



# Ciências Humanas: Características Práticas, Teóricas e Subjetivas

**Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos  
Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos  
(Organizadores)**

**Atena**  
Editora  
Ano 2019



# Ciências Humanas: Características Práticas, Teóricas e Subjetivas

**Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos**  
**Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos**  
**(Organizadores)**

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Chefe: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Geraldo Alves  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sandra Regina Gardacho Pietrobom – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
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. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª 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 Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
C569	Ciências humanas [recurso eletrônico] : características práticas, teóricas e subjetivas / Organizadores Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos, Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Ciências humanas: características práticas, teóricas e subjetivas; v. 1)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-884-7 DOI 10.22533/at.ed.847192312  1. Ciências humanas – Pesquisa – Brasil. I. Vasconcelos, Adaylson Wagner Sousa de. II. Thamires Nayara Sousa de. III. Série. CDD 301
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

Ciências Humanas: características práticas, teóricas e subjetivas – Vol. I, coletânea de vinte e oito capítulos que une pesquisadores de diversas instituições, corresponde a obra que discute temáticas que circundam a grande área das Humanidades.

As colaborações aqui congregadas abordam contribuições que dialogam com a vasta área das Humanidades. Assim, sendo, optamos por promover um recorte primeiro a partir de dois grandes eixos: o primeiro é a educação, o segundo é o exercício das práticas religiosas e sua interação sagrado e profano.

Realizada essa observação, propomos aos leitores um exercício de diálogo com os capítulos que compõem a presente obra. Temos, inicialmente, a abordagem sobre a educação na realidade mexicana. De imediato, e sequenciado, a legislação pátria para o tema da educação é recordada, bem como as políticas públicas oportunas. Em movimento sequenciado, há textos que versam sobre administração escolar, metodologias da aprendizagem, processo educativo, aprendizagem por meio de jogos didáticos, práxis docente, desenvolvimento infantil, educação ambiental, educação infantil, a inclusão de crianças indígenas em ambiente escolar não indígena, livro didático, sequência didática, formação humana, saúde e formação acadêmica, formação docente na realidade de sujeitos surdos, estágio supervisionado e o papel da monitoria.

Alcançando o segundo momento, temos a busca pelo diálogo inter-religioso, a devoção e a realidade vivenciada em São Gonçalo do Amarante, além da festa e religiosidade em Maringá.

Tenham proveitosas leituras!

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

Thamires Nayara Sousa de Vasconcelos

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
LA OTRA EDUCACIÓN: EDUCAÇÃO E AUTONOMIA NO TERRITÓRIO ZAPATISTA EM CHIAPAS, MÉXICO Aiano Bemfica Mineiro DOI 10.22533/at.ed.8471923121	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>14</b>
REFRAÇÃO POLÍTICA, POLÍTICAS PÚBLICAS E LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: O INÍCIO DE UMA LONGA DISCUSSÃO Pablo Silva Machado Bispo dos Santos DOI 10.22533/at.ed.8471923122	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>22</b>
CONTRA-REFORMA NO ESTADO: OS DESAFIOS NA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR Ana Paula Oliveira Silva de Fernández Ana Paula Nunes Daniela Elis Dondossola Pedro Henrique Giroto Ribeiro DOI 10.22533/at.ed.8471923123	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>30</b>
METODOLOGIAS ATIVAS X METODOLOGIAS TRADICIONAIS: IMPORTÂNCIA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM Samuel Alves da Silva Beatriz Paiva Rocha Claísa Andréa Freitas Rabelo Ashley Brito Valentim Chrisley de Lima Rocha Mateus Barbosa Tavares Renata Carmo de Assis DOI 10.22533/at.ed.8471923124	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>36</b>
MAPEANDO OS FATORES MOTIVACIONAIS QUE INFLUENCIAM NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: CINCO CATEGORIAS PARA REFLETIR SOBRE O PROCESSO EDUCATIVO Ivana Caldeira Siqueira Rafael Montoito Teixeira DOI 10.22533/at.ed.8471923125	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>57</b>
AVALIAÇÃO DA MOTIVAÇÃO PARA APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA UTILIZAÇÃO DE JOGOS DIDÁTICOS NO SMARTPHONE PARA O ENSINO DE QUÍMICA NO ENSINO FUNDAMENTAL Janine Heckler da Cunha Fernando Junges DOI 10.22533/at.ed.8471923126	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>64</b>
ALIENAÇÃO E A PRÁXIS DOCENTE: ANÁLISES A PARTIR DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL Thayná Costa Marques	

