

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Perspectivas de evolução e tendências

Américo Junior Nunes da Silva

Ivanete dos Santos de Souza

Ismael Santos Lira

(Organizadores)

Atena
Editora
Ano 2022

Vol 4

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Perspectivas de evolução e tendências

Américo Junior Nunes da Silva

Ivanete dos Santos de Souza

Ismael Santos Lira

(Organizadores)


Atena
Editora
Ano 2022

Vol 4

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



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. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

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

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
 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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
 Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
 Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
 Prof^ª Dr^ª 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
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
 Prof. Dr. Kápio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
 Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
 Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
 Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
 Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
 Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
 Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
 Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
 Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
 Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
 Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
 Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
 Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

A educação enquanto fenômeno social: perspectivas de evolução e tendências 4

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Soellen de Britto
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
 Ilvanete dos Santos de Souza
 Ismael Santos Lira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação enquanto fenômeno social: perspectivas de evolução e tendências 4 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Ilvanete dos Santos de Souza, Ismael Santos Lira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
 Modo de acesso: World Wide Web
 Inclui bibliografia
 ISBN 978-65-258-0708-9
 DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.089222511>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Souza, Ilvanete dos Santos de (Organizadora). III. Lira, Ismael Santos (Organizador). IV. 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; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

Temos alguns pilares que inspiram a organização deste livro: o reconhecimento da educação enquanto fenômeno social, as perspectivas que permeiam o processo educacional, harmonizando com o reconhecimento de tendências que forjam a educação como um campo de pesquisa multidisciplinar em contínua e necessária evolução.

Pensarmos a educação enquanto fenômeno social nos conduz a considerar como não triviais o contexto cultural e tudo que dele decorre: os hábitos compartilhados socialmente, os valores morais que identificam uma coletividade específica, as crenças que a mantém coesa. Durkheim (1985), já no início da constituição da Sociologia como disciplina acadêmica, chamava atenção para o fato social como aquilo que perpassa pelos modos de pensar, agir e sentir; que reverberam sobre os indivíduos, exercendo uma “força” sobre as adaptações as regras socialmente estabelecidas. A educação, por exemplo, é um fato social, pois durante todo esse processo os indivíduos vão se desenvolvendo enquanto sujeitos e preparando-se para a vida em sociedade.

Nesse novo século, temos como tendências (não apenas essas), para as práticas pedagógicas, o uso cada vez mais acentuado das tecnologias digitais da comunicação e informação, como a cultura maker, a gamificação e a realidade virtual, destaque para atividades escolares que busquem, de fato, o protagonismo dos estudantes como, por exemplo, a aprendizagem baseada em problemas. Essas tendências estão sendo implementadas, mesmo que timidamente, em algumas instituições de educação ao redor do mundo.

Nesse cenário, viu-se ainda com mais clareza a necessidade de rever o processo formativo dos professores a fim de atender as demandas curriculares e pedagógicas. Cabe aqui localizar o leitor quanto ao contexto social em que os estudos, aqui apresentados, foram gestados. Trata-se de um período pós-pandêmico em que ainda buscamos adaptações para uma nova realidade decorrente de um fenômeno que acentuou ainda mais as desigualdades sociais tais como o acesso à tecnologia e infraestrutura precária das escolas.

As reflexões tecidas nesta obra, intitulada: “**A Educação enquanto fenômeno social: perspectivas de evolução e tendências**” trazem algumas discussões cujo foco problematiza a educação em diferentes contextos, inclusive o pandêmico, a Educação Matemática Inclusiva, a formação de professores, entre outros.

Dessa forma, convidamos os interessados nos diferentes fenômenos que compõem a educação enquanto prática social enriquecida pelos múltiplos contextos no qual se desenvolve, a refletir à luz desta obra, suas perspectivas e tendências. Esperamos ainda, que ao explorar esse volume, os estudos nele contido possam promover outras investigações e compartilhamentos sobre as

nuances que compõe a educação. Esperamos ter aguçado sua curiosidade sobre as temáticas aqui apresentadas. Portanto, vamos começar?

Américo Junior Nunes da Silva
Ilvanete dos Santos de Souza
Ismael Santos Lira

CAPÍTULO 1 1

UMA IDENTIDADE EM QUESTÃO: VIVA O POVO BRASILEIRO, SEU DISCURSO, LINGUAGEM E EXPRESSÃO

Moacir dos Santos da Silva


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225111>

CAPÍTULO 2 13

UMA IGUALDADE SELETIVA: A EXCLUSÃO FEMININA NO CONTEXTO DA REVOLUÇÃO FRANCESA(1789-1799) A PARTIR DA ANÁLISE DE LIVROS DIDÁTICOS DA REDE PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE MARINGÁ/PR

Raiza Aparecida Favaro

Sabrina Araujo de Sousa


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225112>

CAPÍTULO 324

VIRTUALIZATION: PEDAGOGICAL STRATEGIES USED IN MEDICINE STUDENTS

Karina Ivett Maldonado León

Luis Fernando Dzul Maldonado

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225113>


CAPÍTULO 430

UM ESTUDO BIBLIOMÉTRICO SOBRE AS POTENCIALIDADES DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL ÀS PRÁTICAS DE ENSINO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS

