

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas 3

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas 3

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: Natália Sandrini
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)	
E24	Educação no Brasil [recurso eletrônico] : experiências, desafios e perspectivas 3 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Educação no Brasil. Experiências, Desafios e Perspectivas; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-666-9 DOI 10.22533/at.ed.669192709 1. Educação – Brasil – Pesquisa. 2. Prática de ensino. I. Guilherme, Willian Douglas. CDD 370.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

O livro “Educação no Brasil: Experiências, desafios e perspectivas” reúne 79 artigos de pesquisadores de diversos estados e instituições brasileiras. O objetivo em organizar este livro é o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios educacionais, sobretudo, das práticas educativas e da formação de continuada de professores.

A obra contém um conjunto de resultados de pesquisas e debates teórico-práticas que propõe contribuir com a educação em todos os níveis de ensino, sobretudo, assuntos relativos à interdisciplinaridade, matemática, arte, gênero, formação continuada e prática escolar.

Os 79 artigos que compõem esta obra foram agrupados em 3 Volumes distintos. Neste 3º e último Volume, são 20 artigos que debatem a Formação Continuada de Professores, fechando com 6 artigos em torno da temática Educação e Arte. No 1º Volume, são 14 artigos em torno da temática Gênero e Educação e 15 artigos sobre Interdisciplinaridade e no 2º Volume, são 25 artigos que debatem sobre a prática escolar em diversos níveis e espaços do processo educacional.

A obra é um convite a leitura e entregamos ao leitor, em primeira mão, este conjunto de conhecimento.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PARTE 1 - FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO 1	1
DESAFIOS DA GESTÃO ADMINISTRATIVA/FINANCEIRA NA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL	
Edilma de Jesus Louzeiro Cruz	
Erisvan Sales Oliveira	
Raimunda Nonata da Silva Machado	
DOI 10.22533/at.ed.6691927091	
CAPÍTULO 2	11
A EXPRESSIVIDADE DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO - DESAFIOS DA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE	
Regina Zanella Penteadó	
DOI 10.22533/at.ed.6691927092	
CAPÍTULO 3	24
A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE NOVOS PROFESSORES DURANTE A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO	
Ana Luiza Sobrinha Silva Souza	
Emília Karla de Araújo Amaral	
DOI 10.22533/at.ed.6691927093	
CAPÍTULO 4	36
A UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA E À MODA DA POLÍTICA IDENTITÁRIA	
Emanuel Oliveira da Costa	
Emelinne Bezerra Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.6691927094	
CAPÍTULO 5	43
APROXIMAÇÕES ENTRE AS CIÊNCIAS NATURAIS E AS CIÊNCIAS HUMANAS BASEADAS NA BNCC: O LUGAR DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA ESCOLA	
Roberta Dall Agnese da Costa	
Ana Cláudia Reis de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6691927095	
CAPÍTULO 6	54
AS CONCEPÇÕES FORMATIVAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DO CEARÁ	
Consolação Linhares de Carvalho Coelho	
Antonia de Abreu Sousa	
Amarílio Gonçalves Coelho Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.6691927096	

CAPÍTULO 7 64

ASPECTOS TEÓRICO-PRÁTICOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM PROMOÇÃO DA SAÚDE:
EXPERIÊNCIAS EXITOSAS DA ENFERMAGEM

Antonia de Fátima Zanchetta Serradilha

Elza de Fátima Ribeiro Higa

Dircelene Jussara Sperandio

Marli Terezinha Casamassimo Duarte

Vera Lucia Pamplona Tonete

DOI 10.22533/at.ed.6691927097

CAPÍTULO 8 77

CONTRIBUIÇÕES DA REVISTA EDUCITEC PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
NO AMAZONAS

Wagner Gomes de Oliveira

Carolina Menandes de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.6691927098

CAPÍTULO 9 88

“CRISE DA DOCÊNCIA” E SEUS REFLEXOS NA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM

Izaque Pereira de Souza

Teresa Kazuko Teruya

Wellington Junior Jorge

DOI 10.22533/at.ed.6691927099

CAPÍTULO 10 98

DA TEORIA À PRÁTICA: UM OLHAR SOBRE AS VIVÊNCIAS EM UM ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Anderson Moisés Barbosa Souza Chagas

DOI 10.22533/at.ed.66919270910

CAPÍTULO 11 105

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA DOCÊNCIA: A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO
CONTINUADOS DOS PROFESSORES

Ludimar Pegoraro

Arã Paraguassu Ribeiro

Rodrigo Regert

Kleber Prado Filho

Patrícia de Deus e Silva

Rosana Rachinski D`Agostini

Marissol Aparecida Zamboni

Fátima Noely da Silva

Eliane Baldo Fantinel

Marcelo Ricardo Colaço

DOI 10.22533/at.ed.66919270911

CAPÍTULO 12 117

É POSSÍVEL DESENVOLVER COMPETÊNCIAS E HABILIDADES POR MEIO DE PRÁTICAS LÚDICAS? RELATO DE EXPERIÊNCIA E PERCEPÇÃO DISCENTE DO CURSO DE FARMÁCIA DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL

Lucila Ludmila Paula Gutierrez
Alexsandro Ferreira Guimarães
Camila Silva Martins
Ana Gabriela Pericolo Nunes
Ana Paula Oliveira Barbosa
Paula Pillar Pinto
Marilene Porawski

DOI 10.22533/at.ed.66919270912

CAPÍTULO 13 125

FORMAÇÃO ACADÊMICA: RECONSTRUÇÃO, RESSIGNIFICAÇÃO OU RESGATE?