DOI 10.22533/at.ed.8471923127

**CAPÍTULO 8 ..... 69**

DESENVOLVIMENTO INFANTIL, PSICOMOTRICIDADE E ASPECTOS PSICOSSOCIAIS NA ESCOLA:  
RELATO DE EXPERIÊNCIA

Silvia Helena de Amorim Martins  
Ana Luísa Leite Lima  
Francisca Bertilia Chaves Costa  
Sabrina Serra Matos  
Luiza Valeska de Mesquita Martins  
Ana Maria Fontenelle Catrib

DOI 10.22533/at.ed.8471923128

**CAPÍTULO 9 ..... 77**

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: OFICINA DE REGADORES RECICLÁVEIS COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO  
INFANTIL

Karine Kévine da Rocha Sousa  
Cláudia Jane Pinto Gomes  
Robson Rabelo Rangel  
Karyna Régia Teles Alves

DOI 10.22533/at.ed.8471923129

**CAPÍTULO 10 ..... 82**

EXPERIÊNCIA COM ARTE: APRENDIZAGEM DIALÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Andréia Oliveira Ferreira dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.84719231210

**CAPÍTULO 11 ..... 96**

A INSERÇÃO DE CRIANÇAS INDÍGENAS EM UM CONTEXTO ESCOLAR NÃO INDÍGENA

Clotildes Martins Moraes  
Antonio Dari Ramos  
Maristela Aquino Insfram  
Cajetano Vera  
Obonyo Meireles Guerra

DOI 10.22533/at.ed.84719231211

**CAPÍTULO 12 ..... 107**

UM RETRATO DO INDÍGENA NO LIVRO DIDÁTICO: UMA ABORDAGEM A PARTIR DA NOÇÃO DE  
'ESTRUTURA DE SENTIMENTO' DE RAYMOND WILLIAMS

Nádia Narcisa de Brito Santos  
Isaíde Bandeira da Silva  
José Petrucio de Farias Júnior

DOI 10.22533/at.ed.84719231212

**CAPÍTULO 13 ..... 120**

SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE A ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL PARA AS SÉRIES FINAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL

Simone Vilhalva Dering  
Maikel da Silva Ferreira Luiz  
Antonio Sales

DOI 10.22533/at.ed.84719231213

<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>137</b>
A FORMAÇÃO HUMANA E PROFISSIONAL: UM OLHAR A PARTIR DE FOUCAULT SOBRE AS UNIVERSIDADES CORPORATIVAS DO SÉCULO XXI	
Luiz Alberto Borcsik Carlos Roberto da Silveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231214</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>150</b>
BASES FILOSÓFICAS DAS PSICOLOGIAS HUMANISTAS, FENOMENOLÓGICAS E EXISTENCIALISTAS: A IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO DE PSICOTERAPEUTAS INICIANTE	
Milena Pinheiro Duarte Mayara Rocha Coelho Layza Castelo Branco Mendes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231215</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>161</b>
FORMAÇÃO ACADÊMICA E SAÚDE MENTAL: PANORAMA DOS DISCENTES DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ	
Milena Pinheiro Duarte Layza Castelo Branco Mendes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231216</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>171</b>
O SENTIDO DE VIDA E A EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE DE PACIENTES ONCOLÓGICOS	
Noely Cibeli dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231217</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>179</b>
FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: REFLEXÕES INICIAIS	
Claudeth da Silva Lemos Daniele Cariolano da Silva Francisco Tiago Ribeiro Silva Maria Wesla Nogueira da Silva Suziane Cristina da Silva Ferreira Venícius de Sousa Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231218</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>185</b>
EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: PERCEPÇÕES E REFLEXÕES DISCENTES	
Claudeth da Silva Lemos Daniele Cariolano da Silva Francisco Tiago Ribeiro Silva Maria Wesla Nogueira da Silva Suziane Cristina da Silva Ferreira Venícius de Sousa Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231219</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>190</b>
O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO	
André Leandro dos Santos Pereira Michelline da Silva Nogueira Maria socorro Lucena Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231220</b>	



<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>199</b>
MONITORIA EM DIDÁTICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Eliane Rodrigues Martins	
Maria Evilene da Silva	
Geandra Claudia Silva Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231221</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>207</b>
A EXPERIÊNCIA DA MONITORIA COMO ESPAÇO FORMATIVO	
Laíssa Mulato Moreira Lima	
Tânia Maria de Sousa França	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231222</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>213</b>
OS MISSIONEIROS: ARTE, PATRIMÔNIO E (RE)CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE REGIONAL	
Rodrigo Miguel de Souza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231223</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>226</b>
O RITO <i>REAHU</i> (FESTA) DO POVO CUJO TERRA NÃO RECEBE SEUS MORTOS; RECINTO DE DIÁLOGO INTER-RELIGIOSO	
Mary Agnes Njeri Mwangi	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231224</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>234</b>
O SAGRADO E O PROFANO NA DEVOÇÃO E DANÇA A SÃO GONÇALO DE AMARANTE	
Joana Paula Silva Sousa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231225</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>247</b>
FESTA E RELIGIOSIDADE: REFLEXÕES ACERCA DO HALLEL (MARINGÁ-PR, 1995-2018)	
Mariane Rosa Emerenciano da Silva	
Vanda Fortuna Serafim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231226</b>	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>260</b>
A GESTÃO DA UNIDADE DE INFORMAÇÃO PROCESSOS DE OBRA PARTICULARES NOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO DO ALENTEJO	
Paulo Batista	
<b>DOI 10.22533/at.ed.84719231227</b>	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES</b> .....	<b>271</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>272</b>

