

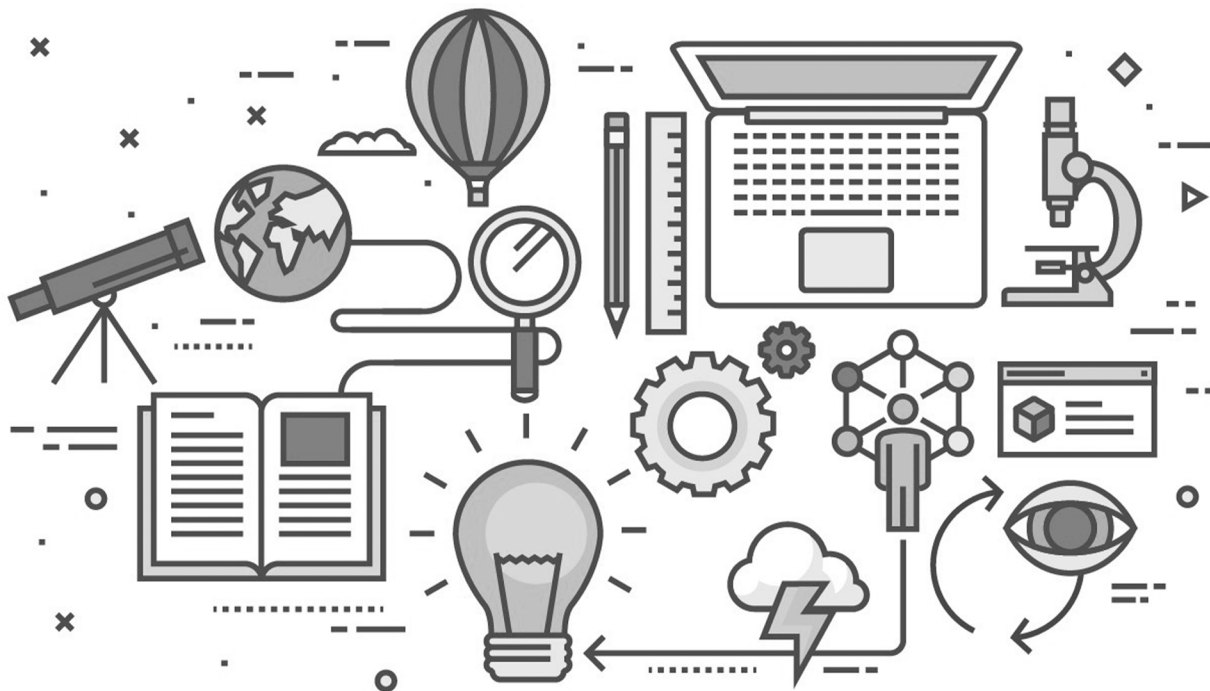


**Elói Martins Senhoras
(Organizador)**

Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

5

Atena
Editora
Ano 2021



Elói Martins Senhoras
(Organizador)

Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

5

Atena
Editora
Ano 2021

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena

Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

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

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª 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. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

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. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abraão Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andreza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Políticas públicas na educação e a construção do pacto social e da
sociabilidade humana

5

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Elói Martins Senhoras

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P769 Políticas públicas na educação e a construção do pacto social e da sociabilidade humana 5 / Organizador Elói Martins Senhoras. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-721-5

DOI 10.22533/at.ed.215211201

1. Educação. 2. Política pública. 3. Sociabilidade humana. 4. Corpo. 5. Mente. I. Senhoras, Elói Martins (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

A construção do campo de estudos em Ciências da Educação tem passado por uma crescente produção incremental de pesquisas em diferentes partes do mundo em razão das rápidas transformações da realidade social, razão pela qual o presente livro surge para ampliar os debates temáticos com um enfoque humanístico.

Esta obra, “Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana: Olhares sobre o Corpo e a Mente”, dá continuidade aos esforços coletivos das obras anteriores, buscando dar voz a diferentes pesquisadores brasileiros e estrangeiros com o objetivo de mostrar a riqueza analítica e propositiva de nossas pesquisas científicas relacionadas ao campo educacional.

Fruto de um trabalho coletivo de trinta e sete pesquisadores oriundos das regiões Sul, Sudeste, Norte e Nordeste, bem como do Chile e de Portugal, esta obra conjuga as contribuições oriundas de diferentes instituições públicas e privadas de ensino, pesquisa e extensão, findando valorizar as análises e debates no campo epistemológico de Ciências da Educação.

O presente livro foi estruturado por meio de pesquisas que se caracterizaram quanto aos fins por estudos exploratórios, descritivos e explicativos, bem como por estudos qualitativos em função das diferentes técnicas utilizadas nos procedimentos metodológicos de levantamento e análise de dados.

Organizado em três eixos temáticos, os quinze capítulos apresentados neste livro dialogam entre si por meio de análises fundamentadas em estudos de casos e relatos de experiência sobre ricas agendas empíricas presentes dos campos epistemológicos de Educação Física, Artes Cênicas e Visuais, e Literatura.

Com base nas análises e discussões levantadas nos diferentes capítulos desta obra existe uma franca contribuição para o público geral ou especializado no entendimento de que o campo das Ciências da Educação é eclético, sendo conformado por diferentes matizes teórico-metodológicas que possuem o objetivo comum de explicar e propor melhorias e estratégias educacionais aos desafios e complexidades do mundo real.

Em nome de todos os pesquisadoras e pesquisadores envolvidos neste livro, comprometidos com o desenvolvimento das Ciências da Educação, convidamos você leitor(a) para explorar conosco, neste rico campo científico, toda a riqueza empírica da nossa realidade educacional contemporânea, pois urge a necessidade de avançarmos em estratégias cada vez mais humanísticas.

Ótima leitura!

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

SUMÁRIO

OLHARES SOBRE O CORPO E A MENTE

CAPÍTULO 1..... 1

A DANÇA URBANA/HIP-HOP NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL SEGUNDO A BNCC (2017): UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Yasmin Dolores Lopes

Ana Paula Franciosi

José Augusto Victoria Palma

DOI 10.22533/at.ed.2152112011

CAPÍTULO 2..... 12

ESPORTE ORIENTAÇÃO NO CAMPUS UFSM

Ana Paula Koeche

Christiane Francisca Venturini Kirchhof

Leandra Costa da Costa

Diane Bremm

DOI 10.22533/at.ed.2152112012

CAPÍTULO 3..... 24

RUA DE LAZER: INTEGRANDO O SOCIAL AO ENTRETENIMENTO

Felipe Oliveira Barros

Ingridy Beatriz Gomes do Nascimento

Kadydja Karla Nascimento Chagas

Maria Dolôres de Oliveira Souza Neta

Rianne Vitória Moraes do Nascimento

DOI 10.22533/at.ed.2152112013

CAPÍTULO 4..... 38

APRENDER COM O CINEMA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA EDUCADORES E PROFESSORES EM MEDIA E SOCIEDADE

