

Argumentação e Linguagem

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Argumentação e Linguagem

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Rafael Sandrini Filho
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
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. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A694	Argumentação e linguagem [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-530-3 DOI 10.22533/at.ed.303191408 1. Língua portuguesa – Composição e exercícios. 2. Linguística. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 469.8
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

Ai Palavras! ... Todo o sentido da vida principia à vossa porta; o mel do amor cristaliza seu perfume em vossa rosa; sois o sonho e sois audácia, calúnia, fúria, derrota... A liberdade das almas, ai! com letras se elabora... E dos venenos humanos sois a mais fina retorta: frágil como o vidro e mais que o são poderosa! Reis, impérios, povos, tempos, pelo vosso impulso rodam... Cecília Meireles ...

Porque a verdadeira caverna, aquela que nos proíbe a relação com a realidade, aquela que nos obriga a viver no meio das sombras, é, para mim, a linguagem. Oswald Ducrot. Não há como pensar a argumentação na linguagem sem que se façam referências à retórica clássica, principalmente se o ato de argumentar for entendido como uma forma de gerenciar o discurso, de modo a se obterem resultados efetivos sobre as práticas sociais humanas. É justamente o funcionamento pragmático dos textos/discursos que nos permitem dizer, hoje, que os mesmos se nos apresentam revestidos de caráter ideológico, somente para citar um dos efeitos das ações das práticas linguísticas sobre as sociais. Nesse sentido, presume-se que a instrumentalidade do discurso argumentativo retrata-se nas formas como os argumentos são apresentados nos textos, de modo a criar um sentido de identidade entre falante/escritor e ouvinte/leitor. As atividades cognitivas da leitura e da compreensão estão inter-relacionadas, ainda que não se tenha como garantia indicativos de entendimento textual, afirmam Löbler e Flôres (2010, p. 181). Flôres e Gabriel (2012) defendem que a leitura pode ser estudada a partir de diferentes perspectivas, sejam elas: com foco no autor, no texto ou no leitor. Abraça-se, então, neste trabalho, a pesquisa sobre a leitura e foco no texto de diferentes formas.

Coscarelli (2002, p. 01) afirma que a leitura pode ser vista como um todo sem divisões, uma visão genérica e compactada que dificulta o trabalho do professor em ajudar os alunos em desenvolver o processo de leitura. Segundo a autora: A leitura pode ser dividida em duas grandes partes, uma que lida com a forma linguística e outra que se relaciona com o significado. Essas partes, por sua vez, podem ser ainda subdivididas. O processamento da forma, também tratado como decodificação, será aqui subdividido em processamento lexical e processamento sintático. Faz parte da atividade leitora apresentar sentidos para a informação ali exposta, buscando a reflexão, os questionamentos e os possíveis diálogos entre ela e o leitor. Para tal, essa prática envolve o aspecto de reconhecer o código linguístico, assim como depreender os sentidos que esse código desenvolve a partir das relações semânticas, Löbler e Flôres (2010, p. 188).

O leitor tem a função de decodificar o texto e identificar as pistas que o autor vai deixando ao longo desse texto, além de formular representações mentais sobre as informações contidas ali, Löbler e Flôres (2010, 192). Ele suscita hipóteses, realiza inferências, ativa o seu conhecimento prévio, tudo isso objetivando compreendê-lo. Löbler e Flores explicam assim o processo de compreensão: A compreensão da língua escrita é uma atividade complexa e onerosa do ponto de vista cognitivo, pois consiste em relacionar, concomitantemente, o que é lido a conhecimentos preexistentes. Para fazer tal síntese, o cérebro do leitor mobiliza os conhecimentos que já possui, relacionando-os

ao processamento em realização, ou seja, fazendo a articulação paralela entre o sabido e o desconhecido, no decorrer da própria leitura.

Nesse processo de diálogo com o texto, o leitor tenta identificar as intenções do autor por este ou aquele vocabulário, as intenções de formalidades ou informalidades, ou ainda, identificar quem está falando naquele texto. Ducrot (1990, p.15) defende que o enunciado é polifônico e que, portanto, existem algumas pessoas envolvidas em sua existência. Dentre elas, declara a existência do locutor, sujeito discursivo responsável discurso, e enunciadore, responsáveis pelos pontos de vista ao longo do discurso.

O enunciado, assim como o discurso, é único e sempre terá um autor, denominado sujeito empírico, Ducrot (1990) Os jornalistas, por exemplo, ao noticiarem ou reportarem determinada informação, fazem-na através das argumentações, que são entendidas por Ducrot como uma sequência de dois segmentos que compõem um discurso relacionados por um conector.

Argumentar é apresentar um ponto de vista. Entretanto, cabe ao leitor, durante a atividade leitora, apreender os diferentes sentidos que vão sendo desenvolvidos ao longo do discurso destes profissionais.

Acredita-se que, ao se analisar as palavras envolvidas nesses discursos jornalísticos, pode-se facilitar a compreensão dos sentidos ali inscritos. Diante disso, apresenta-se, como objetivo geral deste trabalho, a análise do papel que o léxico desempenha (palavras plenas e palavras instrumentais) na construção do sentido dos discursos desdobraram-se em múltiplas linguagens. A construção de sentidos nos diferentes e múltiplos discursos não é realizada da mesma maneira, não segue uma regra que se comportam diferentemente no momento de construção desses sentidos.

Um conjunto de considerações pragmático-discursivas constitui o cerne da história da retórica. O retorno à retórica faz sentir que muitas das preocupações atuais dos estudiosos da linguagem, no que concerne à eficácia da palavra, assentam-se em preceitos advindos dos clássicos e dos teóricos contemporâneos da argumentação.