## O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

### **André Leandro dos Santos Pereira**

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em  
Educação - PPGE  
Universidade Estadual do Ceará – UECE  
Fortaleza – CE

### **Michelline da Silva Nogueira**

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em  
Educação - PPGE  
Universidade Estadual do Ceará – UECE  
Fortaleza – CE

### **Maria socorro Lucena Lima**

Professora Doutora do Programa de Pós-  
Graduação em Educação - PPGE  
Universidade Estadual do Ceará – UECE  
Fortaleza – CE

**RESUMO:** O presente estudo trata-se de uma pesquisa sobre as contribuições do estágio supervisionado para a formação do pedagogo. Nosso objetivo é analisar o estágio supervisionado e suas contribuições na formação do pedagogo. As bases metodológicas envolveram leituras de textos de teóricos como: Pimenta (2011, 2012, 2014), Lima (2004, 2008, 2011, 2012), Calderano (2012), entre outros. O percurso metodológico parte do enfoque qualitativo, optando pela pesquisa bibliográfica. Os resultados apontam que a discussão teórica parte da dicotomia existente

entre teoria e prática, que por sua vez, dificulta o desenvolvimento do estágio. Entretanto, com o estudo bibliográfico, compreendemos que na formação do pedagogo, o estágio contribui de forma eficaz na medida em que é desenvolvido como práxis, ressaltando a ação docente como pesquisa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estágio Supervisionado, Formação do Pedagogo, Práxis docente.

### SUPERVISED INTERNSHIP AND ITS CONTRIBUTIONS TO THE FORMATION OF THE PEDAGOGUE

**ABSTRACT:** The present study is a research about the contributions of the supervised internship to the educator's formation. Our goal is to analyze the supervised internship and its contributions in the formation of the pedagogue. The methodological bases involved reading texts of theorists such as: Pimenta (2011, 2012, 2014), Lima (2004, 2008, 2011, 2012), Calderano (2012), among others. The methodological approach starts from the qualitative approach, opting for the bibliographic research. The results indicate that the theoretical discussion starts from the existing dichotomy between theory and practice, which in turn hinders the development of the internship. However, with the bibliographic

study, we understand that in the formation of the pedagogue, the internship contributes effectively as it is developed as praxis, emphasizing the teaching action as research.

**KEYWORDS:** Supervised Internship, Pedagogue Training, Teaching Praxis.

## 1 | INTRODUÇÃO

Durante as práticas de estágio os discentes são convidados a refletir os conhecimentos teóricos do curso de pedagogia e a estabelecer relações com a prática na qual estão inseridos. Esse itinerário exige que o estagiário dialogue com as várias possibilidades formativas que a escola, local que acontece a sua atuação como docente, pode proporcionar para aprimorar sua formação.

Dentre as divergentes discussões existente na formação docente, neste trabalho pretende-se fazer uma rápida exposição de algumas reflexões sobre o estágio supervisionado e suas contribuições para a formação do pedagogo. A escolha deste tema surgiu por conta de experiências de magistério vivenciadas no decorrer do curso de graduação, que nos fizeram pensar até que ponto o curso estaria preparando os futuros pedagogos. Esse itinerário nos fez reconhecer lacunas formativas existentes para o exercício do magistério, e assim, a necessidade de compreender o fazer docente.

Ao longo do tempo reduzimos o estágio como o momento prático do curso, cuja finalidade é aproximar o estagiário a sua realidade prática. Todavia, esse cenário épico na formação do pedagogo vem sendo questionado, uma vez que, o campo de conhecimento busca superar sua tradicional redução a atividade prática e contribuir para melhorar qualitativamente sua formação.

Tido como parte obrigatória para a integralização da formação docente, o estágio supervisionado, contribui para que seja proporcionado ao estudante uma aproximação a sua área de atuação, a fim de construir e significar a sua identidade profissional. Nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/1996), afirma que para a formação do professor se faz necessário a prática docente, estabelecendo uma carga horária de trezentas horas para a sua aplicabilidade.

