



V Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação

Universidade Federal do Paraná - Campus Rebouças - Curitiba - Paraná - Brasil
22/07/2020 – 24/07/2020

ISSN: 2525-9571

Vol. 5 | Nº. 1 | Ano 2020

**Emanuel Lucas Lopes de
Meneses**

*Faculdade de Pará de Minas
(FAPAM)*

emanuellovtelli26@gmail.com

**Matheus de Oliveira
Guimarães**

*Universidade do Estado de Minas
Gerais (UEMG)*

*Faculdade de Pará de Minas
(FAPAM)*

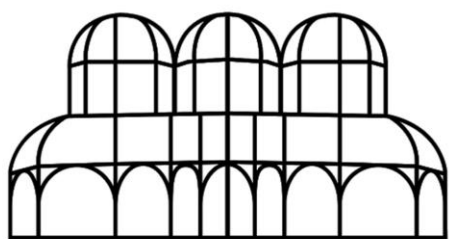
*Pontifícia Universidade Católica
de Minas Gerais (PUC Minas)*

matheus.guimaraes@uemg.br

EIXO TEMÁTICO: PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

AS PRÁTICAS TEATRAIS NO CONTEXTO ESCOLAR COMO ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE

THEATER PRACTICES IN THE SCHOOL CONTEXT AS A STRATEGY FOR THE INCLUSION OF CHILDREN IN A SITUATION OF VULNERABILITY



RESUMO

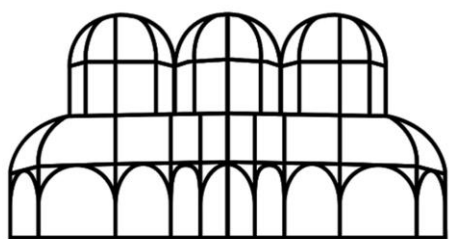
A proposta deste artigo é problematizar, a partir da análise de um contexto específico, os benefícios do teatro para a inclusão de crianças em situação de exclusão e vulnerabilidade social no ambiente escolar. Partindo do pressuposto de que as práticas teatrais influenciam na inclusão de indivíduos dentro do contexto escolar, esta pesquisa investiga, sem pretensões de generalização, o resultado das oficinas teatrais realizadas com três crianças, regularmente matriculadas no quarto ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública municipal de uma cidade situada no centro-oeste mineiro. Como estratégia metodológica, recorreu-se ao estudo de caso. Os referenciais teóricos utilizados para embasar as conceptualizações deste estudo foram: Boal (2009), Freire (1982), entre outros autores. Os resultados da pesquisa remetem ao entendimento de que a implementação de práticas teatrais no contexto escolar contribui de maneira significativa no desenvolvimento do indivíduo.

Palavras-chave: Escola. Inclusão. Teatro na Educação. Vulnerabilidade Social.

ABSTRACT

The objective of this work is to problematize, from the analysis of a specific context, the theater benefits for the inclusion of children in situations of exclusion and social vulnerability in the school environment. Based on the assumption that theatrical practices influence the inclusion of individuals within the school context, this research investigates, without pretensions of generalization, the results of the theatrical workshops held with three children, regularly enrolled in the fourth year of Elementary School I of a public school municipality of a city located in the center-west of Minas Gerais. As a methodological strategy, the case study was used. The theoretical references used to support the conceptualizations of this study were: Boal (2009), Freire (1982), besides other authors. The results of the research refer to the understanding that the use of theatrical practices significantly helps in the development of the individual.

Keywords: School. Inclusion. Theater in education. Social Vulnerability.



1. INTRODUÇÃO

O teatro pode ser visto como uma ferramenta de aprendizagem, que auxilia a criança em seu desenvolvimento cognitivo e social. Para Vygotsky, "pela interação social, a criança tem acesso aos modos de pensar e agir correntes em seu meio" (1984, p. 26).