Ellen Dean Ribeiro Teixeira

Eduardo Amadeu Dutra Moresi

Pricila Kohls-Santos


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225114>

CAPÍTULO 552

TRAJETÓRIA DE UMA EDUCADORA SEM TERRA FORMADA NA CONCEPÇÃO DA PEDAGOGIA LIBERTADORA

Eliane Greice Davanço Nogueira

Rosa Maria da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225115>


CAPÍTULO 667







TRABALHOS ARQUEOLÓGICOS REALIZADOS PELO MUSEU NACIONAL DE ARQUEOLOGIA DE BENGUELA DE 1976 À 1980

Angelina Lopes Luís Aguires Ngungui

Maria Helena Benjamim

Joaquim Moisés Gombe

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225116>

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 7 | 77 |
| TELETRABALHO DOCENTE E QUALIDADE DO ENSINO NO PÓS-PANDEMIA | |
| Fabio Batalha Monteiro de Barros | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225117 | |
| CAPÍTULO 8 | 94 |
| TAREFAS DE LEITURA DE ARTIGO CIENTÍFICO PELA PERSPECTIVA SOCIODISCURSIVA DO CÍRCULO DE BAKHTIN | |
| Maristela Schleicher Silveira | |
| Cláudio Primo Delanoy | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225118 | |
| CAPÍTULO 9 | 108 |
| RESPONSABILIDADE DOCENTE E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: REDE DE DISCURSOS QUE NÃO SE CONECTAM COM AS ESTATÍSTICAS DE DESIGUALDADE NO BRASIL | |
| Leandra Bôer Possa | |
| Neffar Jaqueline Azevedo Vieira Assis Brasil | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.0892225119 | |
| CAPÍTULO 10..... | 118 |
| RELATO DE EXPERIÊNCIA INTERVENÇÃO CTS NA EDUCAÇÃO BÁSICA ALTA DOS PREÇOS DOS ALIMENTOS EM TEMPOS DE CORONAVÍRUS E A MATEMÁTICA | |
| Well Max Maia da Cunha | |
| Raíssa Almeida Gomes | |
| Cíntia Maria Felício | |
| Benjamim Cardoso da Silva Neto | |
| Rayanne Lopes dos Santos Silva | |
| Rosimiro Araujo do Nascimento | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251110 | |
| CAPÍTULO 11 | 133 |
| PRÁTICAS COM O ENSINO DE MATEMÁTICA EM ESCOLAS DO CAMPO - EM TEMPOS DE PANDEMIA | |
| Alicia Gonçalves Vasquez | |
| Gerson Ribeiro Bacury | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251111 | |
| CAPÍTULO 12..... | 146 |
| PROJETO COMCIÊNCIA E EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NA FORMAÇÃO HUMANA E CIDADÃ | |
| Antonio Jorge Sena dos Anjos | |
| Patrícia Nascimento Melo Brandão | |
|  https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251112 | |

CAPÍTULO 13..... 153

PROJETO DE AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UM CURSO DA SAÚDE: “UMA CONVERSA AO PÉ DO UMBIGO”

Maurício Massayuki Nambu

Cristiane Fátima Guarido

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251113>

CAPÍTULO 14..... 164

PIAT (PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL APLICADA EM TURMAS): UMA PROPOSTA DE ACESSORAMENTO DIRETO AO DOCENTE NA FLEXIBILIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ENSINO

Maria Rosa Trindade da Silva Ribeiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251114>

CAPÍTULO 15..... 173


PERSPECTIVA DE LA LECTURA COMO COMPETENCIA BÁSICA EN ESTUDIOS DE NIVEL SUPERIOR

Luz María Hernández Cruz

Diana Concepción Mex Álvarez

Julio Antonio Gutiérrez González

Joel Cristoper Flores Escalante


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251115>

CAPÍTULO 16..... 184

PATRIMÔNIO REGIONAL: A CRIAÇÃO DE UMA CARTILHA PARA VALORIZAÇÃO DA GASTRONOMIA DE SÃO JOÃO DE POLÉSINE – RS

Janaina Rubia Grellmann

André Luis Ramos Soares

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251116>

CAPÍTULO 17..... 189

OS IMPACTOS DO ENSINO DA ROBÓTICA EDUCACIONAL NA PRIMEIRA SÉRIE DO ENSINO MÉDIO


Wanderson Oliveira Aguiar

Gylmara Kylma Feitosa Carvalhêdo Almeida

Will Ribamar Mendes Almeida

Yonara Costa Magalhães


Elda Regina de Sena Caridade

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251117>

CAPÍTULO 18.....202

O PROCESSO DE LEITURA DE OBRAS LITERÁRIAS E OUTRAS LITERATURAS DOS SEGUIDORES DA REDE SOCIAL INSTAGRAM DA PROFESSORA POLIANNE BARBOSA DA SILVA SÁ EM ÉPOCA DE DISTANCIAMENTO SOCIAL CAUSADO PELA PANDEMIA DO NOVO CORONA VÍRUS