Luís Miguel Oliveira de Barros Cardoso

DOI 10.22533/at.ed.2152112014

CAPÍTULO 5..... 50

TEATRO DE FANTOCHES PARA CONSCIENTIZAÇÃO SOBRE O USO RACIONAL DE RESÍDUOS PLÁSTICOS

Kauane de Souza Mendes

Emilly Araújo Gonçalves do Nascimento

Eduardo Antunes

Fabiane Fortes

Fabírcia Predes de Souza

DOI 10.22533/at.ed.2152112015

CAPÍTULO 6..... 56

PROCESSOS TEATRAIS DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA REFLEXÃO ACERCA

DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO PIBID

Rayssa Talamini

Thais de Lima Silva

DOI 10.22533/at.ed.2152112016

CAPÍTULO 7..... 71

CARTOONS COMO GÊNERO DE ENSINO E O TRABALHO DE TEMAS TRANSVERSAIS NO LIVRO DIDÁTICO

Izabel Silva Souza D'Ambrosio

Luanne Michella Bispo Nascimento

Maracy Pereira

DOI 10.22533/at.ed.2152112017

CAPÍTULO 8..... 80

A PRESENÇA DA LITERATURA INDÍGENA NAS ESCOLAS E A FORMAÇÃO ACADÊMICA DE PROFESSORES E DIRIGENTES ESCOLARES

Débora Vieira Marialves

Paulo Roberto de Souza Freitas

DOI 10.22533/at.ed.2152112018

CAPÍTULO 9..... 92

AS FRONTEIRAS E O LOBATO: UM EXERCÍCIO DE ÉTICA

Alexsandra Moreira de Castro

José de Sousa Miguel Lopes

DOI 10.22533/at.ed.2152112019

CAPÍTULO 10..... 112

CARTAS AO IMAGINÁRIO FEMININO NA AMÉRICA OITOCENTISTA

Samara Elisana Nicareta

Valter Andre Jonathan Osvaldo Abbeg

DOI 10.22533/at.ed.21521120110

CAPÍTULO 11..... 124

CRITICIDADE, HUMANIZAÇÃO E A DISCUSSÃO DA SAÚDE PÚBLICA ATRAVÉS DA LITERATURA – RELATO DE EXPERIÊNCIA

Cisnara Pires Amaral

DOI 10.22533/at.ed.21521120111

CAPÍTULO 12..... 135

LEITURA NO ENSINO TÉCNICO: O QUE PENSAM OS DOCENTES?

Adriana Nunes de Souza

DOI 10.22533/at.ed.21521120112

CAPÍTULO 13..... 145

O PEQUENO PRÍNCIPE: UM DIÁLOGO INTERDISCIPLINAR ENTRE LITERATURA E CIÊNCIAS HUMANAS NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ALNIR LIMA SOARES - PINHEIRO – MA

Dimas dos Reis Ribeiro

Julyana Cabral Araújo
Ramonn de Oliveira Alves

DOI 10.22533/at.ed.21521120113

CAPÍTULO 14..... 154

**OS DESAFIOS DA LEITURA DA LITERATURA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO DE
EDUCAÇÃO BÁSICA**

Cícero Santolin Braga

DOI 10.22533/at.ed.21521120114

CAPÍTULO 15..... 167

**PRÁTICAS DE LEITURA EM VOZ ALTA NA ESCOLA, FAMÍLIA E COMUNIDADE: A
EXPERIÊNCIA DO “PROJETO JÁ SEI LER – LEITURA EM VOZ ALTA”**

Sandrina Maria da Silva Esteves

Ana Patrícia Tavares de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.21521120115

SOBRE O ORGANIZADOR..... 178

ÍNDICE REMISSIVO..... 179

PROCESSOS TEATRAIS DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA REFLEXÃO ACERCA DAS EXPERIÊNCIAS VIVENCIADAS NO PIBID

Data de aceite: 04/01/2021

Data de submissão: 16/10/2020

Rayssa Talamini

UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná
Curitiba – Paraná
<http://lattes.cnpq.br/1589957100654154>

Thais de Lima Silva

UNESPAR - Universidade Estadual do Paraná
Curitiba- Paraná
<http://lattes.cnpq.br/6768623383519847>

RESUMO: O artigo aborda sobre questões do ensino aprendizagem, mais especificamente como este processo ocorre do ensino de teatro. Esta pesquisa foi desenvolvida durante nossa participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência PIBID no ano de 2019, realizada no Instituto Federal do Paraná, *campus* Pinhais. O instituto Federal possui ensino médio integrado com o ensino técnico. As classes com as quais trabalhamos foram o primeiro e o quarto ano do ensino médio, uma delas realizava técnico em administração, e a outra técnico em informática, respectivamente. Através de uma exploração bibliográfica dos textos dos autores Paulo freire e Rubem Alves dissertamos sobre educação tradicional e educação libertadora, e relacionamos essas metodologias com a realidade de ensino a qual estamos inseridos e almejamos. Na educação tradicional temos um ensino centrado no ato de transferir conceitos, onde o professor é o único detentor do conhecimento,

já na educação libertadora o professor não é mais o centro do processo, mas faz parte dele, assim como o educando, através de uma nova forma de mediação, o aluno tanto aprende como ensina ao professor. Ao analisarmos as aulas, o ambiente escolar, os alunos, os professores e as metodologias de ensino concluímos que a educação tradicional ainda é uma metodologia a ser superada, na qual o ensino da arte ainda é visto como disciplina secundária, um adorno ao currículo escolar. A fim de relacionar os conceitos debatidos sobre a educação, buscamos autores da pedagogia teatral para fundamentar o lugar do teatro na educação e a concepção de que o ensino da arte pode ser um caminho para que cheguemos à educação libertadora.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizado. Ensino. Processos. Metodologia. Teatro.

THEATER TEACHING AND LEARNING PROCESSES: A REFLECTION ABOUT THE EXPERIENCES LIVED IN PIBID

ABSTRACT: The article addresses issues of teaching and learning, more specifically how this process occurs within the teaching of theater. This research was developed during our participation in the PIBID program in 2019, held at the Federal Institute of Paraná, Pinhais campus. The Federal Institute has a high school integrated with technical education. The classes we worked with: first and fourth grade of high school, one of them was a technician in administration, and the other was a computer technician, respectively. Through a bibliographic exploration of the texts

of the authors Paulo Freire and Rubem Alves, we talked about traditional education and liberating education, relating these methodologies to the reality of teaching to which we are inserted and which we aim for. In traditional education we have a teaching centered on the act of transferring concepts, where the teacher is the only holder of knowledge, while in liberating education the teacher is no longer the center of the process, but a part of it, as well as the student, through a new form of mediation, the student learns and also teaches the teacher. When analyzing the classes, the school environment, students, teachers and teaching methodologies, we concluded that traditional education is still a methodology to be overcome, in which art teaching is still seen as a secondary discipline, an addition to the curriculum school. In order to relate the concepts discussed about education, we seek authors of theatrical pedagogy to support the place of theater in education and the conception that teaching art can be a way for us to reach liberating education.