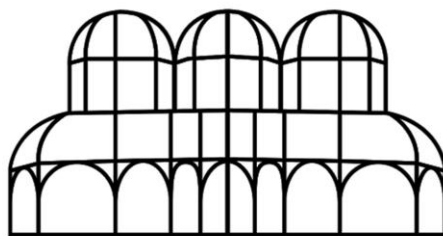
Dentro do contexto escolar, essas práticas teatrais influenciam no desenvolvimento de potencialidades e podem ser uma arma de libertação, de transformação social e educativa (BOAL, 2009).

Neste artigo, as discussões sobre as práticas teatrais como ferramenta de inclusão no processo de ensino-aprendizagem serão trazidas à discussão. A intenção deste trabalho é problematizar a importância do teatro para a inclusão de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social no contexto escolar, com vistas à propositura de criar estratégias transformadoras para esses indivíduos, de uma posição de oprimidos àquela de protagonistas de sua própria história. A partir do pensamento de Boal (2009), reforça-se a ideia da transformação autônoma do ser humano:

O pensamento estético, que produz arte e cultura, é essencial para a libertação dos oprimidos, amplia e aprofunda sua capacidade de conhecer. Só com cidadãos que, por todos os meios simbólicos (palavras) e sensíveis (som e imagem), se tornam conscientes da realidade em que vivem e das formas possíveis de transformá-la (2009, p. 16).

Partindo do pressuposto de que as práticas teatrais influenciam na inclusão de indivíduos dentro do contexto escolar, esta pesquisa investiga, sem pretensões de generalização, o resultado das oficinas teatrais realizadas com três crianças, regularmente matriculadas no quarto ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de uma cidade situada no centro-oeste mineiro, com o intuito de propor reflexões junto do uso do teatro como ferramenta de inclusão e transformação social.

Durante o período de um ano e nove meses, entre fevereiro de 2017 e novembro de 2018, essas três crianças foram analisadas. Os referenciais teóricos utilizados para embasar as conceptualizações deste estudo foram: Boal (2009), Dubet (2004), Freire (1982) entre outros autores.



2. TEATRO E EDUCAÇÃO

Atualmente, a legislação educacional brasileira, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), reconhece a importância do ensino de artes para a formação de crianças e adolescentes da educação básica, tornando o conteúdo obrigatório na grade curricular escolar. Esse componente de ensino agrega quatro pilares artísticos: artes visuais, dança, música e teatro.

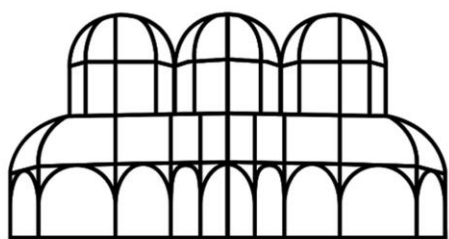
O teatro é abordado nos PCNs como uma manifestação artística que promove a apreciação e o conhecimento de diversas culturas em diversos momentos históricos (BRASIL). Os jogos teatrais e as brincadeiras de faz-de-conta são, dentre outros, os métodos mais utilizados para se trabalhar em sala de aula. Através dessas práticas teatrais, os alunos têm a possibilidade de desenvolver ideias, suas formas de pensar e interagir com o meio social.

A experiência do teatro na escola amplia a capacidade de dialogar, a negociação, a tolerância, a convivência com a [ambiguidade]. No processo de construção dessa linguagem, o jovem estabelece com os seus pares uma relação de trabalho combinando sua imaginação criadora com a prática e a consciência na observação de regras (BRASIL, 1998, p. 88).

O teatro no espaço escolar deve favorecer a autonomia e a liberdade dos educandos, tornando-os seres capazes de compreender e questionar o mundo a sua volta. Além disso, a escola, como um ambiente essencialmente cultural, deve considerar o perfil de seus indivíduos, de maneira que todos aprendam a conviver e respeitar suas diferenças. Para isso, é necessário muito mais do que prepará-los para a vida cultural, como afirma Rodrigues:

Preparar os indivíduos para a vida cultural não [significa], única e exclusivamente, dotá-los de uma série de informações, de uma série de floreamentos a respeito de um saber superficial, mas [significa], sobretudo, inseri-los na concepção de mundo emergente na sociedade (2000, p. 58).