Polianne Barbosa da Silva Sá

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251118>


CAPÍTULO 19.....209

UM ESTUDO AUTOETNOGRÁFICO SOBRE A IMPLANTAÇÃO DAS NOVAS DCNS DE ENGENHARIA SOB A ÓTICA DE UM PRESIDENTE DE NDE

Antonio Carlos Santos do Nascimento Passos-de-Oliveira

Irlane Pardinho Oliveira


Heitor Borges Cruz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251119>

CAPÍTULO 20 218

SEQUÊNCIA DIDÁTICA UMA ABORDAGEM NO ENSINO DA QUÍMICA


Antonio Geilson Matias Monteiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251120>

CAPÍTULO 21..... 231

O USO DE PSICOFAMACOS EM CRIANÇAS COM TDHA

Jamile Gebara Murca

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251121>

CAPÍTULO 22237

PROGRAMA DE MEDICINA VETERINÁRIA INTEGRATIVA: O ÓLEO OZONIZADO NO CONTROLE DE VERMINOSES EM EQUINOS

Ana Luiza Dalava Carone

Maria Carolina Pansanato José

Mariza Fordellone Rosa Cruz

Diego Resende Rodrigues

Amanda Luiza Cirino

Giulia Maria Rodrigues


Fábio Keiji Anzai

Rafael Mesalla Costalonga Andrade

Ana Paula Millet Evangelista dos Santos

Carolina Maria Moço

Elisa Bueno

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.08922251122>

SOBRE O ORGANIZADOR244

ÍNDICE REMISSIVO246

RESPONSABILIDADE DOCENTE E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: REDE DE DISCURSOS QUE NÃO SE CONECTAM COM AS ESTATÍSTICAS DE DESIGUALDADE NO BRASIL

Data de aceite: 01/11/2022

Leandra Bôer Possa

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS– Brasil.
Professora do Centro de Educação, da Pós-Graduação em Educação e em Políticas Públicas e Gestão Educacional. Pós-Doc em Políticas Públicas de Educação/CAPEL. GEPE – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Especial e Inclusão
<https://orcid.org/0000-0002-5949-9788>

Neffar Jaqueline Azevedo Vieira Assis Brasil

Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria – RS– Brasil.
Professora Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional. Doutoranda em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da UFSM/RS. Pesquisadora do GEPE – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Especial e Inclusão da UFSM
<https://orcid.org/0000-0002-5949-9788>

para projetos, em todo território nacional, com as seguintes metas: a formação continuada de profissionais da educação pública de educação básica e a produção de materiais didáticos e paradidáticos que tratassem estrategicamente o enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes no contexto escolar. O programa se chamou “Escola que Protege” e tinha como objetivo oferecer aos profissionais da educação a capacitação para atuarem diante de situações de violência no ambiente escolar. O programa atende a compromissos internacionais assumidos pelo Estado brasileiro e identifica a escola como instituição estratégica para uma cultura dos direitos de crianças e adolescentes. Metodologicamente, este artigo foi construído pela triangulação de dados que se produziu pela análise discursiva: das metas do Programa Escola que Protege; e, de dados estatísticos sobre preconceito, pobreza e violência social no Brasil. Percebemos que o enfrentamento da violência na escola não pode ser considerada uma responsabilidade de profissionais da educação, apesar de estes terem um compromisso com mediações pedagógicas e educativas inclusivas e não violentas. Assim, concluímos que, o

RESUMO: O Estado brasileiro preocupado em produzir uma política inclusiva que se constitui de uma rede de proteção e garantia de direitos de crianças em adolescentes cria em 2004 um programa de financiamento

enfrentamento da violência na escola pública brasileira contra crianças e adolescentes não pode ser restrito a ações de formação dos profissionais da educação, tendo em vista que, seu campo de atuação não dá conta de responder sobre as relações complexas entre escola, sociedade e o governo constituído no Estado. Uma relação que em muitos momentos gera a própria violência a partir de modelos de desenvolvimento social-econômico e de modos como projeta, através das ações das instituições do Estado, o preconceito, a desigualdade e, com isso, a violência.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão, desigualdade, formação de profissionais da educação; cenários de preconceito e violência.

INTRODUÇÃO

Na redemocratização do Brasil, a partir da década de 1980, permitiu dar visibilidade, através da discussão política para diferentes grupos sociais e seus direitos. Sob a perspectiva da biopolítica, como um ação política pela normalização de uma forma de viver que todos possam ajustar-se e, ao mesmo tempo, serem regulados e controlados pela norma, torna-se importante conhecer quem são os grupos sociais que precisam ser narrados pelas políticas, vigiados pelas estatísticas, que precisam ser nomeados no âmbito político e que, até então, permaneciam sem serem descritos.

A criança, a família, a sociedade e o Estado são conclamados a viver e experimentar, a controlar um processo de desenvolvimento da infância e da adolescência que está conectado a um modo legitimado de ser da infância e da adolescência.

Este texto buscará analisar, em específico, um Programa educacional que foi construído no Brasil, o *Escola que protege*, em que observamos certa responsabilização da escola e dos professores com relação a violência contra crianças e adolescentes. No entanto, nesta análise, também buscaremos mostrar que a violência produzida na escola, não pode ser uma responsabilidade somente da escola e dos professores (por mais bem formados que sejam) porque ela tem uma relação direta com a violência modulada e até estimulada por modelos culturais, sociais e econômicos, baseados no preconceito, pobreza e violência social.