Juliana Alvares Duarte Bonini Campos

DOI 10.22533/at.ed.66919270913

CAPÍTULO 14 133

HORA-ATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O TEMPO/ESPAÇO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Jessica Rautenberg
Rita Buzzi Rausch

DOI 10.22533/at.ed.66919270914

CAPÍTULO 15 141

O ALIMENTO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: DIÁLOGOS ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE, DISCENTE E COMUNIDADE

Terezinha Camargo Pompeo Vinha.
Marcia Reami Pechula

DOI 10.22533/at.ed.66919270915

CAPÍTULO 16 148

O DEBATE ACERCA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Cintya Roberta Oliveira dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.66919270916

CAPÍTULO 17 157

O PARFOR E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE NO ÂMBITO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS BRASILEIRAS

Raul da Silveira Santos
Francisco Pereira de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.66919270917

CAPÍTULO 18 168

O PROJETO INTEGRADOR COMO INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO IFPA

Robson de Sousa Feitosa
Vanderlei Antonio Stefanuto
Soraya Farias Aquino
Alessandra Ribeiro Duarte

DOI 10.22533/at.ed.66919270918

CAPÍTULO 19	181
OS NOVOS DESAFIOS DO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES HUMANISTAS PARA A FORMAÇÃO DO JURISTA	
Pedro Henrique Hermes	
DOI 10.22533/at.ed.66919270919	
CAPÍTULO 20	188
WORKSHOP DE ENSINO COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO DOCENTE: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Fernanda Klein Marcondes	
Lais Tono Cardozo	
Kelly Cristina Gavião Luchi	
DOI 10.22533/at.ed.66919270920	
PARTE 2 - EDUCAÇÃO E ARTE	
CAPÍTULO 21	195
(DESCONSTRUINDO) ESTEREÓTIPOS: NARRATIVAS EM TORNO DO ENSINO DA ARTE	
Mikael Miziescki	
Marcelo Feldhaus	
DOI 10.22533/at.ed.66919270921	
CAPÍTULO 22	207
10 EDIÇÕES DO <i>ENCONTRO DE EDUCAÇÃO MUSICAL DO INSTITUTO DE ARTES DA UNICAMP</i> : O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE AS PUBLICAÇÕES GERADAS PELAS COMUNICAÇÕES ORAIS	
Paulo Roberto Prado Constantino	
DOI 10.22533/at.ed.66919270922	
CAPÍTULO 23	215
EDUCAÇÃO MUSICAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO: O MATERIAL DIDÁTICO DE ACORDO COM OS PROFESSORES DE ARTE	
Aline Raquel Costa de Oliveira	
Cassiano de Almeida Barros	
Andreia Miranda Moraes do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.66919270923	
CAPÍTULO 24	223
ENSINO DE ARTES: FRONTEIRAS ENTRE CURRÍCULO E PESQUISA DOCENTE	
Christiane de Faria Pereira Arcuri	
Deise Marins Alcântara	
DOI 10.22533/at.ed.66919270924	
CAPÍTULO 25	234
MÚSICA E EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA BAKHTINIANA	
José Carlos Teixeira Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.66919270925	

CAPÍTULO 26	243
O MATERIAL DIDÁTICO PARA BANDAS DE MÚSICA: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES DE USO	
Fernando Vieira da Cruz	
DOI 10.22533/at.ed.66919270926	
SOBRE O ORGANIZADOR	253
ÍNDICE REMISSIVO	254

(DESCONSTRUINDO) ESTEREÓTIPOS: NARRATIVAS EM TORNO DO ENSINO DA ARTE

Mikael Miziescki

UNESC – Universidade do Extremo Sul
Catarinense
Criciúma – Santa Catarina

Marcelo Feldhaus

UNESC – Universidade do Extremo Sul
Catarinense
Criciúma – Santa Catarina

(DECONSTRUCTING) STEREOTYPES: NARRATIVES AROUND ART EDUCATION

ABSTRACT: This article is an adaptation of the Course Conclusion Paper entitled “(De)constructing Stereotypes: A Conversation with Teachers of Arts and Pedagogues from the AMESC Region”, written by Mikael Miziescki and directed by Professor Marcelo Feldhaus, to obtain the title of Graduated in Visual Arts at the Universidade do Extremo Sul Catarinense in 2015. Its main objective is to discuss the teaching of art due to the process of deconstruction of stereotypes in the school space. We identified the concepts of stereotypes and their use, the Arts discipline and the school, in dialogue with authors such as Lippmann (2010), Almeida (2001), Pereira (2002), Buoro (2003), Cunha (2014), Pereira (2014) and with guiding documents, such as the National Education Guidelines and Bases Law (9394/96).

KEYWORDS: Stereotypes; Art teaching; Deconstructing.

1 | INTRODUÇÃO

Desde criança gostei muito da disciplina de Artes, não somente pela linguagem do desenho, mas sim pelas cênicas, pela pintura

RESUMO: Este artigo é uma adaptação do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “(Des)construindo Estereótipos: uma conversa com professoras de Artes e Pedagogas da região da AMESC”, escrito por Mikael Miziescki e orientado pelo professor Marcelo Feldhaus, para a obtenção do título de licenciado em Artes Visuais na Universidade do Extremo Sul Catarinense em 2015. Possui como principal objetivo problematizar o ensino da arte em decorrência do processo de desconstrução de estereótipos no espaço escolar. Identificamos os conceitos de estereótipos e o uso deles, a disciplina de Artes e a escola, em diálogo com autores como Lippmann (2010), Almeida (2001), Pereira (2002), Buoro (2003), Cunha (2014), Pereira (2014) e com documentos norteadores, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96).

PALAVRAS-CHAVE: Estereótipos; Ensino de Arte; Desconstrução.

com tinta e pela possibilidade de vivenciar experiências artísticas e estéticas. Tal preferência foi totalmente influenciada pelas minhas vivências artísticas na escola enquanto aluno nos diferentes segmentos da Educação Básica. O que sempre me intrigou foi a presença dos modelos propostos em algumas disciplinas e por professores tolhendo a liberdade de criação ou aniquilando o processo criativo. Tanto as professoras de Artes, quanto as Pedagogas - que estiveram presentes na minha vida escolar -, usavam desenhos prontos (impressos e/ou mimeografados), que nos induziam a fazer o que chamávamos de “trabalho perfeito” e que sempre desvalorizava os alunos que não conseguiam pintar “bonito”. A questão do “certinho” e do “bonitinho” sempre estiveram presentes em minha memória, principalmente quando lembro-me das tantas vezes que chorei, por não ter conseguido desenhar igual ao que as professoras queriam. Chegou um momento em que me considerava péssimo, visto que minhas produções nunca conseguiriam ser “bonitas”, ao passo que havia um padrão de estética da beleza no desenho e isso me fez muito mal. Na quinta e sexta série passei a odiar o desenho, justamente por me considerar alguém sem capacidade para produzir na disciplina que eu tanto gostava. Pintava os desenhos prontos sempre com lápis de cor, odiando a cada parte que fizera, sem vontade de terminar. No Ensino Médio precisei fazer trabalhos sobre datas comemorativas, como decoração para eventos, releitura enquanto cópia em painéis, ampliação de desenhos estereotipados de lendas folclóricas entre outros. Poucas foram as vezes que pude criar sem me prender à estas questões tão enraizadas na organização de nosso sistema educacional.