Nesse sentido, o teatro deve ser visto como uma ferramenta de inclusão, uma estratégia significativa para o desenvolvimento do pensamento crítico e da mudança social, capaz de gerar discussões a esse respeito. “O teatro, como forma de arte, é político e é uma forma de mostrar um mundo em transformação” (BOAL, 2009).



3. CONDIÇÕES DE EXCLUSÃO

Podemos observar que, nas diversas esferas sociais, encontramos situações de exclusão causadas por diversos fatores que variam de acordo com o contexto sociocultural dos indivíduos. Essas situações de exclusão vão muito além das condições econômicas, mas também do reconhecimento humano, como afirma Xiberras:

[Os] excluídos não são simplesmente rejeitados fisicamente (racismo), geograficamente (gueto) ou materialmente (pobreza). Eles não são simplesmente excluídos das riquezas materiais, isto é, do mercado de trocas. Os excluídos são-no também das riquezas espirituais: os seus valores têm falta de reconhecimento e estão banidos do universo simbólico (1993, p. 18).

Nesse sentido, segundo Souza, os problemas decorrentes dessas condições de exclusão são:

[Hostilidade], a invisibilidade social e o desrespeito que a associação de interpretações ou estereótipos sociais reproduzem na vida cotidiana ou institucional. Este tipo de comportamento implica no prejuízo da [autoestima] de indivíduos e grupos, mediante processos intersubjetivos (2000).

Tais problemas causam inúmeros prejuízos, tanto sociais como pessoais, afetando a vida de muitos indivíduos e, conseqüentemente, contribuindo para o desequilíbrio das massas. Em nosso país, onde os índices de desigualdade social são crescentes, assistimos à uma significativa parcela da população que se encontra em situação de vulnerabilidade social. Segundo Prati e Koller:

Vulnerabilidade social é uma denominação utilizada para caracterizar famílias expostas a fatores de risco, sejam de natureza pessoal, social ou ambiental, que coadjuvam ou incrementam a probabilidade de seus membros virem a padecer de perturbações psicológicas. Tais riscos estão, em geral, associados a eventos de vida negativos, que potencializam e predispõem a resultados e processos disfuncionais de ordem física, social e/ou emocional. Assim, pode ser considerado como risco todo evento que se configure como obstáculo em nível individual ou contextual e que potencialize a vulnerabilidade inerente (2009).



Dessa forma, podemos inferir que a vulnerabilidade social em nosso país é uma consequência das condições de exclusão que afetam nossa população, desassistida pelo sistema político e oprimida pelas classes superiores.

As três crianças observadas neste estudo se encaixam na terminologia conceitual de situação de vulnerabilidade, as quais sofrem diariamente os impactos de condições de riscos diversos produzidos por diversas formas de exclusão e que, de alguma forma, interferem em seu desenvolvimento autônomo.

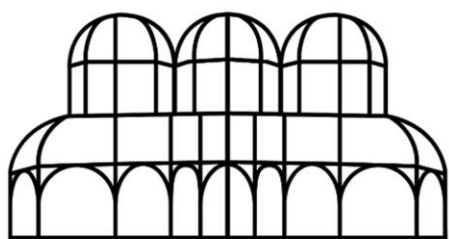
4. MÉTODO

4.1 Local

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de uma cidade da região centro-oeste do estado de Minas Gerais. A instituição exerce suas funções desde 1992 e está situada em um bairro periférico, no qual predomina o público das classes D e E. A escola atende às etapas de ensino nos níveis Fundamental I e Fundamental II nos turnos matutino e vespertino. À noite também é ofertada a Educação de Jovens e Adultos. A instituição conta com boa infraestrutura, equipamentos e dependências em bom estado de conservação. O critério para escolha da escola baseou-se em seu baixo desempenho no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), por se encontrar em uma região de nível socioeconômico baixo e por possuir um projeto inclusivo voltado para o teatro na educação.