CONTEXTO E DISCUSSÃO: POLÍTICAS, NORMAS E ESTRATÉGIAS

No Brasil, a população de crianças e adolescentes passaram a serem narrados como um grupo social que tem direitos e que é passível de proteção social, a partir da Constituição de 1988. Nela se estabelece que é dever da família da sociedade e do Estado assegurar

[...] à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação,

exploração, violência, crueldade e opressão [...] (BRASIL, 1988, s/p).

Os direitos das crianças e adolescentes expressos na Constituição Federal e, posteriormente organizados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹, estavam vinculados ao debate dos Direitos Humanos, que juntamente com as recomendações internacionais², envolveram um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, e neste sentido, “As Redes de Proteção Integral compreendem todas as políticas públicas, serviços, instituições, órgãos e atores voltados para a garantia dos direitos da criança e do adolescente” (BRASIL, 2007, p. 09).

Nesse sentido, o ECA instituiu diretrizes para a política de atendimento, constituindo redes descentralizadas de proteção através da municipalização do atendimento; da criação de conselhos e de programas específicos; da manutenção de fundos e da integração operacional de órgãos; da formação continuada de profissionais; da realização e divulgação de pesquisas sobre desenvolvimento infantil e sobre prevenção da violência; e da mobilização da opinião pública (BRASIL, 1990).

No âmbito da Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), criada em 2004, implementou ações com o foco na integração da escola às Redes de Proteção, principalmente, voltando-se à capacitação específica dos professores como forma de contribuir para o fortalecimento e para a ampliação das medidas de enfrentamento à violência, partindo do entendimento de que

[...] muitos educadores não estão ainda suficientemente preparados para identificar os casos de violência e adotar as ações adequadas para seu enfrentamento. Diante disso, os processos de formação de profissionais que trabalham com e para crianças e adolescentes são absolutamente estratégicos [...] (BRASIL, 2007, p. 39).

Dentre as ações, o *Programa Escola que Protege* vem sendo desenvolvido desde 2004, a partir do financiamento de projetos que visem atender as seguintes metas: a formação continuada de profissionais da educação pública de educação básica e a produção de materiais didáticos e paradidáticos que tratam estrategicamente do enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes no contexto escolar. Atualmente, o programa também faz parte das ações do Governo Federal que contemplam o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), vinculado a estratégia:

7.23 Garantir políticas de combate à violência na escola, inclusive pelo desenvolvimento de ações destinadas à capacitação de educadores para detecção dos sinais de suas causas, como a violência doméstica e sexual, favorecendo a adoção das providências adequadas que promovam a construção da cultura de paz e um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade (BRASIL, 2014, s/p).

Neste texto, tomamos como referência o *Programa Escola que Protege* e os dados

1 Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

2 Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948; Declaração dos Direitos da Criança, de 1959; Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança e a Doutrina da Proteção Integral, de 1989.

estatísticos do Brasil sobre preconceito, pobreza e violência social para analisarmos os discursos sobre a responsabilização docente no enfrentamento da violência na escola.

METODOLOGIA

Estabelecer relações entre as metas, objetivos funcionamento, acompanhamento e avaliação do Programa *Escola que Protege* e alguns dados estatísticos³ nos remete a discutir como, no cenário contemporâneo da educação brasileira, o investimento na formação de profissionais da educação, especialmente dos professores, tem dimensionado uma forma de condução de condutas em que cada um e todos são responsabilizados, sob a perspectiva da economia de governo, a autogovernarem-se e a atuarem no governo da conduta dos outros.

Ao apresentarmos os dados, buscamos mostrar estratégias de sensibilização em que os próprios dados de preconceito, desigualdade, pobreza e violência são tratados como meio para que os próprios sujeitos se subjetivem e atuem no sentido de responsabilizarem-se. Um movimento em que é possível se compreender que pela governamentalidade, tanto como razão quanto tática de governo, se descobre economicamente vantajosa para o Estado, porque seu principal alvo é a população (VEIGA-NETO, 2000). Governo e relações de poder para a constituição de condutas, porque tecnologia útil na produção dos outros e de si mesmo (FOUCAULT, 1994) como empreendedores sociais e de si mesmo.

Uma economia de governo em que cada um e todos, no caso professores e instituições escolares, passam, nas relações contemporâneas, assumir o papel de regulação e vigilância das condutas.

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

O Estado brasileiro preocupado em produzir uma política inclusiva que se constitui de uma rede de proteção e garantia de direitos de crianças em adolescentes cria, em 2004, um programa de financiamento para projetos, em todo território nacional: *Escola que Protege*. O objetivo do programa é prevenir e romper o ciclo da violência contra crianças e adolescentes, a partir da capacitação de profissionais para uma atuação qualificada em situações de violência identificadas ou vivenciadas no ambiente escolar. Dada a complexidade e abrangência do objetivo geral do projeto, o mesmo foi subdividido em objetivos específicos, de forma a possibilitar a montagem dos programas de capacitação. Assim, têm-se três objetivos específicos:

- Formar profissionais de educação para a identificação de evidências de situações de exploração do trabalho infantil, de violência física, psicológica, negligência e abandono, abuso e exploração sexual comercial contra