KEYWORDS: Learning. Teaching. Process. Methodology. Theater.

1 | INTRODUÇÃO

A instituição de ensino escolhida para o desenvolvimento deste trabalho foi o Instituto Federal do Paraná - IF, localizado na cidade de Pinhais. O projeto foi desenvolvido nos primeiros e quartos anos do Ensino Médio integrado ao ensino técnico, onde o estudante realiza seus estudos escolares regulares em uma parte do dia, e na outra faz uma especialização técnica sobre uma determinada área. No caso das classes escolhidas, os cursos técnicos não tinham correlação com a nossa área específica de estudo: o teatro. O primeiro ano realizava o curso técnico em administração e o quarto ano técnico em informática.

O objetivo deste estudo é a proposição de uma investigação sobre a complexa relação entre o ensino e a aprendizagem, mais especificamente no que diz respeito ao processo do ensino de teatro através de uma metodologia qualitativa. Os resultados serão apresentados através de uma análise, buscando entender a complexidade do tema e a interação das variáveis, levando em conta conceitos como: aluno, professor, ensino, aprendizagem, metodologia, aplicabilidade da metodologia e etc. A fundamentação teórica será embasada nas abordagens dos educadores Paulo Freire e Rubem Alves para dissertarmos sobre metodologias de ensino-aprendizado, estabelecendo relações com autores da pedagogia teatral, e com o contexto no qual esta pesquisa está pautada.

2 | EDUCAÇÃO BANCÁRIA X EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Por muitos anos o método tradicional de ensino/aprendizagem era centrado no ato de transferir o conhecimento, desse modo considerava-se o professor como portador único de conhecimento que deveria ser repassado aos alunos, que por sua vez deveriam decorar o conteúdo, para posteriormente serem submetidos a exames. Este método por muitas vezes acaba resultando em uma memorização mecânica de teorias retiradas de

livros didáticos, conteúdos isolados que frequentemente não tem conexão entre si e com a realidade, um conhecimento sem aprofundamento, ligado apenas à repetição contínua e a uma ideia de aprendizado deturpada, visto que os discentes acabam não absorvendo o conteúdo apenas memorizando conceitos.

A função dessa metodologia não se restringe ao fato de que a prática da construção do conhecimento deve ser algo vivido pelo aluno e pelo professor, pelo contrário. O aprender situa-se num campo muito mais fechado, autoritário e centralizador. Não cabe ao educando a descoberta de novos interesses relacionados a sua experiência de vida e escolar, mas sim, esperar pacientemente o que essa tendência pode lhe transmitir, rotulado como conhecimento fundamental. Essa transmissão de informações ocorre diariamente na vida escolar deste indivíduo; ele está preparado para receber dados, informações detalhadas e exatas sem ter nem mesmo ideia sobre o que isso fundamentará na sua vida fora e dentro do contexto escolar. (CARNEIRO, 2012, p.4)

Em Pedagogia do oprimido quando Paulo Freire analisa as relações educador-educandos o autor descobre que essas relações são em sua maioria fundamentalmente narradoras e dissertadoras, “uma narração de conteúdos sem valores ou dimensões concretas da realidade. Narração ou dissertação que implica um sujeito – um narrador, e objetos pacientes, ouvintes – os educandos” (1987, p.33). Freire ressalta que essa educação transforma o educando em meras “vasilhas” em recipientes a serem preenchidos pelo educador, quando mais o professor “enche” os seus recipientes com seus “depósitos”, melhor educador ele será, e quanto docilmente os alunos permitirem esses “depósitos” melhores educandos eles serão. Este método é descrito por Freire como educação bancária, uma educação que não contribui para a formação de um ser pensante, pelo contrário, o torna ingênuo, pois afeta diretamente a formação do senso crítico do indivíduo, que não consegue estabelecer uma relação profunda com os conceitos escolares e o mundo a sua volta.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fic hadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também. (FREIRE, 1987, p.33)

Este método educacional além de defasado parece ter por objetivo limitar o conhecimento tanto do educando quanto do educador e, sobretudo, dificultar a comunicação

que é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem. Apesar em tese parecer que ultrapassamos essa metodologia, uma vez que estamos há anos em discussões sobre uma nova educação, no entanto, quem esta a frente do meio educacional sabe que infelizmente esse discurso é irreal, ao menos para rede pública de ensino. Não é recente a noção da dicotomia entre o ensino público e o privado, seja ela encadeada por fatores como infraestrutura, organização, grade curricular ou rendimento escolar, entretanto, não cabe a este estudo aprofundar esse debate, mas é fundamental que tenhamos em mente a realidade que nos deparamos em instituições públicas de ensino. Por isto, consideramos necessário dissertar sobre a educação tradicional, já que esta metodologia ainda é parte significativa do cenário educacional.

Cientes da realidade a qual encontramos, nos propomos a dissertar sobre a educação a qual almejamos, seguimos com a ideia de educação libertadora proposta por Freire como uma oposição a então dominante educação bancária. Enquanto a educação bancária serve a uma dominação, sua antagonista serve a libertação, a primeira necessariamente mantém a relação aluno–professor em de forma vertical, autoritária e unilateral, a segunda supera esse conceito e propõe uma relação horizontal, dialógica e bilateral. Nesta última perspectiva, o educador não é mais o centro do processo, mas faz parte dele, assim como o educando, através de uma nova forma de mediação, o aluno tanto aprende como ensina ao professor.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já, não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar *sendo* com as liberdades e não *contra* elas. (FREIRE, 1987, p.39)

Neste contexto para o educador ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, as pessoas se educam em comunhão, em relações intermediadas pelo mundo “Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática “bancária”, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos” (1987, p.39). A ação do educador na educação bancária tem dois momentos dicotomizados, o primeiro seria no preparo da aula, quando ele como sujeito cognoscente (capaz de adquirir conhecimento) estuda seu objeto cognoscível (que pode ser conhecido), e um segundo momento quando frente aos educandos narra, ou disserta sobre o objeto. A prática problematizadora, no entanto, não distingue esses momentos, o educador não é sujeito cognoscente em um e sujeito narrador de conteúdo conhecido em outro, ele é sempre um sujeito cognoscente problematizador, faz e refaz seus aprendizados a todo o momento em diálogo com o educando.