4.2 Participantes e período de observação

Foram observadas, durante o período de 22 meses, entre fevereiro de 2017 e novembro de 2018, três crianças com idades entre 10 e 11 anos, matriculadas, em 2017, no quarto ano, e, em 2018, no quinto ano do Ensino Fundamental. Destas, duas são do sexo feminino e uma do sexo masculino. A escolha das crianças deveu-se ao fato das mesmas participarem de um projeto intitulado “Teatro na Educação”, oferecido pela escola, com o objetivo de promover a inclusão de crianças e adolescentes no ambiente escolar e social. Além disso, essas crianças



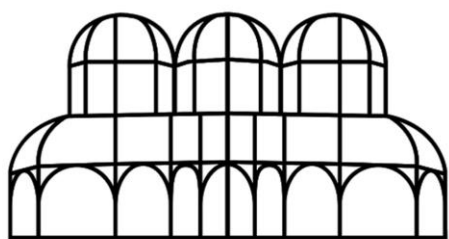
também apresentavam, na ocasião do início da pesquisa, baixo rendimento escolar, baixa autoestima e encontravam-se em situação de vulnerabilidade e exclusão social. Durante o período de realização da pesquisa, as visitas a campo foram realizadas duas vezes por semana, quatro horas por dia.

4.3 Sobre os sujeitos observados

Como instrumento metodológico para o estudo e a descrição dos alunos, foi utilizada observação direta, análise de documentos e relato oral de professores, e, por questões éticas, os nomes reais foram substituídos por nomes fictícios.

Benjamin é um menino de nove anos (completando dez durante a observação), moreno, cabelos negros e encaracolados, baixo e magro. É filho único. A mãe o adotou ainda recém-nascido, após encontrá-lo abandonado numa lixeira, mas nunca lhe contou sobre sua verdadeira origem. Esta tem como parceira uma outra mulher, o que causa certa revolta no menino, por se sentir excluído e ridicularizado pelos amigos. A mãe adotiva e sua companheira trabalham numa fábrica de tecidos durante o dia. Nesse período, o menino fica sob os cuidados da avó. A renda familiar é proveniente do trabalho das mães. Benjamin era um menino muito recatado durante o primeiro ano de observação. Evitava falar de sua vida pessoal e conversava pouco com os colegas. Durante as aulas de educação física, permanecia sentado e não participava das brincadeiras. Mesmo assim era muito estudioso e fazia todas as atividades propostas.

Isabel é uma menina de dez anos (completando onze durante a observação), branca, cabelos loiros e encaracolados, magra e alta. Mora com a mãe e a irmã de dezesseis anos, uma vez que os pais são divorciados. O pai não é presente e possui outra esposa. Esta aparentemente despreza Isabel e sua irmã, chegando a fazer ameaças, que foram relatadas pela menina. A mãe, no início das observações, trabalhava à noite, num laticínio da região e, por esse motivo, a menina e a irmã dormiam sozinhas. Isabel relatou diversas vezes ter ficado sozinha em casa, alegando que a irmã fora dormir na casa do namorado. Por esse motivo, o Conselho Tutelar foi acionado e a mãe da menina teve que mudar seu horário de trabalho. Durante o primeiro ano de

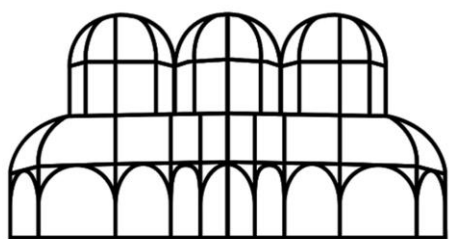


observação, Isabel demonstrou ser insegura perante diversas situações. Tinha vergonha de se apresentar à frente da turma, dificuldade em socializar com os colegas e certa resistência em aceitar o novo. Também reclamava da ausência do pai e se referia à madrasta com palavras de ódio. A menina demonstrava um comportamento um pouco agressivo, sendo vista pela comunidade escolar com certa discriminação. Inúmeras vezes foi chamada à diretoria, por ofender colegas e professores. Foi também suspensa das aulas durante um período, como forma de punição.