Foi também nas minhas práticas como acadêmico nas disciplinas de estágio do Curso de Artes Visuais (Licenciatura) da UNESC - visto que ficamos inseridos durante um determinado tempo nas diferentes realidades escolares, trabalhando com Educação Infantil, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e Ensino Médio -, que percebi ainda, a ação dos nossos malfeitores. Desde as primeiras observações até o desenvolvimento dos projetos enquanto estagiário, os estereótipos me inquietam pela sua força (já que muitos professores ainda utilizam) e pela forma como estão alicerçados nas escolas. E é nesta perspectiva que se percebe que, em certos casos, o professor pode ser o responsável pelo uso deste mal, visto que é trabalhado em sala de aula o ideal de beleza, a cópia, os mesmos artistas, o desenho, a pintura (somente com lápis de cor), a folha de papel ofício, a impressão para colorir, as datas comemorativas, enfim, os estereótipos de modo geral.

Célia Maria de Castro Almeida (2001) chama de ensino modelar, os métodos enraizados nos modelos e nas releituras enquanto cópias, além das decorações nas salas com personagens de desenhos animados. “Na prática modelar, o professor oferece o modelo não como uma das possibilidades, mas como a única possível” (ALMEIDA, 2001, p.26), ou seja, fomenta a ideia das produções iguais, e do conceito que arte e artesanato são similares.

Este artigo, pretende expor fragmentos do primeiro capítulo do TCC intitulado

“(Des)construindo estereótipos: uma conversa com professoras de Artes e Pedagogas da Região da AMESC”, escrito por Mikael Miziescki e orientado pelo professor Marcelo Feldhaus, para a obtenção do título de licenciado em Artes Visuais na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), aprovado e publicado com nota máxima em 2015.

2 | (DESCONSTRUINDO) ESTEREÓTIPOS: NARRATIVAS EM TORNO DO ENSINO DA ARTE

Os estereótipos estão presentes na sociedade desde muito tempo e vem sendo compreendidos de inúmeras formas, através de fatores distintos ou não. O jornalista Walter Lippmann (1922) em seu livro *Opinião Pública*, foi um dos primeiros autores que tentou buscar definições para o termo estereótipo, exemplificando de modo filosófico suas inquietações para com a sociedade. A necessidade que os seres humanos possuem, desde os seus primórdios, de buscar uma classificação social fomenta consideravelmente os julgamentos, sejam errôneos ou não, visto que acontecem gradativamente enquanto estereótipos.

As mais sutis e difundidas de todas as influências são aquelas que criam e mantêm o repertório de estereótipos. Conta-nos sobre o mundo antes de nós o vemos. Imaginamos a maior parte das coisas antes de experimentarmos. E estas concepções, a menos que a educação tenha nos tornado mais agudamente conscientes, governam profundamente todo o processo de percepção. Eles marcam certos objetos como familiar ou estranho, enfatizando a diferença, de forma que o levemente familiar é visto como muito familiar, e de alguma forma estranho como profundamente alienígena. São despertados por pequenos sinais, que podem variar desde um índice verdadeiro até um vaga analogia. Despertados, eles inundam a visão fresca com imagens antigas, e projetam no mundo o que tem reaparecido na memória. (LIPPMANN, 2010, p.91-92)

Marcos Emanuel Pereira (2002), doutor na área de Psicologia Social, afirma que “o processo de estereotipização é estritamente individual, enquanto que os estereótipos podem ser considerados como produtos compartilhados amplamente no interior de um grupo social” (p.50). Os estereótipos podem ser considerados como generalizações originadas de um coletivo e de forma individual, que são apontadas como características comportamentais (cultura, aparência, gênero, classe econômica, e entre outros), de outras pessoas dentro de um círculo social. Tais perspectivas podem ser compreendidas também enquanto rotulação seja de cunho pejorativo, ou não, como algo julgado. Tais representações possuem caráter dogmático em determinadas circunstâncias, que ocasionam um processo lento de desconstrução.

Reconhecer o estereótipo como um modo ambivalente de conhecimento e poder exige uma reação teórica e política que desafia os modos deterministas ou funcionalistas de conceber a relação entre o discurso e a política. A analítica de ambivalência questiona as posições dogmáticas e moralistas diante do significado da opressão e da discriminação. (BHABHA, 1998, p.106).

A ambivalência é uma das características dos estereótipos, que geralmente

são “(...) associados a conceitos negativos manifestados quando emitimos um julgamento qualquer acerca de determinado tema, pessoa, grupo ou mesmo ações” (WALTER e BAPTISTA, 2007, p. 27), obtendo de tal modo, atitudes generalizadoras de alusão etnocêntrica. De certa forma os estereótipos acabam sendo uma ameaça psicológica que pode influenciar na capacidade do indivíduo para determinada ação.