Avulta das considerações tecidas um aspecto particular caracterizador do dinamismo da linguagem, que é o lugar ocupado pelos sujeitos que lançam mão de argumentos relativos aos seus objetivos comunicativos e objetos de discurso. Nesse sentido, defrontamo-nos com uma subjetividade enunciativa que extrapola os limites de uma consciência empírica do sujeito. Pela enunciação que o constitui, ele mobiliza um ou mais coenunciadores, fazendo-os aderir ou refutar o universo de significações ou sentidos atribuídos histórica e culturalmente aos objetos de predicação. O enunciadore é, para mim, o grande tecelão do mundo representado nos eventos comunicativos de que participa. Nesse sentido é que cabe nos estudos da argumentação, ou da construção argumentativa dos textos, aproximar teorias de textos e discursos das teorias sociológicas, assumindo, portanto, um posicionamento multidisciplinar perante a investigação dos fenômenos linguísticos.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A LITERATURA SOBRE O SEXO E A SEXUALIDADE NO BRASIL NO PERÍODO DA DITADURA MILITAR	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.3031914081	
CAPÍTULO 2	13
A FALA DE ULYSSES GUIMARÃES NA PROMULGAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988: UMA ANÁLISE BAKHTINIANA	
Tayson Ribeiro Teles	
DOI 10.22533/at.ed.3031914082	
CAPÍTULO 3	24
A ARGUMENTAÇÃO E A RETÓRICA NO SERMÃO DA SEXAGÉSIMA, DE PADRE ANTÔNIO VIEIRA: UMA ABORDAGEM PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO	
Gabriela Lages Veloso Letícia Rodrigues da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.3031914083	
CAPÍTULO 4	35
ARQUITETURA DA ARTE DE CONTAR: A NATUREZA SOCIOLÓGICA E A COMUNICAÇÃO ESTÉTICA NO CONTO BRASILEIRO CONTEMPORÂNEO	
Márcia Adriana Dias Kraemer Alba Maria Perfeito	
DOI 10.22533/at.ed.3031914084	
CAPÍTULO 5	55
COMO TRABALHAR A LITERATURA SOB REGIMES AUTORITÁRIOS EM SALA DE AULA	
Cícera Tayana Francelino Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.3031914085	
CAPÍTULO 6	66
A INTENCIONALIDADE MARCADA NOS TEXTOS INSTRUCCIONAIS: O QUE HÁ DE NOVO NISSO?	
Hilma Ribeiro de Mendonça Ferreira Sílvia Adélia Henrique Guimarães	
DOI 10.22533/at.ed.3031914086	
CAPÍTULO 7	85
DESAFIOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS NO ENSINO DE PORTUGUÊS	
Maria Auxiliadora Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.3031914087	
CAPÍTULO 8	103
IGREJA” E “SENHOR”: A CRÍTICA À RELIGIÃO NAS LETRAS DE MÚSICA DA BANDA TITÃS À LUZ DAS REFLEXÕES BAKHTINIANAS	
Claudia de Fátima Oliveira Camila de Araújo Beraldo Ludovice	
DOI 10.22533/at.ed.3031914088	

CAPÍTULO 9	114
FICÇÃO E MEMÓRIA EM <i>SIMÁ</i> : ROMANCE HISTÓRICO DO ALTO AMAZONAS, DE LOURENÇO DA SILVA ARAÚJO	
Daniel Padilha Pacheco da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.3031914089	
CAPÍTULO 10	133
PRESENÇA E USO DOS MARCADORES DISCURSIVOS EM ESTUDANTES BRASILEIROS DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA	
Cristina Corral Esteve	
DOI 10.22533/at.ed.30319140810	
CAPÍTULO 11	146
VARIAÇÃO FONÉTICA NO POVOADO ONÇA DO MARANHÃO: ANÁLISE DOS FENÔMENOS DE REDUÇÃO DO DITONGO “OU” EM “O” E REDUÇÃO DO DITONGO “EI” EM “E”.	
Shayra Brunna Silva Marques	
Ana Claudia Menezes Araujo	
DOI 10.22533/at.ed.30319140811	
CAPÍTULO 12	157
PLE + ELO: UMA EXPERIÊNCIA VIRTUAL NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NA UFLA	
Débora Racy Soares	
DOI 10.22533/at.ed.30319140812	
CAPÍTULO 13	164
MOBILED-ASSISTED LANGUAGE LEARNING: QUESTÕES ACERCA DO USO DE SMARTPHONES EM SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA	
Luana de França Perondi Khatchadourian	
DOI 10.22533/at.ed.30319140813	
CAPÍTULO 14	175
MATERIAL DIDÁTICO PARA O ENSINO DE INGLÊS: UMA PROPOSTA POR MEIO DA PEDAGOGIA DE MULTILETRAMENTOS	
Patrícia Helena da Silva Costa	
DOI 10.22533/at.ed.30319140814	
CAPÍTULO 15	189
ORIGENS E FRONTEIRAS DO COSMOS: O PODER DA PALAVRA	
Márcio Moreira Costa	
DOI 10.22533/at.ed.30319140815	
CAPÍTULO 16	199
MULTILETRAMENTOS NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: APROXIMAÇÕES ENTRE REFLEXÃO E AÇÃO	
Maria de Lourdes Rossi Remenche	
Ana Paula Pinheiro da Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.30319140816	

CAPÍTULO 17	211
O MÉTODO FÔNICO E A CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	
Alice Santos Pimentel Nunes	
Terezinha de Jesus Dias Pacheco	
DOI 10.22533/at.ed.30319140817	
CAPÍTULO 18	223
NARRATIVAS COERENTES E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE EM GRUPOS VULNERÁVEIS	
Dóris Cristina Gedrat	
André Guirland Vieira	
Gehysa Guimarães Alves	
Cláudio Schubert	
DOI 10.22533/at.ed.30319140818	
CAPÍTULO 19	235
BEM-ME-QUERO, BEM-TE-QUERO: UM PROJETO DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL SOBRE CORPOREIDADE E GESTÃO DO CUIDADO	
Roselaine Vieira Sônego	
Allan Henrique Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.30319140819	
CAPÍTULO 20	248
MASCULINIDADE NA LITERATURA: UMA HISTÓRIA HERDADA SOCIALMENTE	
Francisco Heitor Pimenta Patrício	
Cícero Hérciclis Ângelo Pereira	
Josilene Marcelino Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.30319140820	
CAPÍTULO 21	260
ENSINANDO PLE NA UFLA ATRAVÉS DO AVA - AVANÇAR	
Débora Racy Soares	
DOI 10.22533/at.ed.30319140821	
CAPÍTULO 22	267
MARCAS DOS PAISES IMPERIALISTAS NA CONSTITUIÇÃO E REORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	
Rosa Maria Silva Braga	
Lucia Torres de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.30319140822	
SOBRE A ORGANIZADORA	277
ÍNDICE REMISSIVO	278