Marta é uma menina de nove anos (completando dez durante a observação), morena, cabelos negros e encaracolados, magra e baixa. Mora com a tia e dois primos mais velhos, uma vez que seus pais perderam sua guarda. Em 2016, a menina foi resgatada entre a vida e a morte, após ser espancada cruelmente pelos pais, que são usuários de drogas ilícitas. Após esse episódio, o Conselho Tutelar concedeu a guarda da menina à tia materna, a quem ela considera como mãe. A renda familiar provém do trabalho da tia que é diarista e do trabalho de um dos primos, que é embalador em um supermercado da região. Durante o dia, Marta fica sob os cuidados do outro primo, que a ajuda nas tarefas escolares e em outras atividades que necessitam de esforço físico, uma vez que a menina possui dificuldades em se locomover, devido às agressões cometidas pelos pais. Ela tem um carinho muito especial pelo primo e sempre fala do mesmo em sala de aula. No começo das observações, Marta apresentava dificuldades de socialização. Se sentia ameaçada e por diversas vezes relatou as agressões que sofreu por parte dos pais. Estava sempre cabisbaixa e às vezes chorava baixinho. Sempre que a professora perguntava pelo motivo, a menina desconversava. Também tinha dificuldades de interpretação e de expor suas opiniões perante os colegas.

4.4 Sobre o projeto “Teatro na Educação”

O projeto exerce suas funções na instituição, tomada como *lócus* de pesquisa, desde o ano de 2005. Com o objetivo de aproximar crianças e jovens da arte, tirando-os da rua e mostrando-os uma visão de mundo mais autônoma, o projeto já beneficiou mais de trezentas



peessoas. Inspirado nas ideias do dramaturgo Augusto Boal¹, o professor do projeto trabalha com uma metodologia voltada para a valorização do indivíduo e da busca pelo seu lugar no mundo.

As oficinas ocorrem duas vezes por semana, em contraturnos, dentro da própria instituição. Primeiramente são trabalhados exercícios corporais e jogos teatrais para que os alunos desenvolvam as primeiras habilidades necessárias para o exercício do teatro: corpo, voz e movimento. Em seguida, começam a desenvolver esquetes para apresentação. Nesse processo, o professor faz questão de que os alunos participem da elaboração dos roteiros, como forma de promover trocas de ideias e estimular a autonomia coletiva do grupo.

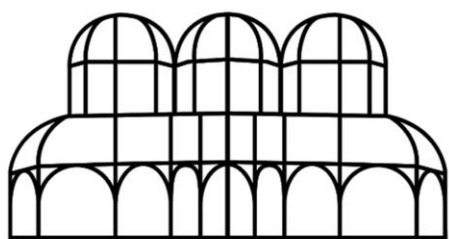
Após a produção dos roteiros, os alunos começam os ensaios com o intuito de se apresentarem em atividades extracurriculares dentro da própria instituição e em outros eventos realizados na cidade. Todo ano, esses alunos participam de uma mostra realizada no teatro da cidade, onde se apresentam para o público geral.

A ideia do projeto é fazer com que esses alunos em risco de vulnerabilidade social sejam estimulados, através do teatro, a discutirem questões do cotidiano, que as façam pensar sobre a realidade em que vivem e o que podem fazer para mudar tal situação. (...) Através do teatro, esses alunos podem sim mudar sua forma de pensar e lutar por sua inclusão no âmbito social. E isso começa dentro da escola, onde a maioria desses indivíduos são excluídos ou possuem esse sentimento em relação a outros indivíduos do grupo. Como dizia Augusto Boal, o teatro pode ser uma arma de transformação social. E não há melhor forma de trabalhá-lo do que no ambiente escolar, pois é lá onde esses indivíduos têm as primeiras experiências de socialização, sendo assim o ambiente ideal para troca de ideias e para se promover a inclusão. (Fala do professor coordenador do projeto em entrevista realizada aos 15 de novembro de 2018.)

Sobre as nossas percepções acerca do projeto, discutir-se-á mais a diante.