Ao surgir algo que é incomum aos olhos de um grupo social, tal particularidade terá maior vulnerabilidade perante o que é ditado como algo habitual pelo grupo aqui exemplificado. Para Espindola (2010, p.32), “os estereótipos são a configuração que o costume natural do mundo social tem de lidar com o aparecimento do diferente” possibilitando uma maior compreensão da diversidade cultural. Desta forma, buscar uma única definição para o conceito de estereótipo é dificultoso justamente por ser muito amplo, e de certo modo, chega até ser incompatível na ótica de diferentes autores. Por ser visto em certas circunstâncias é pertinente relatar que o estereótipo pode ser caracterizado como um facilitador de situações, conforme Santos (2012) propõe:

As contradições do estereótipo se relacionam, e, por isso, aflora a dificuldade de defini-lo e de conciliar várias funções. Ao mesmo tempo em que se mostra nocivo, errôneo, reducionista e repetitivo, ele se manifesta como um facilitador na construção do sentido, organizando a primeira etapa para o desenvolvimento de um conhecimento mais profundo e real das situações. Seu caráter protetor e agregador facilita a sobrevivência do grupo, que também favorece uma observação mais detalhada das causas dessa autovalorização e desvalorização do outro, promovendo, assim, uma atitude mais crítica quando se notar necessário. (p. 14)

Determinados estereótipos são consequências de veículos midiáticos (televisão, internet, jornais, revistas, filmes e entre outros), o que os tornam popularmente fortes por chegarem de forma até manipuladora em cada residência. Os padrões (beleza, moda, comportamento e etc.), são ditados nas telenovelas, nos seriados e filmes hollywoodianos (que incluem animações), e entre outros, frutos muitas vezes, de uma concorrência de ideias capitalistas que a cada dia buscam abranger um maior número de pessoas, para torná-las consumidoras de seus produtos (BOLAÑO, GOLIN e BRITTO, 2010). Com relação à linguagem do cinema, Langer (2004, p.7) propõe que “em muitas produções a ocorrência dos estereótipos pode decorrer tanto por questões ideológicas como por motivos técnicos”, de modo que a estereotipia se estabelece “em representações de uma realidade social ou histórica, tomadas como verdadeiras, mas que constituem quase sempre em fantasias ou produtos da imaginação” (Idem, 2004, p.3). Estes meios de comunicação, durante excessivas vezes, nos impõem uma postura alienada de inúmeros modos, dispendo de uma tentativa de convencimento do que julgam necessário para seus interesses.

A criança, atualmente, enfrenta os sedutores apelos da sociedade de consumo. Para citar apenas um exemplo, as normas ditadas pela televisão tornam a conduta infantil cada vez mais marcada por modelos estereotipados que, muitas vezes, transformam-se em obstáculos para a construção de um conhecimento mais

Segundo o Minidicionário Livre da Língua Portuguesa (SANTIAGO-ALMEIDA, 2011), o significado da palavra estereótipo caracteriza-se pela falta de originalidade, da possibilidade de construção de uma imagem ou fala já delineada por alguém sobre determinado aspecto ou coisa (cópia), o clichê, o comum e o chavão. É nesta perspectiva que o estereótipo também está presente no contexto educacional, visto que minha pesquisa permeia, em sua totalidade, o âmbito escolar.

Os estereótipos fazem parte da realidade de muitas escolas, de forma enraizada, não somente nas paredes das salas de aula, mas de forma alicerçada na cabeça das pessoas (pais, professores, direção e sociedade em geral). Silvia e Tatit (2003) apontam que os estereótipos são e/ou estão presentes nas datas comemorativas, na pedagogia, na decoração, bem como nos “adereços para a festa da primavera, junina, dia das mães, do índio, páscoa e por aí afora” (p.23). A decoração em eventos ou até mesmo dentro e fora da sala de aula, que se mantém através de cópias de bonecos de EVA (Etil Vinil Acetato) da internet, é outra prática muito comum feita por professores de diversos lugares.

Outra ação, ainda habitual, é a confecção das lembrancinhas padronizadas, muitas vezes através de moldes, com caráter artesanal, feitas com ou sem alunos (professor). Manifesta-se ainda nos desenhos prontos (mimeografados, xerocados ou impressos), de seguir os pontos, os bonecos palitos, os coelhos de páscoa, papai Noel, desenhos animados distribuídos enquanto cópias pela sala de aula (cartazes), o EVA usado para enfeites e entre outros (DUTRA, 2009).

Em uma entrevista para o site Revista Escola da editora Abril, o educador Tião Rocha comentou sobre os estereótipos no contexto escolar, com relação ao folclore nacional, da seguinte forma:

O modelo seletivo e discriminatório do início do século sobre a cultura popular continua a vigorar e se relaciona com as várias formas de preconceito existentes. Isso entra na escola porque nós vivemos numa sociedade bipolar, dicotômica: são os superiores e os inferiores, o branco e o negro, o homem da cidade e o da roça, o do centro e o da periferia. Essa dicotomia se reproduz na vida e também nos padrões de ensino. Mitos como o do Saci e do Curupira passaram pela “folclorização” da cultura popular, o que em si já é uma grande discussão. Transformaram-se, nessa abordagem, em uma coisa descontextualizada, que ficou presa num passado remoto e, em geral, acaba nem tendo sentido na atualidade. O problema é a cultura popular se resumir a emblemas que estarão presentes e serão comemorados apenas eventualmente na escola. É a mesma coisa que se fez com o índio, com o meio ambiente, com o dia da árvore: durante todo o resto do ano, esses temas não interessam. Isso transforma a cultura popular em um produto, algo sem sentido, desconectado de qualquer lógica que sobreviva por si. Infelizmente, o que a nossa escola vem fazendo com a cultura popular é um desperdício. Ela não tem coragem de colocar isso na sua atividade básica, não se propõe a aprender a cultura das pessoas.

A resposta de Tião é muito pertinente, e saliento a importância de suas inquietações, pois certos aspectos precisam ser vistos e estudados durante o ano letivo inteiro, e não em suas respectivas datas. A forma errônea como muitos professores

adaptam seus conteúdos enquanto comemorações, são usadas com lacunas pelas escolas. Por isso questiono: será que as lembrancinhas estereotipadas, ou não, garantem o aprendizado sobre as datas comemorativas em questão?

Pereira (2014) cita que muitas vezes os professores pressionam os alunos em produções com visão estereotipada, comentando “[...] não tem céu? Não tem chão? Ele está voando? Volte e complete seu desenho!” (p.75), censurando o educando e não propondo experimentações de modo inovador. Cunha (2002) afirma que muitas vezes os adultos/professores esquecem de valorizar a ousadia, a imaginação, e a criação de seus filhos/alunos, interrompendo de forma precoce, o processo gráfico-plástico na infância.