BEM-ME-QUERO, BEM-TE-QUERO: UM PROJETO DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL SOBRE CORPOREIDADE E GESTÃO DO CUIDADO

Roselaine Vieira Sônego

Univille, Departamento de Psicologia, Joinville, SC

Allan Henrique Gomes

Univille, Departamento de Psicologia, Joinville, SC

RESUMO: Corporeidade pode ser compreendida como ideologias e interditos sociais marcados no corpo. Na escola, a corporeidade aparece como uma representação das relações sociais de seu micro e macro contexto. Esse trabalho é um relato de experiência do campo da Psicologia Educacional. A temática emergiu após um período significativo de vivência no espaço de uma escola pública municipal de Joinville – SC. O objetivo foi realizar ações psicoeducativas com os estudantes das séries finais do ensino fundamental, que possibilitassem a vivência da temática da corporeidade, abarcando questões levantadas pelos gestores, professores e estudantes. As intervenções se caracterizaram por uma pesquisa ação, tendo como metodologia a elaboração e aplicação de oficinas temáticas. Os resultados foram a produção de práticas envolvendo quatro eixos: 1) Corpo: conceitos e identidade; 2) Corpo: beleza, sexualidade, autoproteção; 3) Corporeidade e virtualidade, 4) Cuidado de si e do outro. Verificou-se que o projeto possibilitou: vivências lúdicas de corporeidade desafiando a rotina que escolariza

o corpo; trabalhar aspectos da relação corpo e virtualidade, comportamentos autoprotetivos nas relações virtuais, promovendo ações coletivas de cuidado; desnaturalizar as violências e compreender comportamentos desrespeitosos e agressivos; encaminhar para serviço especializado casos que precisavam de ações protetivas e acompanhamento técnico e terapêutico, entre outros. Pode ser observado que os espaços escolares demandam intervenções na temática da corporeidade, possibilitando outros sentidos para a dimensão do corpo, especialmente, implicando ações de gestão do cuidado, visando o bem estar de si e do outro.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia, Escola, Corporeidade, Gestão do Cuidado

LOVE ME, LOVE OTHERS: AN EDUCATIONAL PSYCHOLOGY PROJECT ABOUT CORPOREITY AND CARE MANAGEMENT

ABSTRACT: Corporeity can be understood as ideologies and social interdicts markings on the body. In school, corporeity appears as a representation of social relations of its micro and macro context. This project is a field experience report in Education Psychology. The theme emerged after a significant period of

experience in a public school in Joinville – SC, Brazil. The objective was to execute psychoeducational actions with the students from the final grades of junior high school that enabled the experience of the corporeity theme, encompassing questions brought up by students, teachers and managers. The interventions were characterized by an action research, having as methodology the elaboration and application of thematic workshops. The results were the production of practices involving four axis: 1) Body: concept and identity; 2) Body: beauty, sexuality and self-protection; 3) Corporeity and virtuality; 4) Care for yourself and others. It was verified that the project made it possible to: ludic experiences from corporeity and challenging the routine that educates the body; work body and virtual relations aspects, self-protective behaviors in virtual relations, promoting collective care actions; denature violence and comprehend disrespectful and aggressive behavior; forwarding to specialized services cases that needed protective actions, technical and therapeutic follow up and others. It can be observed that school spaces demand interventions in the corporeity theme, implicating care management, aiming the well being of oneself and the other.

KEYWORDS: Psychology, School, Corporeity, Care Management

1 | INTRODUÇÃO

Esse capítulo é resultante de uma experiência de Estágio Curricular Específico em Psicologia Educacional, que no decorrer de um ano de atividades desenvolveu um projeto com ênfase na temática da corporeidade em uma escola pública municipal de Joinville – SC. O presente texto concentra reflexões e diálogos de dois integrantes da equipe que no tempo do projeto (2016 e 2017) atuavam como psicóloga em formação e professor orientador.

De acordo com Alves (2009), construímos nossos corpos segundo as várias imposições culturais, fazendo com que se adeque aos parâmetros estéticos, históricos, higiênicos, morais que contextualizam nossas vidas e as relações sociais. Nesse sentido, as ditas imposições conduzem as percepções que geram o sentido de se ver e de ver os outros, de aproximação e de afastamento do que nos é ou não comum.

Assim, o conceito de etnocentrismo da antropologia esclarece o sentido social que se dá ao que é diferente, ao que não nos é comum, do que nos causa estranheza que se dá no encontro de dois ou mais grupos distintos. Surge o grupo do “EU” e o grupo do “OUTRO”, tendo o primeiro como real, absoluta e principal referência, e o segundo como algo exótico, excêntrico, anormal e primitivo. O etnocentrismo “está calcado em sentimentos fortes como o reforço da identidade do “eu” [...] se conjuga com a lógica do progresso, com a ideologia da conquista, com o desejo da riqueza, com a crença num estilo de vida que exclui a diferença” (ROCHA, 1988, p. 30).

Isto se aplica de forma prática à Psicologia Educacional como uma ética de trabalho que se ocupa em manter sob suspeitas as práticas sociais que operam no contexto escolar. O projeto desenvolvido também foi constituído pela perspectiva da educação biocêntrica, que segundo Sousa, Miguel e Lima (2010, p. 78), entendem

como orientadoras de uma ética do cuidado. A perspectiva biocêntrica:

[...] vislumbra a formação de um ser humano cósmico, comprometido de modo incondicional com a paz. [...] objetiva promover a (re)educação afetiva de homens e mulheres, para que estes(as) possam resgatar sua sensorialidade viva e requerer, em comunhão com os seus pares e com a natureza, a construção de uma sociedade altruísta, cujas ações [...] são originadas em defesa da vida, da proteção de todas as suas manifestações.