É necessário quebrar os paradigmas desfasados que moldam o ensino no país. Educar não é programar, mas preparar pessoas para viver melhor. E viver melhor não significa portar todos os tipos de conhecimentos, mas ter

a capacidade de pensar e, desse modo, ir além dos limites estreitos da repetição, da rotina, do jogo de perguntas e respostas programadas sem vínculo com o dia-adia, como se, igualmente, existisse uma alternativa única para cada problema. Portanto, além de ensinar a ver, educar consiste em ensinar a pensar e em ensinar a inventar. (ALVES, 2008, p.113)

Dialogando com as ideias de Freire, Rubem Alves disserta em seu livro “Por uma educação romântica” sobre a educação libertadora a qual descrevemos, e reforça a ideia de que a tarefa da educação é conduzir a liberdade, ensinar a pensar, a instigar os alunos duvidar, refutar e conceber ideias, pois “A escola tradicional, mesmo aquela supostamente modernizada, ainda não se deu conta de que sua função primordial é ensinar o aluno a pensar e a descobrir onde ele pode encontrar a resposta para as perguntas que ele tem.” (SEVERINO, 2007, p.126)

3 | CONTEXTUALIZANDO A RELIDADE DE UM ENSINO MULTIDISCIPLINAR

Para que tratemos da especificidade do tema abordado neste estudo, se faz necessário entender que a arte é por essência crítica e libertária, totalmente desalinhada com a educação bancária. Todavia não podemos tratar o ensino de teatro isoladamente já que estamos falando de um ensino que deve ser por natureza integrado, nesse sentido, é ilógico pensarmos a matéria, o aluno, o professor e o ambiente de ensino sem que levemos em conta o contexto. Nós como estrangeiras dentro da sala de aula logo percebemos isto, estar dentro desse ambiente primeiramente como observadoras nos fez chegar a uma primeira conclusão: há uma exorbitante diferença entre ensinar isoladamente um conhecimento e o ensino em uma rede multidisciplinar. A realidade de uma aula de teatro ministrada dentro de uma escola de teatro é muito diferente da realidade do ensino público, o aluno não está lá especificamente para sua disciplina. Temos que estar preparados para a chegada do aluno entediado da aula de matemática, afoito pelas discussões da aula de filosofia, exausto pelas aulas de educação física, por exemplo.

Isto se reflete dentro de sala de aula de diversas formas, como o ambiente escolar no qual concentramos nosso estudo. O Instituto Federal se diferencia da maioria das outras instituições pelo fato de contar com uma infraestrutura muito superior a média nacional, com salas de aulas grandes para comportar quarenta alunos, cadeiras e mesas suficientes, ambientes planejados, bebedouros e banheiros em bom estado, além disso, cabe destacar que o IF de Pinhais possui até mesmo armários para os alunos. Mas isto não se aplicava as aulas de teatro já que não havia na instituição uma sala própria para a realização das atividades práticas, às aulas eram ministradas dentro de uma sala de aula regular, ou seja, quadro a frente e cadeiras alinhadas em filas. Quando chegávamos para realizar as atividades, com a ajuda dos alunos, afastávamos as cadeiras para o fundo da sala e montávamos um tablado macio para que pudéssemos fazer algumas práticas teatrais sem risco aos alunos.



Figura 1 – Alunos em prática teatral.

Fonte: Arquivo pessoal

Em uma das classes, quando chegávamos o tablado já estava montado, pois a aula de artes seria no primeiro horário e os alunos conseguiam deixar montado no dia anterior, o que agilizava o processo. Mas nas classes que isso não ocorria, acabávamos por perder alguns minutos da aula para preparar o ambiente. Nós, como pibidianas, acompanhávamos as aulas de um professor regente, as suas aulas não eram tradicionais e engessadas, pelo contrário, os estudos propostos eram bem diversificados, mas ele assim como nós se via preso a uma estrutura de ensino que por vezes não acompanhava as metodologias que planejávamos.

Além do fator estrutural que restringia o planejamento das aulas, quando nos referimos à estrutura de ensino, do mesmo modo, também está relacionado à estrutura tradicional de ensino, a educação bancária apresentada no item anterior. Por vezes, pode parecer que estamos expondo uma metodologia que já foi ultrapassada, entretanto, a realidade em sala de aula demonstra que ainda nos encontramos em um processo de superação deste método. São inegáveis os avanços que tivemos na educação desde que Freire publicou a “Pedagogia do Oprimido”, inclusive muitos desses avanços só foram possíveis graças as suas teorias, entretanto, é ingênuo pensarmos que na prática a educação libertária ocorra de forma plena. São inúmeras as barreiras que ainda enfrentamos, o espaço físico inadequado é só a primeira delas, a superação da educação bancária vai muito além de infraestrutura, estamos nos referindo a uma metodologia que serve a todo um sistema.

Sistema este que não se restringe somente ao ambiente escolar, e que acaba resultando em professores frustrados e alunos desinteressados, docentes forçados a ensinar sobre um conteúdo, obrigados por uma grade curricular, e discentes reduzidos a

meros “memorizadores” de conteúdos. É compreensível que ambos se sintam impotentes nesse modelo de educação, o professor por estar preso a uma metodologia ultrapassada e o aluno por se ver na obrigação de decorar fórmulas, textos e normas sem ao menos saber o porquê, a necessidade, e a aplicabilidade desses em suas realidades.

Mas será mesmo? Será que a aprendizagem dos programas oficiais se identifica com o ideal de uma boa educação? Você sabe o que é “dígrafo”? E os usos da partícula “se”? E o nome das enzimas que entram na digestão? E o sujeito da frase “Ouviram do Ipiranga as margens plácidas de um povo heróico o brado retumbante”? Qual a utilidade da palavra “mesóclise”? Pobres professores, também engaiolados... São obrigados a ensinar o que os programas mandam, sabendo que é inútil. Isso é hábito velho das escolas. Bruno Bettelhen relata suas experiências com as escolas: “fui forçado (!) a estudar o que os professores haviam dito que eu deveria aprender – e aprender á sua maneira [...]” (ALVES, 2008, p.33)

Para entender por que esse sistema ainda persiste nos dias atuais, basta que pensemos em como ainda avaliamos o conteúdo ensinado, com provas extremamente conteudistas, que obrigam o discente a memorizar conceitos, sem necessariamente aprendê-los. O maior exemplo disto é o exame que dá acesso ao ensino superior, o vestibular. Exame o qual parece ser a finalidade de toda uma vida escolar, quase como se todo o processo de ensino necessitasse desta validação, um exame final que supostamente avalia todo o conhecimento. Hipoteticamente, pois a realidade é outra, exames como o vestibular avaliam muito mais a capacidade de memorização do que o aprendizado. Nesta forma de avaliação as disciplinas são alocadas dentro de “caixas” de importância, matérias de exatas são consideradas de maior importância, os alunos dedicam seu tempo para decorar fórmulas e conceitos. Seguida das disciplinas de exatas, estão as matérias como biologia, português e história, e, infelizmente, as disciplinas como filosofia e arte são postas de lado, já que não se apresentam como necessárias dentro deste contexto de reprodução de conceitos memorizados. Aos alunos que não possuem esta capacidade de memorização ou foco para esse modelo de educação, ou simplesmente por alguma razão não são bem sucedidos neste exame, são considerados inaptos para o ensino superior.