A partir disso, podemos entender o estágio supervisionado como um campo de conhecimento, porque articula estudo, análise, problematizações, reflexões das práticas pedagógicas e institucionais, do trabalho docente e da relação entre os alunos do curso, professores orientadores, professores da escola e seus alunos, enfim, com todo o âmbito escolar. Para Pimenta (2012), o estágio supervisionado é compreendido como um processo que cria, investiga, interpreta e intervém na realidade escolar, educacional e social, favorecendo ao estagiário conhecimentos necessários à formação e atuação docente. E neste espaço escolar podem vir a encontrar temáticas reflexivas que deem embasamento para o desenvolvimento de pesquisas que envolvem o seu fazer docente.

Nesse contexto questionamos: como o estágio supervisionado pode contribuir

para a formação do pedagogo? Esse questionamento advém dos divergentes dilemas encontrados dentro do processo de formação do pedagogo, e que, consideramos como um dos principais, uma vez que ele assenta um leque de relações complexas que devem vir a ser superados.

Objetivamos nesse artigo analisar o estágio supervisionado e suas contribuições na formação do pedagogo, almejando o estágio como uma atuação que conduz o graduando a atitude investigativa. Essa atitude torna-se formativa para o pedagogo, uma vez que poderá investigar, refletir e intervir na sua vida pessoal e profissional, na escola e na sociedade.

O percurso metodológico parte do enfoque qualitativo, optando pela pesquisa bibliográfica. Constantemente recorreremos ao auxílio de uma revisão de literatura, a partir de um levantamento bibliográfico de alguns estudiosos que indagam sobre o estágio supervisionado, objeto de estudo de nossa pesquisa. Nessa investigação bibliográfica nos detivemos em investigar as diferentes concepções acerca do estágio e suas contribuições para a formação do pedagogo. Foram, portanto, utilizados artigos científicos e livros para fundamentar a pesquisa bibliográfica, ressaltando que ocorreu no período entre agosto a novembro de 2015, no período em que ocorreu o desenvolvimento da disciplina de estágio supervisionado II – com ênfase no ensino fundamental I, na Universidade Estadual do Ceará – UECE.

Com o intuito de organizar o texto discutiremos inicialmente sobre o estágio como campo investigativo, pretendendo pensar o estágio como práxis docente, levando em consideração a dificuldade de os graduandos entenderem esse momento como formativo. Em seguida, trazemos um relato teórico que articula a teoria e a prática como elementos fundantes na formação do pedagogo, partindo da discussão que relata a importância da unidade entre a experiência prática aliada aos conhecimentos teóricos na vida dos acadêmicos de graduação. Culminamos tecendo algumas considerações sobre o que julgamos importante nesse trabalho.

## **2 | ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CAMPO DE INVESTIGAÇÃO PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO**

As atividades desenvolvidas durante o período do estágio devem ser bem planejadas e sistematizadas, isso por que favorece aos estudantes, condições de se apropriarem das diversas ações que constituem o estágio supervisionado. De acordo com Lima (2004) essa ação, ou melhor, a saída do estagiário para a prática deve conter elementos instrumentalizados que gerem espaço para discussão, análise e sínteses. Todavia, o estágio é visto para alguns alunos apenas como o período prático, em que vão apenas estabelecer relações entre a teoria vivenciada na Universidade na realidade escolar, de modo específico, na sala de aula.

Nessa perspectiva, Pimenta e Lima (2011) afirmam que há um reducionismo, pois compreendem o estágio como uma prática instrumental, e, há o criticismo que se torna prejudicial a formação profissional docente. Nesse sentido, encontramos um aspecto investigativo do estágio supervisionado: amortizar o estágio como a atividade prática da formação, esquecendo que o estágio nos dar a oportunidade de perceber a unidade entre teoria e prática.

Essa dissociação entre teoria e prática, nos é apresentada por Pimenta e Lima que nos afirmam que,

“A dissociação entre teoria e prática aí presente resulta em um empobrecimento das práticas nas escolas, o que evidencia a necessidade de se explicitar por que o estágio é teoria e prática (e não teoria ou prática). Para tanto, necessário se faz explicitar o conceito que temos de teoria e prática”. (Pimenta e Lima, 2006 p. 11).

Na abordagem feita pelas autoras encontramos considerados elementos que nos sugerem uma reflexão acerca dessa dicotomia entre teoria e prática, e principalmente por se tratar da formação do pedagogo. Isso por que ao afirmar que há o empobrecimento da prática escolar, compreendemos que no estágio os futuros docentes tem a possibilidade de se apropriarem da complexidade que constitui as ações profissionais, sua identidade e sua prática, como contribui para que em sua formação ele venha a analisar, refletir e investigar as maneiras de fazer educação.