A defesa pela vida, e o entendimento da mesma como um sistema vivo, implicam em re(educar) nossa humanidade para uma convivência em que haja respeito e afeto por nós mesmos e pelo outro, e a compreensão que nossas ações e dos outros afetam-se mutuamente. Isso nos constitui, porque somos seres relacionais, nos constituímos em relação.

A intervenção realizada pode ser caracterizada como pesquisa ação e foram iniciadas por um período de observações e convivência com o espaço escolar. Uma das primeiras atividades realizadas se deu com a distribuição de “caixas” para recepção de bilhetes, alocadas nas salas de aula e na sala dos professores, etiquetadas como “#Conta aí”, “#Papo nosso”. A partir das observações, dos temas trazidos, das reuniões de orientação e das leituras realizadas, a temática da corporeidade emergiu. Todas as vivências foram registradas em diário de campo

De acordo com as demandas, os temas previstos foram: 1) Corpo: conceitos e identidade; 2) Corpo: beleza, sexualidade, autoproteção; 3) Corporeidade e virtualidade; 4) Cuidado de si e do outro. Estes temas foram destinados aos sextos anos e foram trabalhados em forma de oficinas com atividades lúdicas que visavam a percepção do corpo, a relação dos sentimentos no corpo, a percepção de si e do outro.

2 | BEM-ME-QUERO, BEM-TE-QUERO: VIVÊNCIAS E APRENDIZAGENS

Pensando no espaço escolar como uma biologia e uma biografia própria em seus desafios cotidianos, encontramos no tema corporeidade a possibilidade de inserção na escola pela via não carregada de supostos saberes, ou de certezas reducionistas. Assim, a partir dos diários de campo com as narrativas das intervenções, alguns eixos temáticos emergiram como categoria de análise. A seguir apresentamos alguns desses eixos:

Espaços escolar: em busca da visibilidade da ordem: encontramos no espaço escolar locais bem demarcados em termos de função organizadora da dinâmica escolar: a) o pátio, denominamos como território dos encontros e desencontros, por proporcionar vivências lúdicas e de liberdade do corpo, bem como dos conflitos e tensões nas relações interpessoais existentes; b) a biblioteca - território do saber, local de estudos individuais, e do espaço onde autores e distintos profissionais se apresentam e ensinam; c) os corredores - território do movimento ordenado, local de visibilidade da ordem moral, funcional, disciplinar, da produtividade. Também, espaço

da ordem da diversidade que adentra por meio de palestrantes e estagiários que, de certa forma, rompem, tencionam ou reforçam a ordem instaurada.

Dessa forma é possível compreender o modo como diversos processos organizativos produzem uma escolarização dos corpos na escola. A escola regula o funcionamento do corpo e do movimento por meio de seus processos de gestão pautados na disciplina. “Os ritos, os comportamentos, as regras a serem seguidas que incidem sobre o corpo produzindo um determinado comportamento externos a Infância [...] é um conjunto de saberes que são produzidos para dar organicidade e identidade à instituição escolar (SOUZA, MIGUEL E LIMA, 2010, p. 16 e 22).

Santos (2011) também comenta que os espaços, tempos e disciplinas, e toda organização da escola finalizam por silenciar o corpo com amarras da disciplina subjugando ao poder maior do professor, levando a criança a transforma-se num estudante. Não queremos dizer com isso que a escola não deva ter uma estruturação organizativa, mas que há possibilidades de vivenciar o corpo de cada estudante e de cada professor em experiências constitutivas de ensino e aprendizagem.

A escola é um lugar de instância criadora de sentidos construídos coletivamente. Se pensarmos o sentido do corpo docente, corpo discente, corpo de funcionários, podemos inferir que a dimensão do corpo, deixa seu caráter individual para formar um sistema funcional mais amplo da coletividade. E quando se observa que muitas de suas representações também são constituídas nestes sistemas amplos de corpos, verifica-se uma tendência de homogeneização das necessidades, das virtudes, das ideologias. Daí, o sentido do corpo discente usar “uniforme”, não só aquele que veste seu corpo, mas, também aquele que veste sua forma de ser e se colocar no mundo (RIBEIRO; SILVA, 2012).

Como base em Santos (2011), a escolarização do corpo nas escolas segue a tradição de silenciar o corpo para se dar condições ao aprendizado, nós observamos os estudantes mostrando inquietação motora durante as aulas. E, dependendo do professor, isso se intensificava, mas quando o nível de rigidez e autoritarismo docente eram exacerbados, as crianças silenciavam seus corpos, e isto não significava, necessariamente, que estavam atentos a explanação do professor, apenas que possivelmente se submetiam sem afronta direta à sua ordem.

Algumas vezes observamos que os estudantes tentavam resistir a ordem de fazer filas, então iniciavam a fila corretamente, mas depois saíam correndo, ou faziam o colega tropeçar, ou agiam subversivamente com buchichos provocativos. Vimos nisso também uma forma dos corpos resistirem ao modo escolarizado.

Corporeidade: Minha, sua, nossa identidade: Nos reportando a Santos (2011) a escola tem em cada estudante uma identidade individual (ser criança) e a outra construída no cotidiano escolar (ser aluno) em que se engendra a criança escolarizada. Assim, pode-se entender a corporeidade como uma fusão destas condições: tem a minha identidade (EU), a sua identidade (EU DO OUTRO) e a nossa identidade (SUJEITO ALUNO). O processo de unificar todas as identidades num corpo coletivo

discente, não é tarefa exclusiva da escola, haja visto que há famílias que dificultam o processo de individuação e de auto percepção da criança, podem estar fusionados em seu sistema familiar, ou podem usar apelidos como marca reducionista de quem seja essa criança, ou a destacar o que elas tem de “errado” em seus corpos.