[...] foram fixadas formas padronizadas como a casinha, a árvore com maçãs, as nuvens azuis, o sol, as flores, a figura humana de palito, organizando-se um repertório reduzido de formas que chamamos de estereótipos. Por sua vez, estas fo(ô)rmulas são repassadas às crianças de várias maneiras como nas decorações das salas de aula, ou quando as crianças pedem que o adulto desenhe algo, ou quando o educador faz correções nas produções infantis do tipo: *Fulano, não vê que a árvore é verde? Onde está o corpo desta pessoa? Estou vendo que os braços e pernas saem da cabeça...* Assim, as crianças, desde muito cedo, incorporam os estereótipos e deixam de construir sua própria linguagem, passando a reproduzir e consumir imagens estereotipadas e impostas pelos adultos. (p.9-10)

Com relação aos cenários de diferentes unidades de ensino, Cunha (2014) ainda afirma que a escola possui poder de mostrar para a comunidade escolar, “[...] que alguns modos de ser, configurados nos personagens expostos, são melhores do que outros” (p.208), enclausurando “[...] as crianças a estes modelos de ser e de se representar” (p.208). Uma das questões que mapeiam estas metodologias é o fato de chegar ao momento de não valorizar os espaços para as identidades dos alunos, por meio de suas produções. Os ambientes de destaque recebem as decorações, “e em lugares menos nobres as produções gráfico-plásticas infantis” (p.209). Alguns locais que geralmente são usados para exposição caem no modismo e muitas vezes não expõem aquilo que fora criado pelos alunos, como no caso dos varais, que “são colocados e utilizados nas salas de aula para pendurar figuras com imagens estereotipadas [...] e pintadas pelos alunos” (FERREIRA e SILVA, 1999, p. 146). Estas estereotípicas “[...] não são artísticas, ou seja,” são “[...] imagens extremamente simplificadas, feitas com o objetivo de serem facilmente reproduzidas através de uma matriz” (Idem, p.146), sendo que isso “[...] reduz a possibilidade de a criança desenhar de outro modo” (Idem, p.146).

A cada data comemorativa, muitas vezes totalmente distante da vida dos alunos, os varais se renovam com figuras diferentes, de acordo com as matrizes disponíveis para o mimeógrafo: coelhos, papais Noéis, árvores natalinas, sorvetes, bandeiras, corações, casinhas, sacis, fadas, palhaços, índios. As figuras mudam e a mesmice continua: os mesmos modos de colorir, os mesmos materiais, as mesmas propostas. (FERREIRA e SILVA, 1999, p.146)

A disciplina de Artes também acompanhou este processo complexo de estereotipização - até aqui apontado -, ao longo da história da educação básica

nacional, influenciando por inúmeros aspectos: a carência de professores habilitados (educadores de outras áreas assumindo a função na escola), a pedagogização das Artes, a falta de conhecimentos artísticos relacionados à expressão do aluno, as tendências pedagógicas tradicionais e tecnicistas, a falta de atualização dos professores (educador pesquisador), entre outros. Atualmente, “o que deve ser evitado – e é o que mais ocorre dentro das escolas – é pôr as artes visuais a serviço de outras áreas” (SILVIA e TATIT, 2002, p.23), como ocorrera há muitos anos. Tal realidade precisa ser extinta, mas é evidente a lentidão destes desencadeamentos no contexto escolar.

O estereótipo torna-se alternativa facilmente adotada na expressão plástica por se apresentar como forma segura de representação, um modo de não arriscar, de não se expor. Essa busca de garantia de aprovação resulta em trabalhos mecânicos, acomodados, sem desafios. (BUORO, 2003, p.36)

Leite e Batista (2011) afirmam que “a teoria da ameaça dos estereótipos postula que um indivíduo” sofre uma “[...] imediata e considerável redução de desempenho” (p.116), visto que o professor que utiliza os estereótipos em suas aulas, despreza a capacidade de seus alunos e desvaloriza a disciplina enquanto conhecimento. Célia Maria de Castro Almeida chama o ensino enraizado nos estereótipos e modelos, de prática modelar, sendo que o educador não considera oferecer possibilidades para produções, mas sim, apenas uma, conforme escolheu e determinou, alimentando a ideia de colocar os educandos em um molde/fôrma imaginário. “O ensino modelar também se observa em atividades que enfatizam a técnica pela técnica” (ALMEIDA, 2001, p.27), ou seja, metodologias sem contextualização relevante, aplicação de exercícios de forma tecnicista, e, por exemplo, desenhos impressos para colorir, releitura enquanto cópia e/ou a valorização do bonitinho.

Nas aulas de artes visuais, o ensino modelar ocorre com frequência, às vezes camuflado com uma nova roupagem, a chamada “releitura”, atividade que pode ser observada desde a educação infantil até o ensino médio. “Travestida” de prática avançada, os trabalhos de releituras dos alunos passaram a decorar as paredes de nossas escolas, substituindo os antigos Patos Donalds, Mônicas e Cebolinhas de décadas atrás. Agora, podemos apreciar pendurados nos varais de barbante, 40 Abaporus. (ALMEIDA, 2001, p.26-27)

A ideia de releitura foi distorcida ao longo dos anos por um grupo de professores de Artes de várias escolas do país, visto que de caráter contemporâneo (de intervenção, de uma nova leitura de determinada imagem, e outras contextualizações), é usado como característica de molde, modelo, cópia, com propostas de repetição e de memorização. Nesta perspectiva, pintar como o artista (que as vezes é colocado como gênio, e de habilidades inalcançáveis) irá ter um contexto de imitação, que pode diminuir a capacidade do aluno, sendo posto, talvez, como alguém que precisa de um exemplo e não de uma referência.

É importante ressaltar que a cópia que cito inúmeras vezes nesta pesquisa, vem no sentido de imitação, de técnica pela técnica, sem reflexão, contextos ou

debates críticos, de formas inalteradas e/ou padronizadas. Posso mencionar as técnicas da *frottage*, do decalque e dos desenhos de observação, que vivenciei de forma maravilhosa nas disciplinas de Gravura e Pesquisa, de Percepção e Desenho, e de Serigrafia e Pesquisa, no Curso de Artes Visuais (Licenciatura) da UNESC. Tais vivências aqui exemplificadas foram propostas através de apresentações de artistas que usaram a determinada técnica, debates através de textos sobre algumas produções que foram compostas por estas mesmas e as experimentações para atingir os objetivos propostos pelos respectivos professores. Tive a liberdade de utilizar materiais diversos, e criar sem um modelo padrão, com a possibilidade de intervir quando necessário. “Também a cópia pode ser um exercício necessário à aquisição de certas habilidades, pois a expressão artística não depende apenas da imaginação e intuição, mas de habilidades que podem e devem ser ensinadas” (ALMEIDA, 2001, p. 28).