Nesse momento construir esse aprendizado no estagiário é conduzi-lo a uma aproximação com a conjuntura na qual atuará. Para isso, se faz necessário que aconteça o que Freire propõe em relação à docência, ao dizer que ensinar exige reflexão crítica sobre a própria prática. Em suas palavras,

“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu distanciamento epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela ‘aproximá-lo ao máximo” (Freire, 1996, p. 39).

Nessa construção de referências, podemos identificar, a partir dos autores, que durante o desenvolvimento do estágio o graduando é conduzido a refletir a sua própria prática. Esse aspecto é fundante para a construção do professor, pois na medida em que há uma reflexão de sua prática experimentam uma verdadeira formação em serviço. O sentido disso é que na medida em que desenvolvemos essa atitude reflexiva, mais capacidades teremos de perceber as razões de ser e porque assumir tais posturas como pedagogo. Ou seja, passo a promover, como afirma Freire (1996), a curiosidade epistemológica.

Em busca de aprimorar essa prática reflexiva, Calderano (2012) apresenta o estágio como uma oportunidade para estreitar as relações entre a reflexões teórico-práticas. E Lima (2004) propõe que o estágio seja o espaço da unidade entre teoria e prática, pois oferecem elementos para analisar e compreender o próprio desempenho profissional. O

resultado é o redimensionamento que é dado ao trabalho docente.

Diante dessas descobertas visualizamos um outro aspecto investigativo que está interligada a perspectiva da unidade teoria e prática. O desafio de visualizar o estágio como práxis. Para Pimenta (2012),

“A ambiguidade teórica (e de compromisso) que muitas vezes está presente na prática dos educadores brasileiros faz com que o entendimento da indissociabilidade entre teoria e prática fique, às vezes, nebuloso, confuso, ambíguo ou mesmo compreendido como neotecnicismo. Outras vezes, fica-se apenas em discurso sem aprofundar-se suas consequências. [...] É preciso, para melhor explicitá-la, de um lado, trabalharmos o conceito de práxis”. (Pimenta, 2012, p. 91).

Ao introduzir o termo práxis, a autora tem a preocupação de fortalecer, o que anteriormente já afirmamos, que não há indissociabilidade entre teoria e prática. Com o termo práxis, Pimenta dá ênfase a necessidade de que o futuro docente dialogue com a sua atuação e venha confrontar a sua própria prática. Franco (2012) apresentando o pensamento da autora diz, “[...] reafirma a importância de determinados espaços/tempos institucionais para possibilitar aos futuros docentes entrar em confronto com a prática, significar pela teoria esse confronto e buscar movimentos que ensejem um novo olhar sobre essa prática”. (Franco, 2012, p. 104).

Realçamos dessa forma, a perspectiva de que o estágio, na formação do pedagogo, deve ser fundamentado e fundamental como práxis. Na definição de práxis, a autora parte do pensamento marxista, e por isso, nos faz entender que a práxis é uma atitude do homem em prol de transformar a natureza e, por conseguinte, a sociedade. Nesse sentido, toda a atividade ocorre a partir da teoria que dialoga, instrumentaliza, fundamenta e intervém na realidade, ou seja, o espaço tempo em que os sujeitos estão inseridos.

Contudo, a medida que o sujeito vai se aproximando dessa realidade, só terá sentido, se houver uma conotação de envolvimento e intencionalidade. Ou seja, o formando deve articular o sentido para qual está indo para o estágio, isso fomenta a possibilidade de melhor absorver os instrumentos para (re)significar a sua prática, a partir da experiência transformar em saberes e reinterpretá-los quando julgar necessário. Daí, podemos compreender que,

“O estágio, ao contrário do que se propugnava, não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida esta atividade como atividade de transformação da realidade. Nesse sentido, o estágio curricular é atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta sim, objeto de práxis, ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá”. (Pimenta e Lima, 2011, p. 45).

Em consonância com Lima (2004), quando afirma que o estágio é o lócus dessa reflexão sobre o ser professor, pois nesse processo de ação e reflexão, proporcionado pela práxis, o pedagogo, terá condições para refletir as competências, estabelecer a sua identidade e a sua função social. Isso nos conduz, a compreender que enquanto o futuro pedagogo, não refletir a sua prática, logo continuará a uma mera repetição que ocasiona

a mecanicidade, sendo que o resultado disso, é no dizer de Franco (2012, p. 186) “reprodução acrítica de fazeres, não se transformará em saberes da experiência”. Daí, atentamos para mais uma perspectiva necessária para realização da atividade teórica do estágio enquanto campo formativo do pedagogo, que no dizer de Pimenta e Lima (2011), é uma estratégia do estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio.