3 Do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - Síntese de Indicadores Sociais 2017 – SIS 2017; Atlas da Violência (Ipea, 2017); Relatório Prova Brasil (2015); e, Ensino e Aprendizagem (TALIS), da OCDE.

crianças e adolescentes e enfrentamento no âmbito educacional, em uma perspectiva preventiva. - Sensibilizar e conscientizar a comunidade escolar sobre os prejuízos causados pelas diversas formas de violência (física, psicológica, sexual, negligência, abandono, exploração do trabalho infantil) no desenvolvimento bio-físico-psíquico-social das crianças, adolescentes e à família como um todo. - Estreitar as relações e integrar os sistemas de ensino ao fluxo de notificação e encaminhamento junto à Rede de Defesa, Responsabilização e Proteção à criança e adolescente (BRASIL, 2006, p. 06-07).

Nesse sentido, são priorizados o financiamento dos projetos apresentados por instituições que, por ações conjuntas e de responsabilidade compartilhadas, visem a formação continuada de profissionais da educação da rede pública de educação básica, além da produção de materiais didáticos e paradidáticos nos temas do projeto.

De acordo com o Manual do Programa (BRASIL, 2008a) os projetos deverão contemplar atividades de formação continuada de, no mínimo, 500 cursistas, com duração que varia entre seis e 12 meses, com carga horária mínima de 80 horas, sendo 60 horas presenciais e 20 horas a distância. De acordo com o regimento do programa, mais de 80% das vagas devem ser destinadas aos profissionais de educação, enquanto as demais, podem ser distribuídas entre profissionais de outras áreas.

Diante da prioridade dada a formação é obrigatório a elaboração e a apresentação, por parte dos cursistas, de um projeto de intervenção educacional no ambiente escolar como condição básica para a conclusão e certificação. Estes projetos precisam ter como objeto de ação o enfrentamento e prevenção da violência contra as crianças e adolescentes, conforme as instruções abaixo:

a) indicar prazo de início e término para sua execução; b) ter como foco o ambiente escolar; c) prever a participação da comunidade escolar (por exemplo, na elaboração ou revisão do Projeto Político-Pedagógico), do Grêmios Estudantil, dos Conselhos Escolares, bem como de outras instituições governamentais e organizações da sociedade civil envolvidas no enfrentamento e prevenção, no contexto escolar, das diferentes formas de violências contra a crianças e adolescentes; d) articular-se, sempre que possível, ao Projeto Pedagógico da Escola; e) visar enfrentar os desafios do cotidiano da escola, contemplando as condições materiais e as relações simbólicas que assegurem a promoção e garantia dos direitos de crianças e adolescentes; f) articular-se à Rede de Proteção em âmbito municipal, no sentido de investir na transformação de atitudes punitivas ligadas ao ato de educar (BRASIL, 2008a, p.06-07).

Em relação à produção de materiais produção de materiais didáticos e paradidáticos, as “propostas deverão, obrigatoriamente prever a elaboração, edição e publicação de material [...] aplicável à sala de aula” (BRASIL, 2008a, p. 06). As propostas devem contemplar:

a) marcos legais, institucionais e conceituais necessários à compreensão do cenário nacional e internacional de enfrentamento da violência em suas diferentes formas, considerando os Planos Nacionais já mencionados; b)

intersectorialidade das políticas públicas na abordagem e enfrentamento da violência; c) indicadores das violências contra crianças e adolescentes; d) estudos e pesquisas sobre os efeitos da violência contra crianças e adolescentes no rendimento e na exclusão escolar; e) Rede de Proteção e Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes e a ficha de encaminhamento de casos de violência contra crianças e adolescentes, conforme Manual constante do Anexo I; (Brasil, 2008b, s/p).

Os materiais produzidos pelos cursistas são cadernos de atividades e manuais para o professor, fomentando recursos estratégicos na abordagem pedagógica do tema, de modo a mediar o trabalho junto aos alunos.

Para dar ordem a esta dinâmica de formação, são organizados dados sobre violência escolar, uma série de indicadores – índices de pobreza, escolaridade, rendimentos, taxas de homicídios, conflitos étnicos, raciais, questões de gênero, dentre outros – que mobilizam a atuação para a promoção da paz social e dos direitos humanos. Sobretudo, se articulam com estes dados a sensibilização dos profissionais para conduzirem suas condutas, para se responsabilizarem em pensar ações, se tornarem corresponsáveis, ou sejam, cada um e todos responsáveis.

Esta responsabilização – via sensibilização – constitui-se num processo de subjetivação pela crença de uma ordem/norma que, embutida nas práticas discursivas sobre os índices de violência, fazem todos e cada um criar o senso de responsabilidade: um efeito moral em que formar profissionais passa pela crença de que conhecer a realidade da violência e a ordem de ações capaz de diluir os focos de violência na escola é uma conduta necessária, que os professores podem planejar e executar, e traz a ideia de que esta violência pode ser diminuída, diluída e resolvida.

Esse processo de subjetivação, presente nos processos de formação dos professores, nos leva a tensionar que nem tudo que parece é; que esta ordem com a qual se produz uma verdade sobre a violência dirigida a crianças e adolescentes não pode ser tratada como um elemento simplificado, capaz de ser resolvida pelos professores e escola, não se resume a ações e projetos que estejam somente sob a responsabilidade deles.