Eu me sairia muito mal. Não me lembro das classificações das rochas. Lembro-me dos nomes “dolomitas” e “piroclásticas”, mas não sei o que significam. Esqueci-me do “crivo de Erastóstenes”. Não sei fazer raiz quadrada. Não sei onde se encontra a serra da Mata da Corda. Também me esqueci das dinastias dos faraós. Não sei a lei de Avogadro. Sei pouquíssimo de análise sintática. Acho que, dos 100% de saberes que as escolas tentaram enfiar dentro de mim, só sobrariam uns 10%. (SARLI, 1998, p.1)

Há uma grande pressão para que os discentes tenham um bom desempenho neste exame, principalmente por parte dos pais dos alunos, que na maioria das vezes enxergam essa educação conteudista como sendo a ideal, já que o que interessa nesta metodologia

é que o aluno decore conceitos e tenha bons resultados em seus exames. “Os pais são os maiores inimigos da educação porque não sabem o que ela é. Acham que é preparar para os exames. E aí você elimina a poesia, as artes, tudo aquilo que faz parte da verdadeira educação, mas que é eliminado pelos próprios exames” (2011, n.p), esta afirmação de Rubem Alves demonstra que para que dissertemos sobre a educação é necessário um olhar crítico sobre todos os aspectos que compõe esse processo.

Escolhemos discorrer brevemente a respeito do vestibular, pois acreditamos ser este o ápice de um processo de ensino tradicional, e que de certa forma molda os alunos para que direcionem toda sua trajetória escolar para um estudo preparatório para exames, e não para um aprendizado crítico. O que deveria ser uma troca prazerosa de conhecimento torna-se uma obrigação, estudar vira sinônimo de algo maçante, o que contribui para o desinteresse e a desmotivação dos alunos. Como alunas vivenciamos essa realidade em nossa trajetória escolar, e depois como pibidianas tivemos a oportunidade de observar de perto quando acompanhamos uma classe em seu último ano no Instituto Federal. A questão aqui não é o que mudou, mas justamente o que não mudou, do mesmo modo que em nossa vivência escolar os alunos pareciam desestimulados com o aprendizado e mais preocupados em “engolir conceitos”, e o fato da eminente escolha de faculdade colaborava para instaurar o “modo vestibulando” deixando os alunos extremamente ansiosos e desfocados. De fato, esta realidade dificultou as práticas em sala de aula.

4 | ONDE A ARTE SE ENCONTRA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Em um contexto onde a educação tradicional é uma metodologia a ser superada, é natural que a arte ainda esteja buscando um lugar no currículo escolar. O ensino da arte além de enfrentar os mesmos problemas que as outras disciplinas, os quais dissertamos anteriormente nesta pesquisa, a arte enfrenta uma batalha pessoal para se estabelecer como conhecimento. Haja vista que o ensino da arte no Brasil só aparece na Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB) em 1971, neste primeiro momento a arte não era considerada uma disciplina, o documento apontava como uma atividade educativa. Somente em 1996 pela atual LDB que a arte foi incorporada como componente curricular obrigatório. Não obstante o ensino da arte nas escolas ser algo relativamente recente, ainda sofremos com uma posição que não está assegurada, e é constantemente atacada e tendo sua relevância questionada.

As artes são ainda contempladas sem a atenção necessária por parte dos responsáveis pela elaboração dos conteúdos programáticos de cursos para formação de professores alfabetizadores e de propostas curriculares para a educação infantil e ensino fundamental no Brasil. Embora os objetivos da educação formal contemporânea estejam direcionados para a formação omnilateral, quer dizer, multilateral, holística, total do ser humano

(Saviani,1997) o ensino das artes na educação escolar brasileira segue concebido por muitos professores, funcionários de escolas, pais de alunos e estudantes como supérfluo, caracterizado como lazer, recreação ou luxo – apenas permitido a crianças e adolescentes das classes economicamente mais favorecidas. (JAPISSU, 1998, n.p)

A arte ainda é vista como uma disciplina secundária, e o educador segue sendo desvalorizado, e o potencial educacional da arte desvalorizado. Ademais o currículo escolar continua insistindo no continuísmo do ensino polivalente. Modelo que remota a uma prática educacional antiquada, desenvolvida ainda quando tínhamos artes como uma atividade educativa.

A disciplina de Educação Artística, a qual era entendida por promover atividades educativas em seu contexto de criação, gerou uma demanda por docentes, logo, tinha-se a necessidade de criação da licenciatura em Educação Artística. Para suprir tal demanda, foram criados cursos polivalentes de curta duração. A polivalência é uma marca da Lei nº 5.692/71, e a Educação Artística foi concebida como a formação de um único profissional capaz de ministrar aulas de artes plásticas, educação musical e artes cênicas em um único programa. Esse modelo nunca foi possível na sua integralidade, também pela dificuldade de formar profissionais inicialmente em dois anos e, posteriormente, em quatro. Formar um profissional que ministrasse com qualidade diferentes linguagens artísticas em uma ou duas horas semanais, essa era a proposta e esse sempre foi motivo de divergência entre licenciaturas, professores e gestores, dividindo opiniões e apontando as contradições entre o desejo dos professores de atender aos desafios da profissão e as condições objetivas de formação e atuação. Iniciou-se, assim, a formação de professores de Educação Artística para a educação básica no Brasil, marcada por um arremedo de formação polivalente. (ALVARENGA, 2018, n.p)

Este modelo nunca foi eficaz, se não fazia sentido uma formação polivalente há 50 anos, nos dias atuais é inaceitável. A concepção de que um professor dará conta de várias linguagens artísticas é irreal. Somente quarenta e cinco anos depois da implementação da polivalência, que obtivemos uma mudança significativa neste cenário. Essa mudança segundo descrição encontrada no portal do senado federal se deu com a “Lei 13.278/2016, que inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. A nova lei altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/1996)”.

A mudança ocorreu mais na teoria do que na prática, de fato não temos mais uma formação de professores de forma polivalente, mas ao mesmo passo que esses professores são formados em linguagens artísticas específicas: artes visuais, dança, música e teatro; no ensino em sala de aula o educador ainda precisa dar conta de abranger todas essas linguagens propostas pelo currículo escolar, mesmo não tendo formação para tal. Quando esta lei foi sancionada no ano de 2016, ficou instituído que as escolas teriam cinco anos para se adequar a nova norma. 2016 foi o mesmo ano que nós escritoras desse texto

nos formamos no ensino médio, ambas não viram essa mudança acontecer como alunas, três anos depois em 2019 como pibidianas e futuras docentes esperávamos encontrar alterações neste sentido.

Mas a realidade foi outra, as conquistas observadas por nós em relação a este segmento eram conquistadas por mérito do professor, e não da instituição que deveria se preocupar em adequar-se a lei. O professor regente da disciplina é formado em Licenciatura em Teatro, egresso da mesma instituição que estamos realizando nossa graduação, a UNESPAR. Era ele que buscava espaços para o teatro dentro da instituição de ensino, que por sua vez ainda cobrava do educador através do currículo escolar o ensino de outras linguagens artísticas. Mesmo com todas as advertências enfrentadas o professor regente da disciplina conseguiu formar um grupo de teatro com alunos da instituição, os encontros ocorriam em horário alternativo das aulas curriculares, o coletivo teatral chegou a apresentar algumas peças e performances em festivais locais. Essa experiência reverberou até mesmo nas aulas do período regular, pois os alunos que faziam parte do grupo de teatral motivavam os demais a realizar os exercícios propostos.