Para isso, Almeida e Pimenta afirmam,

“O que precisamos entender é a necessidade de ver a formação em sua complexidade e abrangência, de forma a carregar consigo a marca da concepção de professor, como o profissional que lida com a educação, enquanto prática social em constante transformação, nesse contexto, com o conhecimento sistematizado, visando à emancipação do homem. Dessa forma, o professor é um intelectual, em processo contínuo de construção”. (Almeida e Pimenta, 2014, p. 44).

Ao afirmar da necessidade de observar a complexidade e abrangência da educação, bem como, entender a formação como fundamento para atuar eficazmente na transformação social, o pedagogo necessita de continuamente está em atitude investigativa que lhe permite está em sintonia com a realidade escolar e educacional. Mas, do que um espaço de observação ou um local de aplicar reflexões estabelecidas, como aponta Calderano (2012), essa construção de pesquisa no estágio favorece a ampliação de análise dos mais variados contextos escolares.

Pimenta e Lima (2011), considerando o estágio como campo de conhecimento, direciona a estágio como pesquisa em duas dimensões. Primeiramente, coloca o estagiário na realidade escolar, e como vimos antes, é nesse espaço que acontece o trabalho docente e onde se concretiza a práxis, este tem a probabilidade de desenvolver aptidões de pesquisador que despertam das divergentes situações que vão ocorrendo durante a atividade do estágio. A outra dimensão é a mobilização de pesquisas dos contextos escolares e educacionais, onde há a probabilidade de ampliar as pesquisas sobre as especificidades do trabalho docente.

Essa visão alarga e contextualiza o estágio, conduzindo-nos a consciência de que trabalhar com a compreensão de estágio como pesquisa, torna-se um desafio, pois para a formação do pedagogo, essa concepção é um espaço de intervenção e reflexão, uma vez que ao exercitar a profissão, automaticamente, se efetiva a aprendizagem, além de fundamentar as singularidades do trabalho do pedagogo. Apresenta Almeida e Pimenta (2012),

“A ação reflexiva realizada no estágio curricular supervisionado precisa ultrapassar a racionalidade técnica da hora da prática ou de aprender a passar a matéria. Precisa ultrapassar a ideia de ver o fazer docente na perspectiva de simples aplicação de métodos e técnicas previamente formuladas. Dessa forma, passa a perceber a categoria profissional como um todo, desde a sala de aula, passando pela instituição e organização escolar, até a posição do professor na sociedade e o sentido que dá à sua profissão”. (Almeida e Pimenta, 2012, p. 46).

Entretanto, essa concepção de estágio como pesquisa vem sendo construído

historicamente. Segundo Pimenta e Lima (2011), a valorização teve sua origem nos anos 1990, quando se indagavam no campo da didática e da formação de professores acerca da inerência entre teoria e prática. Alguns aspectos as autoras abordam, fazendo um levantamento bibliográfico e aproximando-se de outros autores que discutem a temática da formação do professor reflexivo. Interpelando a temática trazem as discussões de Nóvoa (1999), onde o autor dá ênfase as novas abordagens no debate acerca da formação dos professores, partindo da perspectiva da dimensão profissional, uma vez que o autor considera que há excessos acadêmicos e uma pobreza da prática pedagógica.

Mas, é fundamental destacar que a própria autora, Pimenta (1994), já reflexionava sobre a possibilidade de o estágio ser compreendido como uma atividade teórica instrumentalizadora da práxis. O que nos leva a perceber, que a formação do pedagogo, não pode ser subsumida ao exercício acrítico, ele precisa ser discutido para arraigar as ações transformadoras e construtoras de saberes docentes.

Nesse caminho é preciso que a formação do pedagogo, como campo de conhecimento complexo, assuma as questões específicas do magistério independente a diversidade de disciplinas que compõem a prática docente, mas, aponte conhecimentos teóricos e práticos que possibilitam uma atenção sobre o processo de ensino.

Portanto, por meio do estágio como pesquisa, o estagiário faz uma reflexão crítica do atual contexto histórico frente a ação que o pedagogo desempenha, ou seja, o ensino, a prática social, o seu campo de formação e da sua identidade profissional. Esses elementos conduzem a formação de uma consciência da realidade escolar na sua multiplicidade, e com isso, terá os saberes para realizar sua interposição e transformação.

Entretanto, Libâneo (2011), afirma que

“Em relação à pesquisa: as instituições formadoras precisam promover as condições para a formação de pesquisadores em educação para a construção do conhecimento científico na área, à medida que a educação é um campo teórico-investigativo e que a produção resultante é requisito fundante de toda formação técnica docente”. (Libâneo, 2011, p. 77).