Outro aspecto à se considerar, é quando as linguagens artísticas tornam-se recursos pedagógicos de outras disciplinas, como por exemplo, o teatro sobre a Independência do Brasil da disciplina de História, a quadrilha da Festa Junina (ensaiada pela pedagoga), o desenho enquanto ilustração das palavras aprendidas no Inglês e/ou os materiais que são usados na disciplina de Química, o recorte e colagem usado para decorar a escola no Natal pela direção, e entre outros. Muitas vezes, esse “enquanto recurso pedagógico” pode atrapalhar significativamente o desempenho das aulas de Artes, justamente pelo fato de alguns professores usarem estas práticas modelares sem terem a noção do quão prejudicial é por não serem da área. Não condeno, pois a arte é universal, mas este aspecto pode retroceder ainda mais o processo lento de desconstrução da estereotipia.

Ainda é comum as aulas de arte serem confundidas com lazer, terapia, descanso das aulas “sérias”, o momento para fazer a decoração da escola, as festas, comemorar determinada data cívica, preencher desenhos mimeografados, fazer o presente do Dia dos Pais, pintar o coelho da Páscoa e a árvore de Natal. Memorizam-se algumas “musiquinhas” para fixar conteúdos de ciências, faz-se “teatrinho” para entender os conteúdos de história e “desenhinhos” para aprender a contar. (MARTINS, PICOSQUE e GUERRA, 1998, p. 12)

Almeida (2001) aponta que muitas vezes os arte educadores criam em si mesmos a necessidade de expor a importância das artes para a escola no geral, favorecendo “os produtos das atividades artísticas” (p.19), ou seja, a criação de eventos e/de datas comemorativas, ou decorações chamadas de exposições artísticas. Ferraz e Fusari consideram que “a arte, assim como as demais áreas de conhecimento na escola, é importante para a nossa formação individual e a consciência de nossa cidadania” (2009, p.25), bem como justifica a sua obrigatoriedade como componente curricular através da LDB de 1996, em seu artigo 26, parágrafo segundo:

O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica nacional, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (BRASIL, LDB (9.394/96), 2010, p.19)

O desenvolvimento cultural dos alunos, conforme estabelecido por lei, precisa de planejamento de qualidade e de professores que desconstruam algumas formas errôneas de ensinar e aprender arte, como a utilização destes estereótipos no âmbito escolar.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebo a escola, na maioria das vezes, como um espaço educativo estruturado sobre a normatização, repleto de dualismos e dicotomias, no qual prepondera a importância dada aos conhecimentos científicos de forma distanciada da vida da comunidade, favorecendo a fragmentação do saber, o que dificulta a construção da rede rizomática de conhecimentos espontâneos em seu interior. O que dificulta a percepção do sensível em cada um que lá permanece cotidianamente se construindo como ser social e humano. Aquela escola que ainda se pauta na questão clássica do pensamento binário que tem como base a imagem da árvore-raiz, aquela que precisa de um eixo central para dele surgir galhos e folhas sucessivamente formando um todo. (HONORATO, 2015, p.103-104)

Essas inquietações de Honorato (2015) interligam-se com as considerações que trago a seguir. Percebemos que esta escola que a autora apresenta, ainda é um dos principais motivos da presença dos estereótipos que tanto buscamos desconstruir. Trata-se de um processo lento e que também sofre interferência dessa ideia de escola “distanciada da vida da comunidade”, como citado na epígrafe.

Almeida (2001) trouxe-nos provocações convenientes, através de suas críticas ao ensino modelar, conceitualizando os modelos (desenhos prontos para colorir, as interferências midiáticas, a lembrancinha, e entre outros), os moldes (artesanato, decoração de eventos de datas comemorativas, e etc.), e a cópia (conceito errôneo de releitura e etc.) - os estereótipos - nas aulas de Artes e na escola. Além da prática modelar, os estereótipos também podem originar-se em aspectos psicossociais, como rotulações similares ao preconceito. Os estereótipos reduzem diretamente e/ou indiretamente as capacidades de criação dos alunos, como forma de o molde/modelo ser o correto, o melhor e o mais bonito, além de agir como um facilitador e como o caminho mais simplório de se chegar à uma ideia errônea de perfeição.

Preciso destacar que a figura do professor é de suma importância para novas possibilidades em torno da educação contemporânea. Partindo do pressuposto de que a escola está distante do tempo do aluno, o educador sofre as mazelas da falta de valorização de seu trabalho, do salário incompatível, dos ataques que o fazem vilão, da indisciplina, da falta de estrutura e de materiais, de apoio psicológico, enfim, dos desafios de ser professor da educação básica brasileira. Ao mesmo tempo, na medida do (im)possível, o professor luta e dribla essas desmotivações. Esta pesquisa não pretende condenar professores, mas sim problematizar práticas, que muitas vezes são automáticas, para identificar novas possibilidades metodológicas que afastem os estereótipos do espaço escolar. Sistemáticamente, essas práticas acabam se tornando praxe, na medida em que o professor está sobrecarregado

mentalmente e fisicamente, dificultando o exercício da sua função. Motivos múltiplos são evidentes, na verdade.

Esperamos que essa pesquisa possa contribuir para novos trabalhos e inquietações que problematizem o uso dos estereótipos no espaço escolar. Que nossas provocações sejam vistas como possibilidades de deslocamento de ideias e que promovam uma discussão sadia em torno da diversidade educacional. A arte produz conhecimento e não está a quem de outras disciplinas. Ela é essencial para o desenvolvimento do cidadão de participação ativa na sociedade, aberto as divergências e praticante do respeito e da tolerância.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, Sueli (Org). **O ensino das artes**: Construindo Caminhos. 2ª ed. Campinas: Papyrus, 2001, p. 11-38.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola**: o que é? (como se faz?). 24ª ed. São Paulo: Loyola, 2010.