Em um de nossos encontros, a atividade era desenhar o brasão pessoal, colocando uma palavra que a família tinha lhes “tatuado”, e depois escrever outra palavra que identificassem como uma característica pela qual gostariam de ser reconhecidos, percebemos que as famílias podem marcar negativamente a identidade da criança como ilustram alguns dos desenhos (FIGURA 1).

A criança incorpora marcas que lhe são atribuídos mesmo que estas não correspondam às suas características, como no primeiro desenho em que a criança é caracterizada pejorativamente pela magreza, embora não o seja. O segundo desenho mostra que uma criança que vinha escutando sobre o si a característica de “teimoso”. O terceiro desenho a criança entende a característica baixinha positivamente e o atributo indeciso incomoda, pois, seu desejo era ser reconhecida como “linda”. Nesta atividade percebemos a família podendo reproduzir as marcas sociais recebidas, naturalizando estereótipos, mas também podendo mediar reflexões e problematizar o que está naturalizado.



Figura 1: Brasões pessoais com marcas identitárias familiares negativas

Fonte: Dados Primários

A agressão física e verbal como escape do corpo para com a ordem instaurada: Almeida e Muller (2013) definem o *bullying* como qualquer ato de violência praticado com a intenção de maltratar, humilhar ou intimidar crianças, adolescentes e até mesmo adultos. Este vem sendo com frequência relacionado ao contexto escolar.

Segundo Zanatta (2013), ao interagir com o outro, os jovens são influenciados em diversos aspectos através de suas vivências e é com o corpo que eles constroem suas experiências no mundo. Além disso, a autora complementa dizendo que os jovens podem entrar em conflito consigo mesmos, com a família e com os outros, e que em algum momento esses conflitos podem resultar em situações de vulnerabilidade a violência.

É compreendendo o próprio corpo que se possibilita o respeito a si mesmo e

ao outro, que se possibilita contrastar as diferenças sem rechaça-las. Vivências de alteridade compreendem generosidade, a busca constante pelo domínio de suas emoções e fragilidades contradizendo o desejo de domínio do outro pela violência. Nesse sentido, as diferentes formas de corpos não justificam o comportamento etnocêntrico, a validação de um padrão de beleza único, nem tão pouco do não reconhecimento do outro como possibilidade de ser e estar-no-mundo, ou da violência como recurso de manifestação cruel de destruição do outro.

Em vários momentos, foi observado agressões físicas e verbais entre os estudantes, como a única possibilidade, ao invés do uso do diálogo. Por exemplo, retornando ao recreio um estudante do sexto ano B deu um chute em uma menina, que segundo ele o havia provocado. Dialogamos e os questionamos sobre como podemos expressar a raiva sem praticar uma ação desrespeitosa. Os dois puderam não só compreender, se auto avaliar e saber que se pode ter raiva, indignação, ficar bravo sem ferir o outro.

Surgiu o tema “incomodar um ao outro como motivo de agressão”, assim em um dos encontro levantamos três questões: a) O que te incomoda na aparência de outras pessoas?; b) O que eu me incomodo com meus colegas, o que eles fazem que me incomoda?; c) Quando fico incomodado, o que eu penso, o que sinto, e onde sinto?

As respostas obtidas demonstraram a dificuldade de reconhecimento do que pensam quando estão incomodados, a sensação do corpo é o que identificam no momento do incômodo. O sentimento majoritário nas duas turmas que aplicamos a atividade foi a expressão da raiva e da tristeza (na última questão), e sentimentos muito fortes como vontade de matar ou morrer.

De acordo com La Taille e Vinha (2013) ocorrem incivildades na escola que tomam proporções cada vez maiores. As pequenas incivildades em sala de aula, extrapolam para outros espaços na escola e onde a “liberdade” de movimento do corpo permite agressões mais acentuadas, como as que ocorrem no pátio, como a depreciação do outro, e as violências físicas (empurrar, chutar, lutar, derrubar) quando fora do olhar vigilante dos adultos.

A figura 2 contém alguns dos desenhos relativos ao brasão pessoal realizado no encontro 2, e a tatuagem corporal. Neles podemos observar que apareceu distintas formas representativas da identidade pessoal, e os dois temas recorrentes foram: indicação de poder ou violência da identificação com a virtualidade.

Destacamos três exemplos de brasão em que apareceram tais conteúdos: a) o primeiro é uma alusão a uma imagem de lutador; b) o segundo, um tanque de guerra, uma identificação à uma máquina poderosa de destruição; c) o terceiro, uma imagem de um mulçumano, com a escrita “sangue bom” e a maior parte do corpo uma espécie de tatuagem com um rapaz dentro de um jogo virtual.

Nesses exemplos, foi importante as crianças aprenderem a reconhecer suas emoções e sensações e outras formas de expressá-las que não pela agressão física ou verbal.



Figura 2: Brasão pessoal e tatuagem Corporal / Rótulos

Fonte: Dados Primários

Desterritorialização virtual e a fantasia do pertencimento: Segundo Alves (2009) em uma comunidade globalizada que é assinalada pela mutabilidade e pela rejeição, o homem obtém a alternativa de moldar seu próprio corpo de acordo com a sua escolha que não é livre de marcas sociais, principalmente aquelas midiáticas, em que se apresenta um pessoa como fenômeno de sucesso, de estilo, de ideologia. O que é muito facilitado pela virtualidade das relações, onde se identifica uma *persona* (ator, cantor, *youtuber*, memes, personagens de jogos virtuais, entre outros).

A adesão a tudo que é virtual trata de uma subjetividade socialmente construída que captura as pessoas de todas as idades, mas nascer numa era de virtualidade tem um sentido muito mais profundo, que afeta a forma de se ver e se ver no mundo.

[...] defini a realidade virtual como aquilo que **existe como potência, mas não em ato**. [...] é a manifestação de uma realidade que não se presentifica no aqui e no agora, pois sempre se trata de uma promessa, de um vir a ser. [...] Jogos eletrônicos [...] virtuais são jogos **que não se enraízam na corporeidade**, uma vez que lhes falta fundamento de fixação: eles mudam ininterruptamente (RETONDARA, BONNET E HARRIS, 2016, p. 4, grifo nosso).