Considerando o pensamento de Libâneo (2011), encontramos os limites para a realização do estágio como pesquisa. Inicialmente, a mecanicidade, como aponta Franco (2012), ao afirmar que a prática docente é mais que uma ação técnica e determinada, mas, exige-se que o docente venha a refletir o seu exercício prático. E os estagiários acabam por reproduzir essa mecanicidade. Outro aspecto, diz respeito a natureza política e teórico metodológica (Pimenta e Lima (2011)). Nesse ponto, as autoras discutem com questionamentos que são pertinentes a conjuntura atual, destacando a escassez de espaços para reflexão coletiva e de pesquisa para os profissionais na escola pública, bem como a desqualificação e valorização do profissional, e ainda, as limitações na formação inicial que são permeadas pela dificuldade de pesquisar a prática e não ter referencial teórico e metodológico necessários para a pesquisa.



Entretanto, temos a possibilidade de propormos a mobilização do estágio como pesquisa, considerando que a formação do pedagogo, é antes de tudo, articulada por múltiplos elementos que foram, a nosso ver, construído historicamente, e por isso, podem ser ressignificados. Resultando diante de tudo isso, um desafio para ser ampliado, colocando-se como diz Pimenta e Lima (2011), em uma estrutura curricular que perpassa todos os momentos que compõe o estágio supervisionado, ou seja, a reflexão, a análise das práticas, as ações dos professores tendo referências teóricas que as fundamente.

### 3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação inicial para elaboração deste trabalho foi a de realizar uma releitura bibliográfica realizada no período do estágio supervisionado, onde nos fizeram pensar até que ponto o curso estaria preparando os futuros pedagogos. Esse estudo nos fez caracterizar e constatar as lacunas formativas existentes para o exercício do magistério, e assim, a necessidade de compreender o fazer docente. Outras dimensões poderiam ter sido elencadas, mas constituiriam uma temática mais ampla, que não comportaria aqui fazê-lo.

O enfoque foi analisar o estágio supervisionado e suas contribuições na formação do pedagogo, aspirando o estágio como uma ação que acarreta ao graduando a atitude investigativa. Essa atitude torna-se formativa para o pedagogo, uma vez que poderá averiguar, pensar e interferir em todos os âmbitos de sua vida.

Essa trajetória nos leva a perceber que o estágio possibilita a formação do pedagogo. O desafio é que em se tratando de estágio supervisionado, os estagiários necessitam compreender esse momento como oportuno para realizar uma pesquisa e reflexão de sua identidade, tendo a escola como lugar para analisar e construir a sua ação pedagógica.

Além disso, proporcionou uma reflexão dos três elementos que compuseram a reflexão teórica, sendo, a dicotomia entre a teoria e a prática, a formação de sua indissociabilidade por meio da práxis, e concomitantemente, o estágio como pesquisa. Assim, essas ponderações devem ser contínuas, pois paulatinamente vai constituindo a identidade do pedagogo. Isso tudo ocorre porque está ligada diretamente a experiência e a relação com o espaço escolar que vai sendo estabelecido no desenvolvimento da disciplina de estágio supervisionado.

Dessa forma, os dilemas que perpassam o estágio supervisionado nos direcionam para reconhecer a importância desse componente curricular e nos sugere que deve ser compreendido como uma atividade formativa, fundamental no tornar-se pedagogo, pois contribui para que se tenha o entendimento da concepção do seu trabalho como docente e sua formação como sujeito. Assim, a aprendizagem só é possível no momento do estágio, quando o graduando se deixa envolver e aprender ao longo do processo.

Portanto, o estágio supervisionado contribui na formação do pedagogo, no que diz

respeito ao espaço para a reflexão sobre o ser pedagogo, a sua identidade pessoal e coletiva, como a compreensão de seu papel no ensino e a função da educação para a sociedade, que é a sua transformação. Embora, encontrando os dilemas que vão desde a mecanicidade a natureza política e teórico metodológica, concordamos com Lima (2012), ao afirmar que é necessário que pensemos na condição como pedagogo na perspectiva de aprendiz da profissão, pois, estaremos continuamente sendo estagiários reflexivos de sua própria prática.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido. (orgs.). **Estágios Supervisionados na Formação Docente**. São Paulo: Cortez, 2014.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**: imagens e auto-imagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

BOGDAN, C. Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

CALDERANO, M. Assunção. **O estágio supervisionado para além de uma atividade curricular**: avaliação e proposições. Estudos em Avaliação Educacional, v. 23, n. 53, p.250- 278, set./dez. 2012b.

LIBÂNEO, J. Carlos. **Didática**. 19ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e Pedagogo, para quê?** São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Reflexões sobre o estágio/ prática de ensino na formação de professores**. Rev. Diálogo Educ. v. 8, n. 23, p.195-205, jan./abr. 2008.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente**/Maria Socorro Lucena Lima; colaboradores Zuleide Ferraz Garcia... [et al.] - 4. Ed., revê ampl. - Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2004.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: liberlivro, 2012.