BARBIERI, Stela. **Interações**: onde está a arte na infância? 1ª ed. São Paulo: Edgard Blücher, 2012.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BOLAÑO, César; GOLIN, Cida; BRITTOS, Valério. **Economia da arte e da cultura**. São Paulo: Itaú Cultural; São Leopoldo: Cepos/Unisinos; Porto Alegre: PPGCOM/UFRGS; São Cristóvão: Obscom/UFS, 2010.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Câmara, 2010.

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção**: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BUORO, Anamelia Bueno; COSTA, Bia. Por uma construção do olhar na formação do professor. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org). **Arte, Educação e Cultura**. Santa Maria: UFSM, 2007, p. 251-269.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da (Org.). **Cor, som e movimento**: a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Imagens na Educação Infantil como Pedagogias Culturais. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org). **Pedagogias culturais**. Santa Maria: UFSM, 2014, p. 199-223.

DAMUS, Renata. **Arte, mercado e legitimação**: a obra de Romero Britto. 2014. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Estudos de Linguagens, Departamento de Letras, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014. Disponível em: <[http://repositorio.cbc.ufms.br:8080/jspui/bitstream/123456789/2103/1/Renata Damus.pdf](http://repositorio.cbc.ufms.br:8080/jspui/bitstream/123456789/2103/1/Renata%20Damus.pdf)>. Acesso em: 29 de Agosto de 2015.

DIAS, Karina Sperle. Formação Estética: Em busca do olhar sensível. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel; NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela (Orgs). **Infância e educação infantil**. 6ª ed. Campinas: Papyrus, 1999, p. 175-201.

DUTRA, Lidiane Fonseca. Chega de Estereótipos na sala de aula. **Pátio: revista pedagógica**, Porto Alegre: Artmed, v. 12, n. 48, p.58-59, jan. 2009.

ESPINDOLA, Polianne Merie. **Estereótipos na comunicação intercultural: o caso do intercâmbio cultural na PUCRS**. 2010. 128 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Comunicação Social, Faculdade de Comunicação Social - FAMECOS, PUC-RS, Porto Alegre, 2010. Cap. 1. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2136/1/000422621-Texto+Completo-0.pdf>>. Acesso em: 24 de Agosto de 2015.

FERRARI, Solange dos Santos Utuari. **Encontros com arte e cultura**. São Paulo: FTD, 2012.

FERRAZ, Maria Heloísa C de T; FUSARI, Maria F. de Rezende e. **Metodologia do ensino de arte: fundamentos e preposições**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1991.

FERREIRA, Sueli; SILVA, Silvia Maria Cintra da. “Faz o chão pra ela não ficar voando”: o desenho na sala de aula. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Mara Isabel; NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela (Orgs). **Infância e educação infantil**. 6ª ed. Campinas: Papirus, 1999. P. 139-179.

HONORATO, Aurélia Regina de Souza. A formação de professores (re)significada nos espaços de narrativa. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (Orgs). **Educação e arte: As linguagens artísticas na formação humana**. Campinas: Papirus, 2008, p. 109-118.

HONORATO, Aurélia Regina de Souza. **Trajetórias cartográficas na formação de professores e professoras de Artes: Espaços do possível**. 2015. 133 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Ciências da Linguagem, Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2015.

LANGER, Johnni. Metodologia para Análise de Estereótipos em Filmes Históricos. **História hoje**, São Paulo, v. 2, n. 5, p.01-13, nov. 2004. Disponível em: <http://www.anpuh.org/revistahistoria/view?ID_REVISTA_HISTORIA=2>. Acesso em: 25 de Agosto de 2015.

LEITE, Francisco; BATISTA, Leandro Leonardo. A ameaça dos estereótipos e a publicidade contraintuitiva. **UCS - Universidade de Caxias do Sul: conexão - comunicação e cultura**, Caxias do Sul, v. 10, n. 20, p.113-134, dez. 2011. Mensal. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conexao/article/viewFile/911/971>>. Acesso em: 11 de Maio de 2015.

LEITE, Maria Isabel. Educação e as linguagens artístico-culturais: processos de apropriação/fruição e de produção/criação. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (Org.). **Educação e arte: As linguagens artísticas na formação humana**. 1ª ed. Campinas: Papirus, 2008, p. 27-36.

LIPPMANN, Walter. **Opinião pública**. Tradução de Jacques A. Wainberg. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir, e conhecer a arte**. São Paulo: FTD, 1998.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org). **Cultura das imagens: desafios para a arte e para a educação**. 1ª ed. Santa Maria: UFSM, 2012.

NUNES, Maria Fernanda; GUIMARÃES, Daniela (Orgs). **Infância e educação infantil**. 6ª ed. Campinas: Papirus, 1999, p. 139-179.

PEREIRA, Alexandre Adalberto. **O desenho pedagógico e as posições do sujeito em escola ribeirinha de Macapá**. 2008. 131 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Faculdade de Artes Visuais, Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Cultura Visual, Universidade Federal de Goiás, Goiânia,

2008. Cap. 2. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2895?mode=full>>. Acesso em: 25 de Agosto de 2015.

PEREIRA, Marcos Emanuel. **Psicologia Social dos Estereótipos**. 1 ed. São Paulo: E.P.O., 2002.

PEREIRA, Marcos Villela. O limiar da experiência estética: contribuições para pensar um percurso de subjetivação. **Pro-posições**, Campinas, v. 23, n. 1, p.183-195, jan. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n1/12.pdf>>. Acesso em: 14 de Setembro de 2015.

PEREIRA, Rita de Cássia Soares de Oliveira Sannazzaro. **Experiências poéticas em sala de aula**: as potencialidades do educador e do educando no ensino de Arte. 2014. 188 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-graduação em Educação, Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2014.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Formação de professor@s: o ensino de arte e tecnologias contemporâneas. In: OLIVEIRA, Marilda Oliveira de (Org). **Arte, educação e cultura**. Santa Maria: UFSM, 2007. P. 289-300.

SANTIAGO-ALMEIDA, Manoel Mourivaldo. **Minidicionário livre da Língua Portuguesa**. São Paulo: Hedra, 2011, p. 303-304.