Consideramos que esta ação interessada pela responsabilização da escola e dos professores não dilui a violência contra crianças e adolescentes no Brasil, pois, mais que ações no campo educacional, é necessário perceber que os índices e dados do preconceito, da pobreza e da violência social e cultural não dependem de ações isoladas de cursistas em contextos escolares, mas, de políticas públicas que vão muito além, sendo a escola e as relações de violência somente reflexo do que ainda precisa ser resolvido no âmbito da sociedade e do Estado.

Para argumentar no sentido de políticas mais multifacetárias para transformar as realidades escolares e a narrativa da violência produzida ou sofrida por crianças e adolescentes nos contextos escolares, trazemos alguns dados a seguir.

De acordo com os dados divulgados pela LCA Consultoria Econômica, em 2018,

Villas Bôas afirma que o “[...] número de pessoas em situação de extrema pobreza no país passou de 13,34 milhões em 2016 para 14,83 milhões no ano passado, o que significa um aumento de 11,2%” (VILLAS BÔAS, 2018, s/p). Pela pesquisa Síntese de Indicadores Sociais, em 2017 (SIS 2017), o maior índice de pobreza, no Brasil, se dá na Região Nordeste, onde 43,5% da população se enquadram nessa situação. A situação é ainda mais grave se levadas em conta as estatísticas do IBGE envolvendo crianças de 0 a 14 anos de idade. No país, 42% das crianças nesta faixa etária se enquadram nestas condições e sobrevivem com apenas US\$ 5,5 por dia (IBGE, 2017)

No que diz respeito à distribuição de renda no país, os dados da pesquisa SIS 2017 indicam que as taxas de desocupação da população preta ou parda foram superiores às da população branca em todos os níveis de instrução. Dentre as pessoas com os 10% menores rendimentos do país, a parcela da população de pretos ou pardos chega a 78,5%, contra 20,8% de brancos. Também indicam que o percentual de jovens que não trabalham nem estudam aumentou 3,1 pontos percentuais entre 2014 e 2016, passando de 22,7% para 25,8%, atingindo, sobretudo, os jovens com menor nível de instrução, negros ou pardos e as mulheres.

No que se refere a distribuição de renda Menezes e Januzzi (2018) com base nos dados do IBGE, (2017) afirmam:

[...] se for considerada a massa do rendimento mensal real domiciliar per capital, de R\$ 255,1 bilhões, em 2016, verifica-se que os 10% da população com maiores rendimentos concentraram 43,4% desse total, ao passo que os 10% com menores rendimentos ficaram somente com 0,8%. Em um país onde o rendimento médio mensal do trabalho, em 2016, foi de R\$ 2.149,00, esse grau de desigualdade fica mais nítido se for observado que o 1% de maior rendimento do trabalho recebeu em média, mensalmente, R\$ 27.085,00, o que corresponde a 36,3 vezes daquilo que recebeu a metade de menor renda e, pior ainda, 371 vezes daquilo que receberam os 5% de menor rendimento. (MENEZES; JANUZZI, 2018, s/p).

De acordo com o “Atlas da Violência 2017”, a população de jovens com menor nível de instrução, os negros ou pardos e as mulheres são as mais atingidas pela violência e desemprego, correspondendo 78,9% dos 10% dos indivíduos com mais chances de serem vítimas de homicídios. No mercado de trabalho, pretos ou pardos enfrentam mais dificuldades na progressão da carreira, na igualdade salarial e são mais vulneráveis a assédio moral (IPEA, 2017).

No que tange a dados específicos sobre a violência na escola, no Brasil, foram encontradas algumas informações referentes aos questionamentos respondidos por professores e diretores na Prova Brasil, organizados pelo portal de educação Qedu (2017). De acordo com o levantamento das respostas feito pelo portal, o corpo docente se depara com um ambiente hostil dentro das instituições, pois, mais de 22,6 mil professores foram ameaçados por estudantes e mais de 4,7 mil sofreram atentados à vida nas escolas em que lecionam. A maioria dos professores (71%), o que equivale a 183,9 mil, também dizem ter

ocorrido agressão física ou verbal de alunos a outros estudantes da escola (QEDU, 2017)

Já a pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS), coordenada pela OCDE, que investigou o ambiente de ensino e aprendizagem em escolas de educação básica de 34 países durante os anos de 2012 e 2013, apresentou alguns dados relacionados ao clima escolar, destacando questões como: vandalismo e furto; intimidação ou ofensa verbal entre alunos; danos físicos causados por violência entre alunos; intimidação ou ofensa verbal a professores ou membros da equipe escolar; uso/posse de drogas e/ou bebidas alcoólicas.

De acordo com a pesquisa, a intimidação ou ofensa verbal entre alunos ganha destaque nas escolas brasileiras, alcançando 34% dos índices. Também é interessante salientar que a grande maioria dos índices mais altos de frequência dessas situações concentram-se nos estados pertencentes as regiões Norte e Nordeste, o que também é destacado nos índices relativos à pobreza e baixa escolarização. Isso não quer dizer que nas outras regiões esses índices não tenham também relevância, pois “A miséria também cresceu na região mais rica do país, o Sudeste. De acordo com o levantamento da LCA, a região tinha 3,27 milhões de pessoas extremamente pobres no ano passado [2017], 13, 8% a mais que no ano anterior” (VILLAS BÔAS, 2018, s/p).