A disciplina de Arte segue sendo vista como um adorno dentro do espaço escolar, onde a arte serve apenas para a decoração, ainda é comum que o professor de artes seja visto como um decorador, lembrado somente em datas comemorativas, quando a escola necessita produzir algo para ser mostrado para os pais. Sejam estas produções desenhos ou pinturas para presentear no dia dos pais ou das mães, ensaiar uma música com as crianças para uma celebração de páscoa ou uma peça teatral natalina. Não há nada de errado nessas proposições, o que é equivocados neste caso é reduzir o papel tanto da disciplina quanto do professor somente a isto, pois,

O professor de teatro, por um lado é pressionado a decorar e animar as datas comemorativas, por outro lado, vê seu espaço de atuação ser considerado descartável – um espaço para ser substituído por qualquer atividade emergente ou compromisso de última hora da administração escolar. A complexidade deste quadro, que persiste nos dias atuais, requer uma reflexão sobre a postura, atitudes e ações do professor no campo da escola. (CABRAL, 2008, p.5)

5 | DOIS CAMINHOS PARA O ENSINO DE TEATRO NA ESCOLA

Diante do cenário encontrado em sala de aula, nós decidimos investigar junto ao professor regente metodologias que dialogassem com o conteúdo proposto, instigassem a participação dos alunos e fomentasse o interesse na disciplina. Para que falemos das abordagens, iremos dissertar sobre dois conceitos fundamentais para o entendimento do ensino de teatro no âmbito escolar: o teatro educação e o teatro pedagógico.

Apesar do termo teatro-pedagógico ser usado em sentido amplo quando se trata de teatro escolar, parece importante ressaltar a existência de no mínimo duas possibilidades de se trabalhar com o teatro dentro da escola,

que devem ser diferenciadas. São elas, o teatro como ferramenta pedagógica na sala de aula, com o objetivo de fixar conhecimentos, e o teatro-educação com fins socioculturais e artísticos, geralmente oferecido como atividade extracurricular. (COELHO, 2014, n.p)

O teatro pedagógico é uma proposta efetiva para a educação formal, já que é um aliado na absorção de conhecimento, e pode ser um instrumento interdisciplinar, para explicar conteúdos através de representações de outras disciplinas, como encenar acontecimentos históricos ou descobertas da biologia, até mesmo pequenas cenas sobre problemas matemáticos.

Assim, pode-se compreender que o teatro-pedagógico, ainda que trabalhe o estético, tem como objetivo principal o estudo do texto, diferentemente do teatro-educação, que revela maior compromisso com o desenvolvimento das habilidades inter e intrapessoais, muito apoiado nos estudos psicológicos iniciados nos anos imediatamente posteriores à Segunda Guerra. (COELHO, 2014, n.p)

Quando estávamos observando as aulas e ponderando a abordagem que adotaríamos em aula, nós não decidimos para uma única metodologia, mas nos detivemos mais na perspectiva do teatro educação. É notória a importância do teatro como proposta pedagógica, entretanto, gostaríamos que o teatro fosse compreendido como por si só como componente importante e necessário ao aprendizado e servisse também aos alunos como ferramenta de autodescoberta e, por fim, um gatilho para o desenvolvimento pessoal. De fato, “Em nossos dias, um dos aspectos marcantes do pensamento acerca do valor pedagógico da arte está no desafio de tentar elucidar em que medida a experiência artística pode, por si, ser compreendida enquanto ação educativa.” (DESGRANGES, 2006, p.21)

No campo do teatro educação, podemos citar Peter Slade com estudos pioneiros a respeito do teatro com crianças e PCD (pessoa com deficiência). Slade desenvolveu o que chamamos de “jogo dramático infantil”, o pesquisador pensava o teatro como meio de autoconhecimento e liberação de repressões inconscientes, os jogos funcionariam segundo o autor como uma espécie de catarse. Além dos estudos de Slade, podemos incluir a autora Viola Spolin como pioneira no teatro educação com o desenvolvimento dos “jogos teatrais”. Ao escrever sobre “Os jogos teatrais na escola pública” Japiassu discorreu sobre os dois autores e suas contribuições para o teatro educação.

Os *jogos teatrais* são procedimentos lúdicos com regras explícitas. A palavra *teatro* tem sua origem no vocábulo grego *theatron* que significa “local de onde se vê” (platéia). A palavra *drama*, também oriunda da língua grega, quer dizer “eu faço, eu luto” (SLADE, 1978, p.18). No *jogo dramático* entre sujeitos (Faz-de-conta) todos são «fazedores» da situação imaginária, todos são «atores». Nos *jogos teatrais* o grupo de sujeitos que joga pode se dividir em “times” que se alternam nas funções de “atores” e de “público”, isto é, os sujeitos “jogam” para outros que os “observam” e “observam” outros que “jogam”. (JAPIASSU, 1998, n.p)

Para Japisassu, os jogos dramáticos antecederiam os jogos teatrais, até mesmo pelo caráter de “faz de conta” das proposições de Slade. Para o escritor os jogos como não necessariamente artísticos, mas sim naturais ao homem, e inerente às crianças, jogos que poderiam ser organizados a favor de objetivos educacionais. Já Viola organiza seus estudos em torno do próprio jogo teatral.

Na classe do primeiro ano do Ensino Médio na qual nós fizemos menos intervenções, pois todas as aulas foram ministradas pelo professor regente, e nós acompanhávamos os grupos auxiliando os alunos, conforme o direcionamento do professor, a abordagem escolhida foi em grande parte compatível com as teorias de **Slade**, pois eram necessários direcionamentos que deixassem os alunos mais a vontade para propor e criar e criar dentro de cena, queríamos que os alunos tivessem vontade de participar das aulas, tivessem prazer em realizar as atividades. Pois além dos alunos serem mais novos e mais agitados, tinha o fato das aulas de artes ocuparem o último horário de sexta-feira, ou seja, contávamos com discentes cansados pela semana de aula, afoitos para ir para casa e desinteressados.

Em um dos encontros a proposição era que os alunos se dividissem em grupos e cada grupo preparasse uma cena para ser apresentada para os colegas posteriormente, as imposições foram apenas que eles utilizassem o dia a dia escolar, no começo alguns grupos pareciam desinteressados e perdidos, mas ao decorrer da atividade com alguns direcionamentos esse cenário mudou. Inclusive eles tinham muitos questionamentos sobre as cenas, se obrigatoriamente tinha que se passar em sala de aula, se podiam criar diálogos, se poderiam fazer críticas, se poderiam utilizar cenários ou objetos. Neste exercício surgiram cenas muito interessantes, uma delas o grupo encenou sobre falas do presidente a respeito da educação e fizeram duras críticas através de representações, em outra cena eles realizaram a encenação de um acontecimento polêmico da semana escolar, uma situação de homofobia.