A virtualidade permite a satisfação desejante, a desterritorialização do corpo, a flutuação identitária, o deslocamento para o prazeroso e o afastamento do que é tedioso ou insatisfatório. A virtualidade em sua potência do *devenir* preenche a solidão da falta de laços sociais, ela supre o anseio do sentimento de pertença. Portanto, não é no corpo que a virtualidade se prende, e sim no aspecto vacilante do desejo, nas ambivalências do existir, e na potência do *devenir*, lançando sua ancoragem na possibilidade idealizada do querer ser, e não na realidade do que se é enquanto pessoa. A virtualidade foi produzida pelo humano, e representa um movimento do humano em busca de comunicação, e de uma forma de ser no mundo.

Breton (2003, p. 124) aponta que “no contexto das novas tecnologias o corpo tenderia a desaparecer”. Para Retondara, Bonnet e Harris (2016, p. 5):

[...] o corpo virtual, que circula nas redes das comunidades cibernéticas, nas salas de “bate-papo”, nos sites de relacionamentos e que participa dos jogos eletrônicos é um corpo sem “alma”, na medida em que é projeção de desejos e fantasias que independem do “outro” e que garantem ao jogador controle total sobre a imprevisibilidade do “encontro”. [...] Isso coloca os internautas em pé de

igualdade, pois, como se trata de dados digitalizados, o sujeito pode perfeitamente se manter conectado sem ser incomodado ou avaliado pelo corpo que tem e isso garante um grau de autonomia e de liberdade que muito provavelmente milhares de sujeitos não conseguem experimentar no mundo da vida.

A ideia do corpo virtualizado também corrobora para aspectos de desqualificação do corpo do outro, de sua imagem, de sua forma de ser e pensar, e, em nome da liberdade de expressão, se autoriza a praticar violências virtuais ao outro e a si mesmo, pois as fronteiras do privado, da intimidade, do respeito, da sensibilidade pela dor alheia, não são mais conformadas pelas regras e valores da que existem nas relações presenciais. Elas ganham aspectos fantasiosos da virtualidade de que a reconstituição do que foi destruído, ferido, ou mortificado, facilmente se reconstitui com um simples clique. Por outro lado, os corpos rejeitados pela ditadura da forma perfeita, podem encontrar na virtualidade o sentido de existir sem os julgamentos, idealizando ou omitindo seu corpo.

Em um dos encontros realizamos uma atividade para que pudessem expressar seus comportamentos quanto ao uso da internet, e isso ajudou a explicar porque no desenho do brasão pessoal, alguns estudantes colocaram elementos midiáticos e *gadgets* como constituinte de sua identidade.

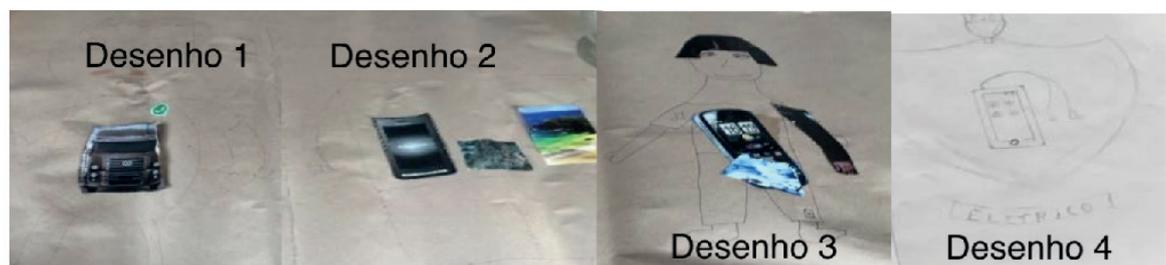


Figura 3: *Gadgets* no desenho da Tatuagem Corporal e Brasão Pessoal

Fonte: Dados Primários

O primeiro desenho se tem o símbolo do *Whatsapp* é colocado no local do coração. O segundo desenho aparece duas produções, o primeiro um celular dentro do pescoço e o segundo com celular que ocupa toda a lateral direita do corpo. No terceiro desenho o celular cobre quase todo o corpo e no quarto desenho o *Iphone* aparece como centro e exclusivo de identificação pessoal.

As falas mostraram a fantasia dos estudantes sobre o mundo virtual, e o senso de onipotência infantil. Esta os leva à identificação com os desenhos, os jogos, os personagens, os *youtubers*, e a desterritorialização do mundo real tedioso, para um território que possibilita a flutuação de identidades poderosas, sem o enraizar do corpo como dizem Retondara, Bonnet e Harris (2016, p. 4)

Quando o corpo não suporta: Identificamos vários assuntos e situações que precisaram de uma atenção qualificada na escola, tais como: abusos narrados por algumas alunas; saúde mental dos professores; narrativas de pensamentos e vontade

de suicídio; sofrimento de estudantes que vivem em situações de negligência e sérios conflitos familiares; isolamento social por dificuldades de aprendizagem em situações de inclusão; exposição de “nudes” em fotos de celular sendo compartilhado com estudantes da mesma escola trazendo agravo da saúde emocional de quem se expôs; entre outros.

Diante dessas situações, como afirmou uma professora, eles procuram focar nas atividades curriculares, “pra conseguir conviver com tudo isso”. Ou seja, o corpo do docente não suporta lidar com tantos sofrimentos para os quais ele se vê impotente, angustiado com senso de ser responsável em mudar a situação de seus estudantes.

O corpo do discente também não suporta lidar com seus sofrimentos emocionais, quando pedem socorro ao professor ou visitante, relatando sua vontade suicida.