A desigualdade social, a pobreza, a falta de perspectivas de vida frente aos modelos econômicos-sociais do consumo que, tem regido as relações de vida na contemporaneidade, as questões étnicas e de gênero, somadas ao modelo conservador e colonizador das maiorias, baseado nos privilégios, chegam as portas da escola e adentram os espaços escolares.

A violência, mais que uma relação que coloca em risco os modelos de pureza e obediência, pode ser considerada uma forma de resistência ou de caminho para acessar o que, por desejo e subjetivação, o próprio modelo de consumo tem gerado como modos de viver. Um modelo que inventa a possibilidade da supremacia e outras formas de exclusão legitimadas quando se utiliza da desigualdade ou de relações de saber e poder para nomear sujeitos que sofrem e praticam a violência.

Como conclusões provisórias, estes movimentos de investigação nos levam a considerar que, o enfrentamento da violência na escola pública brasileira contra ou praticada por crianças e adolescentes não pode ser restrito a ações de formação dos profissionais da educação, tendo em vista que, seu campo de atuação não dá conta de responder sobre as relações complexas entre escola, sociedade e o governo constituído no Estado. Uma relação que tem gerado, a partir de das escolhas de desenvolvimento social-econômico, modos de projetar o preconceito, a desigualdade a pobreza e, a partir do que elas geram, narrar a violência, os violentos e os que sofrem a violência.

REFERÊNCIAS

Brasil (1988). **Constituição Federal do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal

Brasil (1990). **Lei** nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990.

Brasil (2006). **Escola que Protege**. Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Brasília, DF.

Brasil (2007). **Proteger para Educar: a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes**. Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Brasília, DF.

Brasil (2008a) **Manual do Projeto “Escola que Protege” para obtenção de apoio financeiro por meio do FNDE**. Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC). Brasília, DF.

Brasil (2008b) **Resolução** nº 37 de 22 de julho de 2008. Estabelece orientações para a apresentação, a seleção e o apoio financeiro a projetos de instituições públicas de educação superior e da Rede Federal de Ensino Profissional e Tecnológico (com educação superior) para a formação continuada de profissionais da educação da rede pública de educação básica voltados para o enfrentamento, no contexto escolar, das diferentes formas de violências contra crianças e adolescentes. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Brasília, DF, 2008b.

Brasil (2009). **Resolução** nº 17 de 08 de abril de 2009. Anexo II - Lista de municípios prioritários. Brasília, DF, 2009.

Brasil (2014). **Lei** nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

Foucault, M. (1994). As técnicas de si. Foucault, M. **Dits et écrits**. Paris: Gallimard, 1994, Vol. IV, pp. 783-813.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2017). **Síntese de Indicadores Sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira – 2017. Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101459.pdf>>

Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada IPEA (2017). **Atlas da Violência 2017**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/170602_atlas_da_violencia_2017.pdf>.

QEDU. Portal de Educação. (2017). **Pessoas da Comunidade Escolar**: Brasil. Disponível em <<https://www.qedu.org.br/brasil/pessoas>>.

Menezes, F. & Januzzi, Paulo. (2018). Com o aumento da extrema pobreza, Brasil retrocede 10 anos em dois. **Rede Brasil Atual**, Ed de 26 de março de 2018. Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2018/03/com-o-aumento-da-extrema-pobreza-brasil-retrocede-dez-anos-em-dois>>.

Veiga-Neto, A. (2000). Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In Portocarrero, V.; Branco, G. C. (org.) **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro (RJ): Nau, 2000, p. 179-217.

Villas Bóas, B. (2018). Pobreza extrema aumenta 11% e atinge 14,8 milhões de pessoas. Rio de Janeiro: **Valor Econômico**, Ed 12 de abril de 2018. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/brasil/5446455/pobreza-extrema-aumenta-11-e-atinge-148-milhoes-de-pessoas>>

A

Aprendizagem 2, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 45, 47, 48, 69, 77, 78, 79, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 95, 107, 111, 115, 118, 119, 122, 129, 136, 138, 139, 143, 145, 146, 148, 149, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 163, 165, 166, 167, 168, 172, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 199, 200, 209, 210, 215, 219, 220, 221, 223, 224, 227, 229, 230, 245

Aprendizagem por competências 209

Aprendizagem significativa 118, 145, 146, 148, 149, 152

Aspectos ontológicos 1

Assessoria psicopedagógica 164

Autoetnografia 209, 217

Autorregulação da aprendizagem 153, 154, 156, 157, 163

B

Bibliometria 30, 40

C

Cidadania 14, 19, 23, 61, 63, 116, 121, 128, 132, 146, 148, 150

Ciências da natureza 147, 148, 151, 218, 222, 223

Covid-19 24, 28, 29, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 92, 118, 122, 124, 129, 130, 132, 140, 156, 195, 198

CTS 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 129, 130, 131, 132, 230

