, 171, 178, 180, 182, 184, 186, 192, 197, 198

sociedade 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 38, 39, 43, 44, 47, 51, 52, 54, 55, 56, 60, 61, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 71, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 118, 120, 123, 127, 130, 131, 137, 149, 150, 151, 157, 164, 167, 196, 198, 200

sociocultural 18, 50, 78, 137, 184

sociomorais 28, 29, 35, 38, 39

surdez 168, 177

T

tecnologia 51, 77, 114, 129, 182, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 192

tecnologias 14, 75, 77, 109, 114, 144, 181, 182, 183, 184, 186, 189, 192, 193, 196

trabalho 16, 20, 25, 29, 30, 32, 33, 34, 47, 50, 54, 56, 60, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 77, 78, 81, 90, 91, 93, 96, 98, 99, 100, 103, 104, 110, 113, 118, 119, 121, 125, 126, 131, 132, 137, 143, 144, 150, 164, 166, 172, 176, 179, 182, 183, 195, 196, 199, 200, 201, 241

transexualidade 18, 20, 84, 86, 89, 90, 92, 94, 95, 103

transfobia 85, 88, 90, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 105

U

Universidade 242

V

valores 13, 15, 16, 21, 22, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 54, 60, 62, 64, 65, 66, 69, 76, 77, 78, 80, 89, 118, 121, 122, 123, 126, 129, 131, 151, 198

valor moral 28, 31

virtude 28, 29, 30, 31

visualização 73, 74, 75, 76, 80, 81, 84, 137

visuoespacial 73, 74, 75, 80, 81, 84

Vivência 227

vulnerabilidade 96, 100, 137