Para lidar com isso, lidam agressivamente com seus pares, ou agem sem confiança em ninguém, preferindo não falar sobre o assunto, exemplo disso, podemos citar uma estudante que passou pelo constrangimento de ver suas fotos pessoais divulgadas e uma outra que já viveu situação de abuso sexual, puderam se expressar nos encontros promovidos pela projeto de estágio, quando trabalhamos a temática “A força do fraco”, debatendo com eles sobre os cuidados autoprotetivos no uso da internet. E mesmo ali em uma ambiente que buscava se apresentar acolhedor, as jovens se emocionaram, mas também diziam “deixa isso pra lá”. Mas como se pode “deixar para lá” o que o corpo não suporta, como não se implicar com situações dessa ordem acontecendo com estudantes tão jovens? Ainda assim, a escola parecia desconhecer ou ignorar os fatos.

A que se registrar que as situações de abuso ou pensamento suicida, tiveram acolhimento, seguido por mediações feita com a escola e essas crianças, e depois encaminhamentos para o serviço de psicologia da universidade, para o acompanhamento psicológico.

Sexualidade pelas vias da informação, da sensorialidade, da arte e do sofrer: Segundo Alves (2009) podemos compreender que a sexualidade abrange rituais, falas, fantasias, representações, entre outros, e todos são processos culturais. A sexualidade foi expressada de várias formas pelos estudantes no decorrer dos encontros. Especificamente em uma ocasião fomentamos discussões a respeito da sexualidade, problematizando padrões de beleza de famosos, que eles indicaram previamente, seguido pela forma de contato com a arte para identificarem outras percepções de se ver o corpo.

Noutro encontro usamos a forma sensorial, onde puderam apresentar o que compreendiam de anatomia, na atividade denominada “Fique por dentro”. Tinham que se deitar ao chão para fazer o contorno do corpo de um colega e depois eleger entre os materiais oferecidos o que iriam utilizar para representar seu corpo por dentro. O pátio e a quadra foram escolhidos para fazer essa atividade objetivando trazer um significado diferente a esse território. Puderam escrever ali uma biografia de ludicidade, de autoexpressão como protagonistas do conhecimento que possuem, ao invés de ser

um local apenas para ouvirem o que os adultos tem a dizer.

Suas produções mostraram que em função das aulas de ciências, tinham noção do que desenhar como órgão interno e de onde colocá-los no corpo. Embora enfatizado várias vezes que era para desenhar o corpo por dentro, sentiram necessidade de colocar suas características externas (FIGURA) 4:



Figura 4: Produções da atividade “Fique por dentro”

Fonte: Dadas Primários

Outro aspecto importante foi a maioria dos meninos (com exceção de dois) desenharem o órgão sexual masculino, e as meninas esconderem o órgão sexual feminino usando adesivos de carinhas felizes para compor uma calcinha, e colarem um adesivo de sapinho para cobrir a genitália. Isso confirma como vamos nos inscrevendo no mundo por meio dos ditames sociais: *mulheres devem se cobrir e homens devem se expor*. Nenhum dos grupos desenharam o órgão genital feminino, enquanto os meninos evidenciaram a genitália masculina iniciando o desenho por ela.

Seguidamente, trabalhou-se **a sexualidade pelo viés do sofrimento**. A atividade era identificar personagens confiáveis e não confiáveis que manteriam conversa na internet, e depois apresentamos que todos estavam presos por serem abusadores e pedófilos. Assim, foi possível trabalhar as diversas formas de acessar o conteúdo da sexualidade ressignificando o formato estático, geralmente trazido a eles pelo viés da informação curricular.

Embora o encontro não objetivasse trabalhar a sexualidade, dois desenhos mostraram o quanto isso, para algumas meninas era forma de identificação (Figura 5). A primeira imagem mostra ao centro do brasão pessoal, uma cena de intimidade entre um casal. Na segunda imagem, que tratava da atividade “Tatuagem Corporal /Rótulo”, aparecem mulheres sensuais: uma na garganta e outra ao lado do corpo. Ao lado do ouvido, um inseto representando uma lacraia. Identificações bastante sexualizadas produzidas por meninas e de superexposição mediática de seu corpo, segundo seus relatos.



Figura 5: Produções que emergiram no encontro

Fonte: Dados Primários

Outro episódio relacionado a um abuso ocorreu no âmbito escolar, a mesma estudante mencionada encaminhou um *nudes* (foto íntima) para o namorado que enviou a outros colegas que a rotularam negativamente. Nossa sensação era de que havia sido roubada a infância destas estudantes, elas vivenciaram a sexualidade pela via do sofrimento, da rejeição e do abuso sexual, físico e psicológico.

É notável que num mesmo ambiente circulam crianças sem conhecimentos e com tabus sobre a sexualidade, como no caso dos meninos que se recusaram a desenhar o órgão genital masculino, e há aqueles que experimentaram muito cedo o sexo por via do abuso, mudando significativamente o conceito da sexualidade, pois foram subjugados os seus corpos nas relações com o mundo.

Aprender a cuidar: bem-me-quer, bem-te-quer: A perspectiva biocêntrica trata da centralidade da vida, da promoção de gerar mais vida à vida, de reverenciar essa vida, de produzir sentidos altruístas e de alteridade nas relações de convivência. A educação biocêntrica propõe uma escola que pensa as suas ações na gestão do cuidado, “cujos fundamentos se encontram na poética do viver e sentir-junto-com” (SOUSA, MIGUEL e LIMA, 2010, p. 77).

Assim, destacamos que o projeto de estágio intentou produzir novos sentidos na comunidade escolar, especialmente, do afeto, do cuidado e da capacidade de se comover. O afeto trata da capacidade de afetar positivamente os outros, o cuidado se refere o sentido de cultivar, proteger, ser solícito. Já a palavra comover, além do significado literal, tem duplo sentido: a) co-mover, que teria sentido de mover-se-com, dando a ideia de movimentar-se no mundo com o outro; b) como-ver, que nos remete a capacidade de ver além, de olhar para si e para o outro e procurar a melhor visão possível da vida.

Em outras palavras, ao invés do tão tradicional jogo de palavras lúdicas, bem-me-quer, mal-me-quer, queremos o sentido da ética do cuidado, do bem-me-quer, bem-te-quer, como uma outra possibilidade de ser e estar no mundo.