Com o quarto ano, turma em que nós pibidianas ministramos algumas aulas, as proposições foram mais voltadas para os jogos teatrais de Viola Spolin, onde nós podíamos deixar os alunos mais livres, direcionamentos mais amplos, mas ao mesmo tempo queríamos trazê-los de uma forma natural ao teatro, onde sim eles compreendessem que estavam atuando, não somente jogando, mas que isso fosse prazeroso. Inclusive um dos temas trabalhados foi a relação com a plateia, com os espectadores. A escolha desse tema não foi aleatória, nos foi proposto pelo professor regente que pensássemos em jogos que pudessem auxiliar nas apresentações dos trabalhos escolares dos alunos. Como citado anteriormente, o Ensino Médio no IF é realizado junto com um curso técnico, e no final do último ano os alunos precisam apresentar um projeto similar ao trabalho de conclusão de curso exigido pelas universidades. Muitos dos alunos estavam bem nervosos com o fato de terem que sozinhos apresentar algo na frente de várias pessoas, e serem avaliados por isso. Neste sentido escolhemos jogos que pudessem prepará-los para este momento. Utilizamos também técnicas teatrais de relaxamento para que eles lidassem melhor com

as pressões impostas neste último ano no colégio, como por exemplo, o já mencionado vestibular, que era motivo de grande apreensão para todos os discentes.

6 I O TEATRO COMO FORMA DE LIBERTAÇÃO

Quando começamos este artigo falando sobre educação bancária, sabíamos que era necessário que não ignorássemos a realidade do ensino tradicional em sala de aula, pois era irreal discorrer sobre o ensino de teatro e da nossa experiência em sala de aula sem que dialogássemos com a educação como um todo. Em razão disto, escolhemos educadores que falassem tanto da realidade do ensino quanto da educação que almejamos, e que esses educadores se conectassem com os autores de teatro os quais escolhemos e com as proposições que pensamos para o teatro educação. No momento em que dissertamos sobre a educação libertária estávamos também idealizando uma forma da arte, mais especificadamente o teatro ser parte desse processo. Quando Freire fala sobre um ensino dialógico onde “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, as pessoas se educam em comunhão, mediatizadas pelo mundo” (1987, p.39), Spolin esta em sintonia com este pensamento descrevendo um aprendizado, em palavras da autora: “Aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém”. (2006, p.3)

Encontramos no educador Alexandre Santiago da Costa, algumas proposições a respeito das perspectivas que almejamos para o teatro educação. Santiago entende que o ensino de teatro na escola tende ser pensado por um viés educacional real, que devemos pensar com a realidade a qual vivemos não a qual gostaríamos de viver, e a partir dessa realidade pensarmos novas perspectivas para o teatro educação.

Perante tais perspectivas que assolam nossa educação atual: altos índices de repetência, evasão escolar, professores mal remunerados, greves constantes da classe docente, métodos e teorias de ensino sendo impostos verticalmente, violência nas escolas, apatia das classes docente e discente, que sabemos terem raízes muito mais profundas e complexas: o que fazer? Não pretendemos uma resposta pronta, acabada, estanque e definitiva, procuramos fortalecer elementos e linguagens que neste momento nos é possível vislumbrar. Dentro dessa possibilidade, vislumbramos a Arte, o Teatro-Educação e a Ludicidade, como componentes essenciais no processo de um (re) encantamento do processo educativo. (SANTIAGO, 2004, p.3)

Visualizamos na arte uma forma de libertação, de aproximação dos alunos e professores, uma forma de expressão na qual queremos que os alunos mergulhem e possam constituir um aprendizado crítico e contextualizado com o mundo. Não nos é interessante que os alunos somente decorem biografias de grandes nomes da arte, saibam nomes de museus ou memorizem técnicas de atuação ou pintura, almejamos que esses discentes consigam relacionar esses nomes a períodos da história, entendam o viés político, social e econômico de uma obra, entendam a crítica por trás de uma peça teatral.

Faz mister, então, uma prática pedagógica que arrisque uma transgressão e uma subversão interdisciplinar que se conectem de forma complexa, com efetivos projetos com vistas a melhorar a democracia racial, econômica, política e cultural, e percebemos na ludicidade e no teatro-educação, importantes contribuições nesse sentido (SANTIAGO, 2004, p.6)

7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de suma importância salientar que este estudo só foi possível graças a nossa participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID no qual tivemos a oportunidade de estar em sala de aula antes mesmo do estágio obrigatório dos últimos anos da graduação, já que o PIBID é voltado para os dois primeiros anos dos cursos de licenciaturas. Quando iniciamos este estudo relatamos sobre o sentimento de estrangeirismo em sala de aula, da sensação de deslocamento, que nós experimentávamos por não estarmos em um lugar que não era nem de professor tampouco de aluno, ao final deste estudo podemos dizer que não encontramos um lugar entre a discência e a docência, mas sim criamos um novo ambiente onde conseguíamos observar as interações e interceder quando achávamos necessário ou quando o professor regente requisitava.

No início tínhamos algumas dificuldades de comunicação com os alunos, pelo fato de não conseguirmos nos posicionarmos dentro de sala de aula. Com o decorrer das aulas, com as experiências vivenciadas e a segurança que o professor regente nos repassava, passamos a ganhar certa intimidade com o ambiente e os discentes, o que nos possibilitou uma experiência única de aprendizado por parte de nosso lugar como alunas do ensino superior que estavam naquele ambiente para vivenciar na prática o ensino escolar, e um lugar de ensino onde nós como futuras docentes tivemos a possibilidade de dar nossos primeiros passos na carreira como licenciandas em teatro.

Através desse estudo, tivemos o ensejo de estudar a realidade concreta e a prática do ensino, e vislumbrar o que enfrentaremos quando graduadas. Mais do que isso, nos fez questionar essa realidade e pensarmos em como podemos efetivamente contribuir para as mudanças necessárias às quais apontamos nesse artigo, nos fez despertar para a educação, e foi a fagulha inicial para que nos identificássemos como pesquisadoras.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. A máquina de fazer salsichas. **FOLHA DE SÃO PAULO**, São Paulo, 29 set. 2009. Cotidiano, p. 1-1. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2909200903.htm>. Acesso em: 3 out. 2020.

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. 7º. Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2008.

ALVES, Rubem. O vestibular é uma aberração. [Entrevista concedida a] Eduardo Simões. **Revista Cult**, São Paulo, 2011.

ALVARENGA, Valéria Metroski; SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca da. Formação Docente em Arte: percurso e expectativas a partir da lei 13.278/16. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1009-1030, set. 2018.

CABRAL, Biange. O professor-artista: perspectivas teóricas e deslocamentos históricos. **Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas**, v. 1, n. 10, p. 035-044, 2018.

CARNEIRO, Roberta. Reflexões acerca do processo de ensino-aprendizagem na perspectiva freireana e biocêntrica. **Revista Thema**, Rio Grande do Sul, v. 9, ed. 2, p. 1-18, 15 out. 2020. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/145/86>. Acesso em: 1 out. 2020.