Custo dos alimentos 118

D

Desigualdade 16, 18, 21, 108, 109, 111, 114, 115

Direitos humanos 13, 14, 15, 18, 22, 23, 110, 113

Discurso de gênero 13

Docente 17, 31, 75, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 87, 89, 90, 91, 92, 100, 108, 111, 114, 134, 136, 137, 138, 151, 156, 164, 166, 170, 190, 191, 200, 209, 210, 221, 229, 244, 245

E

Educação 3, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 70, 73, 75, 78, 79, 80, 81, 90, 91, 92, 93, 95, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 124, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 163, 164, 165, 166, 167, 169, 171, 189, 190, 191, 194, 195, 200,

201, 210, 213, 216, 220, 227, 229, 230, 236, 244, 245

Educação científica 146, 148, 150, 151

Educação digital 78, 79, 81, 92, 93

Educação do campo 65, 66, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 141, 142, 144, 244

Educação libertadora 52, 63

Educación superior 173, 182

Ensino 2, 10, 13, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 53, 59, 60, 61, 63, 64, 67, 69, 71, 72, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 100, 102, 111, 112, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 149, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 164, 165, 166, 167, 168, 172, 184, 187, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 198, 200, 201, 203, 209, 210, 212, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 228, 229, 230, 244, 245

Ensino de Engenharia 209, 210

Ensino de Matemática 118, 131, 133, 135, 138, 140, 244

Ensino fundamental 13, 19, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 59, 91, 138, 141, 146, 166, 200, 201, 229

Ensino superior 45, 47, 48, 80, 82, 87, 91, 94, 95, 120, 153, 154, 155, 156, 157, 244

Entonação 94, 104

F

Formação 1, 10, 12, 18, 52, 53, 54, 56, 58, 61, 63, 64, 72, 75, 82, 89, 90, 91, 101, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 128, 130, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 152, 153, 155, 163, 165, 166, 190, 191, 212, 220, 223, 244, 245

Formação continuada 108, 110, 112, 116, 133, 134, 135, 136, 141, 142, 143, 144

Formação docente 90, 245

H

História 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 36, 52, 53, 54, 56, 57, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 72, 75, 76, 79, 90, 169, 184, 187, 188, 195, 206, 208, 216, 219, 221, 234, 244, 245

História de vida 52, 54

I

Inclusão 13, 81, 108, 109, 132, 166, 189, 199

Inteligência artificial 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46,

47, 48, 49, 51

L

Learning 24, 25, 26, 28, 33, 34, 35, 40, 41, 42, 43, 49, 50, 51, 78, 145, 146, 147, 154, 163, 174, 190, 209

Lectura 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182

Leitura 18, 21, 35, 36, 48, 54, 85, 94, 95, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 168, 170, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 210, 221, 225, 226

Livro didático 13, 17, 20, 192, 228

M

Metacognição 153, 154, 155, 156, 163

Modelo resposta à intervenção 164

N

NDE 156, 209, 210, 211, 216

O

Óleo ozonizado 237, 238, 240, 242

Ozonioterapia 238, 239, 242

P

Pandemia 28, 29, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 77, 78, 79, 80, 84, 86, 90, 91, 92, 93, 118, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 132, 133, 140, 144, 156, 186, 187, 194, 195, 198, 202, 205, 220

Património histórico-cultural 67, 75

Pedagogy 24, 154

Pensamento crítico 32, 118, 120, 124, 125, 150

Povo brasileiro 1, 2, 7, 10, 12

Práticas 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 40, 41, 45, 46, 48, 72, 75, 83, 95, 113, 121, 122, 131, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 150, 152, 164, 165, 184, 187, 188, 198, 202, 206, 210, 215, 223, 236, 244

Práticas de ensino 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 40, 41, 45, 48, 83, 164, 210

Preconceito 9, 16, 108, 109, 111, 113, 115

Procrastinação 153, 155, 156, 163

Programação 189, 190, 191, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201

Proposta psicopedagógica 164, 165, 166, 169, 171

Psicopedagogia institucional 164, 165, 166, 169, 170, 171, 172, 244

R

Raça 1, 8, 9, 10, 12

Rede social 81, 202, 204, 205, 206, 208

Revolução Francesa 13, 14, 16, 17, 18, 21, 22

Robótica 38, 45, 47, 189, 190, 191, 192, 193, 195, 196, 198, 199, 200, 201

S

Sequência didática 218, 219, 221, 222, 228, 229

Students 24, 25, 26, 27, 28, 35, 42, 43, 50, 78, 146, 154, 190

T

Tecnologia 30, 31, 40, 79, 81, 86, 95, 111, 119, 120, 121, 126, 129, 130, 131, 137, 143, 150, 151, 152, 189, 190, 191, 195, 199, 200, 214, 215, 218, 219, 221, 222, 223

Teletrabalho 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Teoria dialógica 94, 100, 102, 103

Trabalhos arqueológicos 67, 69

V

Verminoses 237, 238, 239, 242

Violência 8, 10, 80, 84, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116

Virtualization 24, 25

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Perspectivas de evolução e tendências

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 


Ano 2022

Vol 4

A EDUCAÇÃO ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Perspectivas de evolução e tendências

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 


Atena
Editora
Ano 2022

Vol 4