MARCELO GARCÍA, C. **O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência**. In: Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação de Professores. Volume 02 n. 03 ago.- dez. 2010.

MINAYO, Cecília de Souza (org.) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: vozes, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Pedagogia e Pedagogos**: caminhos e perspectivas. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **Didática e Formação de Professores**: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. **O Estágio na Formação do Professor**: unidade teoria e prática? 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, D. **Formação de professores**: aspectos históricos do problema no contexto brasileiro. Ver. Bras. Educ. [online]. 2009. Vol. 14, n. 40, pp. 143-155.

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas-SP: Autores associados, 2013.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Autonomia 1, 2, 4, 5, 6, 7, 11, 46, 49, 50, 52, 55, 60, 68, 79, 82, 83, 84, 93, 94, 102, 126, 135, 168, 169, 189, 204, 205, 209, 211

Avaliação 8, 32, 33, 34, 47, 52, 57, 61, 76, 77, 80, 84, 103, 112, 118, 162, 168, 198, 200, 204, 205, 209, 229, 264, 270

### C

Ciências Humanas 1, 21, 56, 68, 96, 149, 155, 227, 233, 258

### E

Educação 1, 2, 3, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 27, 28, 29, 30, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 76, 77, 78, 81, 82, 83, 84, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 101, 102, 105, 106, 107, 109, 111, 113, 118, 120, 123, 124, 126, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 148, 149, 163, 165, 168, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 193, 195, 196, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 234, 271

Educação ambiental 77, 78, 81

Educação bilíngue 179, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 189

Educação Infantil 69, 71, 72, 77, 78, 82, 83, 84, 93, 95, 105, 204

Educação Profissional 64, 67, 141

Ensino Fundamental 57, 60, 69, 71, 72, 96, 98, 99, 120, 121, 122, 129, 135, 136, 192, 204, 271

Estado 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 40, 41, 65, 66, 69, 92, 111, 113, 117, 118, 130, 133, 162, 167, 183, 214, 215, 216, 218, 220, 221, 226, 227, 237, 249, 258, 271

Estágio Supervisionado 77, 78, 190, 191, 192, 193, 197, 198

### F

Formação 8, 15, 17, 28, 29, 39, 40, 55, 59, 64, 71, 75, 76, 77, 78, 81, 83, 84, 94, 95, 101, 109, 110, 116, 117, 122, 124, 130, 135, 137, 138, 139, 140, 143, 146, 150, 151, 153, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 166, 167, 175, 176, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 224, 233, 234, 236, 242, 244, 252, 271

Formação Docente 64, 77, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 189, 191, 198, 199, 202, 207

### I

Identidade Regional 213, 214, 224, 225

Indígena 9, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 241

## J

Jogos 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 99

## L

Legislação 14, 17, 102, 179, 182, 261

Livro Didático 9, 103, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 122

## M

Metodologias 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 64, 99, 103, 104, 105, 123, 127, 200, 269

Monitoria 31, 32, 34, 35, 199, 200, 201, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212

## P

Políticas Públicas 11, 14, 15, 26, 28, 72, 133, 181, 271

Prática 4, 7, 16, 17, 18, 24, 33, 57, 65, 69, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 94, 101, 102, 121, 125, 126, 127, 130, 135, 139, 142, 143, 144, 150, 152, 155, 156, 158, 163, 165, 182, 183, 185, 186, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 224, 241, 244, 252, 271

Processo ensino-aprendizagem 30, 202

Profano 234, 238, 240, 243, 244, 245, 256, 257, 258

## R

Religião 100, 232, 246, 248, 252, 253, 257, 258, 271

Religiosidade 247, 248, 250, 253, 258

Rito 226, 227, 228, 229, 230, 232, 243, 256

## S

Sagrado 228, 231, 232, 234, 237, 238, 240, 243, 244, 255, 256, 257, 258

Sequência 42, 85, 115, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 129, 130, 131, 136

Subjetividade 75, 152, 154, 155, 168

Surdos 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 251

## T

teoria 16, 21, 39, 44, 45, 46, 50, 51, 52, 66, 67, 75, 79, 82, 137, 139, 142, 148, 152, 156, 183, 190, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 200, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 212

Teoria 37, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 57, 135, 158, 271

## U

Universidade 6, 11, 12, 14, 21, 29, 30, 32, 34, 35, 55, 56, 57, 64, 67, 69, 77, 96, 104, 106, 107, 113, 118, 120, 134, 135, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 146, 147, 148, 149, 150, 159, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 179, 190, 192, 199, 200, 207, 211, 213, 224, 233, 234, 246, 247, 258, 260, 271