4.5 Das situações observadas

¹ Augusto Pinto Boal, nascido no Rio de Janeiro em 16 de março de 1931, foi a principal liderança do Teatro de Arena de São Paulo, na década de 1960. Diretor de teatro, dramaturgo e ensaísta brasileiro, criou o "teatro do oprimido", metodologia que une teatro e ação social e que tornou seu trabalho conhecido internacionalmente. Faleceu no dia 02 de maio de 2009, em sua cidade natal.



Os três indivíduos observados demonstraram mudanças no comportamento social no decorrer de sua participação no projeto.

Benjamin, a princípio, não demonstrou interesse em participar do projeto. O convite partiu da professora regente em contato com a mãe, que o estimulou a frequentar as oficinas. Dois meses após seu ingresso, o menino demonstrou uma grande melhora na comunicação e na socialização com os demais colegas. Começou a participar das aulas de educação física e passou a se abrir mais, chegando a relatar acontecimentos familiares. Durante o quarto mês de observação, a mãe de Benjamin o contou sobre sua adoção. A professora foi avisada um dia antes, pela mãe, sobre sua decisão.

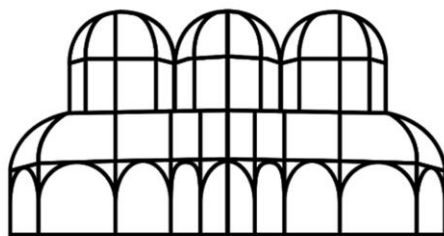
A mãe me avisou na véspera para que eu e a direção ficássemos por dentro da situação. No outro dia, ele chegou cabisbaixo e me abraçou. Em seguida começou a chorar e me contou sobre o que havia acontecido. Eu o abracei e pedi para que fosse para a sala do teatro. Lá o professor aplicou um exercício para que ele “colocasse para fora” todos os seus sentimentos. Na volta ele já estava calmo e totalmente renovado. (Fala da professora regente da turma de Benjamin em entrevista realizada aos 16 de novembro de 2018.)

Na fala do professor coordenador do projeto:

Quando Benjamin chegou na minha sala, estava extremamente transtornado. Dizia que não tinha mãe, que foi abandonado e que queria morrer. Após uma longa conversa, eu pedi para que ele expressasse seus sentimentos na frente de um espelho. Ele começou a brigar consigo mesmo, mas aos poucos foi se acalmando e entendendo tudo o que estava acontecendo. Ele chorou muito e depois agradeceu por ter a mãe que ele tem. Acho que nessa hora o contato com o teatro contribui muito para o amadurecimento [afetivo] dele. (Fala do professor coordenador do projeto em entrevista realizada aos 15 de novembro de 2018.)

Tal acontecimento não atrapalhou o desenvolvimento de Benjamin. Pelo contrário, fez com que ele se dedicasse ainda mais aos estudos e às oficinas de teatro. O aluno também apresentou uma grande melhoria em seu rendimento escolar.

Sobre a segunda criança acompanhada, Isabel, esta também solicitou ao professor de teatro sua inserção no grupo, por interessar-se pelas práticas teatrais. A princípio, a própria direção da escola quis impedir a menina de frequentar as oficinas devido ao seu mau comportamento, porém, o professor de teatro assumiu a responsabilidade de mantê-la no grupo.



Quando eu disse que Isabel participaria de minhas aulas, a própria direção entreviu. Disseram que ela era “um caso perdido”. Mas foi essa fala pouco motivadora que me deu [forças] para ir em frente e acreditar que ela seria capaz. (Fala do professor coordenador do projeto em entrevista realizada aos 15 de novembro de 2018.)

Durante o primeiro mês, a menina demonstrou resistência em aceitar ordens e cumprir regras estabelecidas pelo professor, agrediu verbalmente alguns colegas e pediu para sair do projeto. Porém, o professor insistiu para que ela continuasse e, por esse motivo, mudou a forma de trabalhar com o grupo.