SANTOS, Isandréia Giroto dos. **Os estereótipos culturais no ensino do FLE**: Teoria e Prática. 2012. 150 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Faculdade de Filosofia, Letras Modernas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Cap. 1. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-06032013-101627/pt-br.php>>. Acesso em: 25 de Agosto de 2015.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura?** 6ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. Disponível em: <<http://www.submit.10envolve.com.br/uploads/b8f1125ccc4796635744d45e29b2763e.pdf>> Acesso em: 12 de Outubro de 2015.

SILVA, Joice Ferreira da. **A ameaça dos estereótipos na performance intelectual de estudantes universitários ingressos pelo sistema de cotas**. 2007. 118 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007. Cap. 2.

SILVIA, Maria; TATIT, Ana. **300 propostas de artes visuais**. 1 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

WALTER, Maria Tereza Machado Teles; BAPTISTA, Sofia Galvão. A força dos estereótipos na construção da imagem profissional dos bibliotecários. **Inf. & Soc.:Est.**, João Pessoa, v. 17, n. 3, p.27-38, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/962/1583>>. Acesso em: 19 de Agosto de 2015.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME: Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acesso ao ensino superior 148
Ações afirmativas 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 165
Alimentação escolar 6, 141, 144, 145, 146, 147

B

BNCC 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 223, 226, 227, 228, 231, 233

C

Carreira 70, 79, 93, 113, 119, 125, 126, 127, 128, 129, 153, 156, 182, 184, 185
Ciência 40, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 60, 79, 82, 83, 85, 87, 111, 119, 124, 125, 126, 129, 132, 168, 169, 171, 172, 173, 176, 177, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 214
Ciências humanas 24, 37, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 124, 206
Ciências naturais 43, 44, 50, 51, 164
Classe social 36, 37, 40, 56, 101
Conhecimento científico 43, 44, 45, 47, 49, 50, 51, 59, 68, 87, 93
Crise 40, 88, 89, 90, 155, 181, 182, 184, 186, 212, 238, 241
Crise docente 88, 89, 90
Currículo integrado 59, 61, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 176, 177, 178, 179

D

Desconstrução 37, 39, 195, 197, 202
Direito 9, 47, 57, 80, 115, 125, 134, 135, 141, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 159, 163, 166, 172, 181, 182, 183, 184, 186, 189, 216
Direito à educação 9, 80, 115, 148, 149, 151
Docente 11, 12, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 31, 32, 43, 70, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 111, 112, 114, 115, 118, 124, 133, 134, 140, 141, 157, 162, 164, 188, 189, 192, 194, 210, 219, 223, 224, 225, 226, 229, 230, 231
Documentos do IFPA 168

E

Educação infantil 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 159, 196, 201, 204, 205
Educação musical 98, 99, 100, 101, 102, 104, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 221, 222, 252
Educação profissional 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 77, 78, 79, 80, 81, 84, 85, 86, 87, 115, 152, 169, 171, 176, 179, 210
Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas 77, 79
Educação superior 11, 17, 21, 78, 79, 80, 87, 95, 106, 147, 154, 159, 183, 186

EJA 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156

Enfermagem 16, 17, 18, 19, 22, 23, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 124

Ensino 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 33, 34, 35, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 88, 89, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 104, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 129, 130, 133, 134, 136, 139, 140, 141, 143, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 157, 159, 160, 162, 164, 165, 167, 170, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 185, 186, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 210, 212, 215, 216, 217, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 238, 239, 240, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 251

Ensino aprendizagem 5, 88, 110, 123

Ensino de arte 195, 205, 206, 216, 233

Ensino superior 11, 12, 14, 17, 18, 20, 35, 81, 90, 94, 96, 97, 113, 116, 120, 122, 124, 126, 148, 150, 157, 159, 160, 162, 164, 165, 181, 182, 183, 185, 186, 194, 210, 212

Estágio supervisionado 23, 24, 27, 28, 30, 34, 35, 98, 99, 100, 101, 103, 210

Estereótipos 158, 184, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 206

Expressividade 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 119

F

Formação acadêmica 81, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132

Formação continuada 33, 86, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 146, 148, 155, 188, 189, 194

Formação de professores 11, 13, 20, 22, 27, 33, 51, 52, 98, 104, 114, 115, 116, 133, 140, 147, 148, 157, 158, 159, 160, 162, 165, 188, 205, 209, 211, 216, 226

Formação integral 4, 54, 60, 61, 62, 128, 176, 179, 216

Formação profissional 23, 58, 64, 70, 71, 72, 109, 112, 116, 123, 152, 156, 162, 172, 177

G

Gestão administrativa financeira 1

Gestão compartilhada 1, 5, 8, 9, 10

H

Hora-atividade 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140

I

Identidade 9, 10, 20, 21, 22, 30, 31, 35, 36, 41, 94, 97, 112, 119, 131, 179, 181, 184, 185, 186, 222, 225, 228, 229, 232, 242

Integração curricular 54, 60, 61, 62, 176

M

Metodologias ativas de ensino 120, 188

O

Ontopsicologia 181, 182, 184, 185, 186, 187

P

Pedagogia universitária 11, 14, 20, 21, 115, 141, 194

Políticas públicas 61, 65, 70, 78, 79, 81, 82, 84, 86, 94, 148, 150, 156, 157, 159, 161, 162, 163, 165, 209, 212, 242

Pós-modernidade 36

Professor 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 48, 49, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 124, 125, 134, 136, 147, 149, 160, 163, 166, 170, 182, 183, 195, 196, 197, 199, 201, 203, 204, 206, 210, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 226, 228, 232, 236, 240, 246, 247, 250, 253

Projeto integrador 168, 169, 175, 176, 177

Promoção da saúde 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 147

Publicação científica 77, 81, 83

R

Regulamentações 141

T

Trabalho docente 11, 12, 18, 20, 21, 94, 112, 133, 140

U

Universidade 2, 11, 22, 24, 29, 33, 34, 35, 36, 41, 43, 54, 64, 87, 88, 91, 96, 98, 103, 105, 107, 110, 112, 117, 119, 120, 124, 125, 133, 140, 141, 148, 153, 155, 157, 162, 167, 179, 183, 194, 195, 197, 204, 205, 206, 209, 212, 213, 215, 223, 224, 239, 243, 253

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-666-9