No penúltimo encontro a estagiária proponente estava disfônica, e pediu a colaboração da turma, ao que eles não consideraram. Ao final do encontro a proponente os fez refletir o quanto ela e as colegas, bem como os docentes precisam também ser

cuidados. Quando normalizamos comportamentos incivilizados, aos poucos vamos naturalizando o desrespeito até não termos mais condições de perceber que xingamento, apelidos, abusos físicos (empurrar, bater, cutucar, entre outros) são nocivos à saúde emocional, e impeditivos da construção de relacionamentos saudáveis.

Sentimos o quanto é desafiador manter condições adequadas para aprendizagem, mas acreditamos que o caminho não seja do silenciar o corpo, mas da insistência pela cultura da afetividade e amorosidade.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática da corporeidade é emergente em diversos contextos porque faz interlocução direta com significações e subjetividades na constituição da identidade pessoal, atravessada por ideologias e interditos que cada sociedade marca no corpo. Apesar da abrangência do tema, na escola a corporeidade aparece como uma representação da dinâmica das relações sociais de seu micro e macro contexto.

Os encontros priorizaram atividades lúdicas que trabalharam a sensorialidade do corpo, a relação dos sentimentos com o corpo, a percepção de si e do outro, a influência histórica de múltiplas determinações que colocam todas as interdições no corpo, a reflexão das demandas de cada grupo, produzindo assim novas significações das relações interpessoais.

A questões trazidas pelos estudantes foram profundas e complexas, e o vínculo estabelecido com as estagiárias permitiu que eles contassem as questões pessoais, como por exemplo, experiências que foram desagradáveis na família e o quanto isso os afetou, casos de abusos físicos e sexuais, negligência e humilhação sofrida, e ainda, os pensamentos e desejo de morte. Tais vivências são por vezes silenciadas, e tem relação com vários dos comportamentos que ocorrem na escola e não são compreendidos.

O projeto permitiu que emergisse também conteúdos de alegria, de satisfação, de reconhecimento do próprio corpo e de suas sensações frente as emoções vivenciadas em sala de aula e em outros ambientes. Após essa vivência de formação em Psicologia, entendemos que os espaços escolares carecem de intervenções que possibilitem: a) promover relações de cuidado, de apreço ao bem estar de si e do outro; b) perceber a incompletude e o inacabamento diante das fragilidades provisórias e dos obstáculos reais da escola; c) desafiar a rotina que escolariza o corpo; d) fomentar vivências lúdicas da corporeidade e de suspensão da rotina cotidiana aos estudantes e professores.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. E. R. **Corporeidade**: Oficina de Formação para professores da educação de jovens e adultos. 2009. 124 f. Dissertação. Universidade Católica de Minas Gerais. Belo horizonte. 2009.

ALMEIDA, A; MULLER, J. **Violência na escola**. Eventos Pedagógicos, v.4, n.2, p. 21 - 30, ago. – dez. 2013.

BALDISSERA, A. **Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo**. Sociedade em Debate, Pelotas, v. 7, n. 2, p. 5-25, 2012.

BRETON D. Adeus ao corpo. In: NOVAES, Adauto. (Org.). **O homem máquina: A ciência manipula o corpo**. São Paulo : Companhia das Letras, 2003.

LAPLANE, A. L. F. Interação e silêncio na sala de aula. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 20, n. 50, p. 55-69, abr. 2000. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acessos em 29 nov. 2017.

LA TAILLE, Y. e VINHA, T.: **Grandes Diálogos**. Entrevista [01 nov. 2013]. Entrevistador: Maggi Krause. Entrevista concedida a revista nova escola. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1930/telma-vinha-e-yves-de-la-taille-discutem-educacao-moral-nos-dias-de-hoje>

RETONDARA J. J. M., BONNET, J. C. e HARRIS, E. R. A.. Jogos eletrônicos: corporeidade, violência e compulsividade. **Ver. Bras. Ciênc. Esporte**. v. 38, n 1, p. 3 -10, 2016.

RIBEIRO, I.; SILVA, V. L. G. Das materialidades da escola: o uniforme escolar. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 575-588, set. 2012. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php?>>. Acessos em 28 nov. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022012000300003>.

ROCHA, E. P. G. **O que é Etnocentrismo**. 5 ed., Editora Brasiliense, 1988.)

SANTOS, K. C. **Corpo, movimento e escolarização**. Vitória: UFES. Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2011. Disponível em: <https://issuu.com/bolotas/docs/cme>. Acesso em 19 de Out de 2017.

SOUSA, A. M. B, MIGUEL, D. S., LIMA, P. M. **Módulo 1: gestão do cuidado e educação biocêntrica**. Florianópolis : UFSC-CED-Nuvic, 2010.

ZANATTA, E. A. **Compreensão de Jovens Universitários sobre a violência – Sob o olhar da Corporeidade, da Vulnerabilidade e do Cuidado**. 2013. 206 f. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre 2013.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Análise linguística 85, 100, 102

Argumentação 2, 24, 33, 34, 135, 136

Atos de Fala 66, 68, 76

C

Contemporâneo 42, 53

D

Ditadura Militar 1, 5, 7, 10, 11, 55, 56, 57, 59, 63, 65, 104

E

Educação Brasileira 2, 268, 276

Escrita 85, 156

G

Gênero 35, 205, 248

L

Leitura 5, 30, 66, 84, 85, 100, 101, 263

Leitura na escola 66

Letramento literário 24, 33, 34

Linguagem 2, 13, 33, 36, 50, 53, 101, 102, 146, 157, 193, 198, 260

Literatura 1, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 33, 34, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 64, 65, 84, 114, 130, 131, 174, 191, 198, 204, 210, 248, 259

M

Masculinidade 248

O

Oralidade 85

P

Pedagogia de Multiletramentos 8, 175, 176, 180, 181, 182

R

Retórica 24, 31, 33, 269

Romance épico 114

Romance histórico 114

S

Sociedade 13, 33, 53, 187, 211, 247, 248, 259

T

Textos instrucionais 66

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-530-3



9 788572 475303