COELHO, Márcia Azevedo. TEATRO NA ESCOLA: UMA POSSIBILIDADE DE EDUCAÇÃO EFETIVA. **POLÊMICA**, [S.l.], v. 13, n. 2, p. 1208-1224, maio 2014. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/10617/8513>>. Acesso em: 15 out. 2020.

COSTA, Alexandre. Teatro - Educação e ludicidade: novas perspectivas em educação. **Revista da FACED**, Bahia, ed. 9º, p. 95-108, 2004. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2815/1993>. Acesso em: 4 out. 2020.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. Jogos teatrais na escola pública. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 81-97, July 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 15 Oct. 2020.

SARLI, C. Faltou base. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 2 jul. 1998. Folha Esporte, Caderno 3, p. 1

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Tradução Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. 5. ed.. São Paulo: Perspectiva, 2010.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aluno 5, 18, 40, 41, 43, 47, 48, 50, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 69, 75, 76, 77, 78, 87, 129, 139, 143, 169, 171, 172

Análise do discurso 80, 83, 84, 113, 122

Aprendizagem 2, 6, 8, 10, 18, 36, 40, 41, 43, 48, 54, 56, 57, 59, 62, 63, 70, 72, 73, 74, 78, 86, 90, 98, 100, 104, 107, 126, 132, 134, 135, 136, 137, 141, 142, 143, 144, 150, 151, 152, 161, 163, 169, 170, 171, 172, 177

Arte 40, 46, 56, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 70, 82, 83, 93, 95, 104, 106, 115, 118, 147, 175

Artes visuais 64

B

BNCC 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 71, 74, 75, 76, 77, 79

C

Cartoons 71, 72, 74, 76, 77

Cidadania 8, 41, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 82, 97, 98, 99, 125, 159, 178

Cinema 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 93, 104, 107, 108, 110

Comunidade 8, 12, 19, 22, 23, 24, 26, 27, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 44, 46, 82, 97, 130, 164, 167, 168, 172, 173, 174, 175, 176

Conscientização 50, 51, 53, 55, 78, 124

Criança 53, 55, 76, 77, 97, 126, 132, 133, 147, 161, 169, 170, 171, 172, 173, 175, 176

Criticidade 74, 124, 125, 133

Cultura 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 27, 47, 73, 74, 76, 78, 81, 82, 83, 90, 91, 100, 107, 110, 119, 123, 134, 145, 147, 151, 155, 156, 159, 165, 166

Currículo 8, 9, 56, 63, 64, 65, 73, 79, 144

Curso técnico 24, 37, 57, 67

D

Dança 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 32, 33, 64, 119

Descarte 50, 52, 53, 54

Discurso 59, 74, 80, 83, 84, 88, 89, 90, 91, 108, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 157

Docente 41, 68, 70, 92, 93, 136, 139, 140, 141, 142, 145, 150, 170

E

Educação 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 19, 23, 24, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 37, 39, 41, 42, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72,

73, 74, 76, 77, 78, 79, 81, 86, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 130, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 144, 146, 151, 152, 154, 155, 159, 160, 166, 167, 172, 174, 177, 178

Educação física 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 19, 23, 24, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 60, 76, 77

Educadores 38, 39, 40, 42, 43, 45, 47, 57, 68, 94, 126, 151, 154, 177

Ensino 1, 6, 8, 10, 11, 12, 17, 18, 19, 22, 40, 41, 43, 48, 49, 53, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 80, 85, 86, 87, 92, 97, 98, 108, 124, 125, 126, 127, 129, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 148, 149, 151, 152, 155, 156, 160, 161, 162, 163, 164, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 176, 177

Ensino fundamental 1, 6, 8, 63, 71, 78, 80, 86, 98, 127, 132, 133, 134, 149, 152

Ensino técnico 56, 57, 135, 137, 140, 142, 148

Entretenimento 18, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 32, 34, 35, 162

Escola 2, 3, 8, 26, 27, 28, 34, 40, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 50, 53, 60, 65, 66, 68, 70, 77, 86, 93, 98, 103, 108, 126, 127, 129, 130, 133, 134, 137, 142, 144, 145, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 158, 160, 161, 163, 164, 165, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 178

Esporte 10, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 70, 76, 106

Ética 49, 75, 92, 93, 94, 98, 108, 126, 146, 147

Experiência 19, 27, 36, 37, 38, 49, 53, 58, 65, 66, 68, 69, 99, 124, 136, 141, 158, 159, 161, 167, 176

F

Família 18, 77, 82, 83, 97, 98, 121, 147, 160, 167, 168, 172, 173, 174, 175, 177

Fantoches 50, 53

Feminino 112, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 121, 122

Formação 5, 18, 23, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 58, 63, 64, 70, 74, 77, 80, 81, 82, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 97, 98, 99, 106, 113, 121, 123, 126, 134, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 145, 146, 147, 150, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 163, 164, 165, 174, 176, 177

Fronteiras do pensamento 92, 93, 95, 96, 97, 99, 100, 103, 116

G

Gênero textual 71, 72, 74

H

Hip-Hop 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10

Humanização 124, 133, 151, 160

I

Imaginário 89, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 120, 121, 122, 126, 133, 134, 146, 162

Indígena 80, 81, 82, 83, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91

Infantil 8, 24, 26, 63, 66, 95, 96, 97, 101, 124, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 147, 175
Internet 95, 101, 102, 105, 125, 127, 129, 132, 133, 162, 165

L

Lazer 7, 10, 18, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 64

Leitor 71, 74, 77, 78, 79, 96, 112, 121, 122, 126, 132, 140, 143, 147, 151, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 170, 171, 176, 177

Leitura 12, 16, 21, 22, 40, 41, 71, 72, 74, 76, 78, 79, 89, 96, 97, 98, 99, 100, 108, 119, 121, 122, 125, 126, 127, 128, 133, 134, 135, 136, 137, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177

Livro 8, 29, 46, 60, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 96, 117, 118, 126, 127, 132, 133, 140, 147, 151, 152, 156, 158, 159, 160, 164, 165, 168, 170, 172, 175

Lixo 50, 51, 53, 54, 55

M

Meio ambiente 50, 52, 53, 75

Monteiro Lobato 92, 93, 95, 106, 108

Mulher 103, 105, 112, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123

Música 4, 5, 9, 40, 43, 46, 64, 65, 83

O

Orientação 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 36, 75, 113, 115, 120, 138, 160, 163

P

Pibid 50, 51, 53, 56, 69, 145

Plástico 50, 52, 54, 55

Professor 40, 41, 47, 48, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 67, 69, 70, 74, 75, 76, 81, 86, 92, 96, 97, 101, 102, 103, 106, 107, 129, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 155, 158, 160, 161, 163, 164, 169, 170, 171, 172, 175, 178

Q

Qualidade de vida 12, 24, 25, 31, 35, 36, 159

R

Resíduos 50, 51, 54

S

Saúde pública 124, 130

T

Teatro 50, 53, 54, 56, 57, 60, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

5


Ano 2021

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Políticas Públicas na Educação e a Construção do Pacto Social e da Sociabilidade Humana

5


Ano 2021