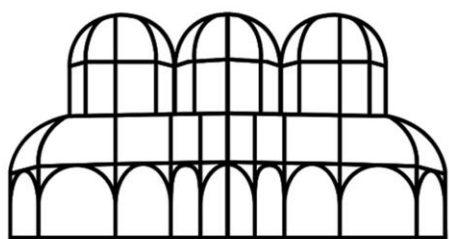
Vi que Isabel precisava de ajuda e por isso insisti para que ela continuasse no grupo. No mesmo dia, me reuni com os outros alunos e conversamos a respeito. Vi que ainda existia um pouco de hostilidade da parte deles para com ela, o que contribuía para o desequilíbrio do grupo. A partir daí, mudei minha forma de trabalhar com eles, fazendo com que eles percebessem que apesar das diferenças, Isabel era importante para o equilíbrio do grupo. (Fala do professor coordenador do projeto em entrevista realizada aos 15 de novembro de 2018.)

Após essa mudança, Isabel começou a apresentar melhoras significativas no comportamento social. Passou a interagir melhor com os colegas, a aceitar críticas e regras, e a respeitar seus professores.

Outra criança do grupo era Marta. Ela foi convidada pelo próprio professor a participar das oficinas de teatro. A princípio, a menina demonstrou certa resistência em participar das atividades propostas. Recusava-se a interagir com os colegas e a realizar os exercícios teatrais. Após conversar com a tia da menina, o professor do projeto resolveu convidar o primo de Marta para também integrar o grupo.

Marta tem uma infância muito conturbada. Para ela é muito difícil confiar em alguém. E após conversar com sua tia, vi que ela só se abriria para o grupo se tivesse ao seu lado alguém já conhecido, que o transmitisse essa confiança. (Fala do professor coordenador do projeto em entrevista realizada aos 15 de novembro de 2018.)

Após a entrada do primo de Marta no grupo, a menina passou a socializar com os colegas e a participar das atividades propostas pelo professor. Aos poucos, foi adquirindo confiança com o grupo, o que fez com que o professor mudasse seu primo de turno, a fim de que Marta adquirisse mais autonomia. Tal mudança não alterou o comportamento da menina, que



continuou a frequentar as oficinas normalmente. Além disso, sua relação com os colegas de sala e com a professora teve uma melhora muito significativa em relação ao seu desenvolvimento sociointeracional.

Com as observações relatadas acima podemos concluir que o teatro pode favorecer no desenvolvimento social dos indivíduos, tornando-os seres mais autônomos e capazes de relacionar-se em sociedade.

5. DISCUSSÃO

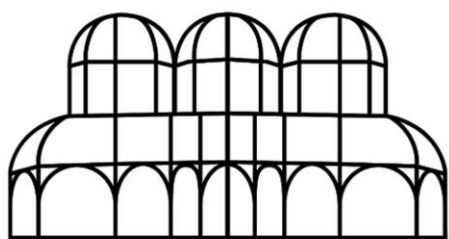
As três crianças observadas, além dos fatores de vulnerabilidade e exclusão social, estão expostas à outras situações de risco como a violência física e psicológica, a presença de drogas e entorpecentes no entorno de suas casas e as mais variadas formas de opressão, tanto no ambiente escolar como no convívio social.

Essas crianças, após ingressarem no projeto “Teatro na Educação”, apresentaram melhoras significativas em diversos aspectos, principalmente no desenvolvimento social e afetivo. Nesse sentido, podemos perceber a importância do teatro para a inclusão de indivíduos em situação de exclusão e vulnerabilidade social em ambientes de socialização.

Em suma, as crianças observadas revelaram-se expostas a constantes fatores de exclusão e vulnerabilidade social. Entretanto, através do teatro, esses indivíduos tiveram oportunidades de mudança, passando de uma posição de oprimidos àquela de protagonistas de sua própria história. Dessa forma, o teatro pode ser considerado uma alternativa positiva para trabalhar-se a inclusão no ambiente escolar, sendo utilizado nas práticas pedagógicas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa remetem ao entendimento de que as oficinas teatrais experienciadas pelas crianças, durante o período em que foram observadas, impactam de maneira positiva seu percurso escolar, seu relacionamento interpessoal e afetivo, causando transformações significativas na inclusão social desses indivíduos.



Faz-se necessário que investigações acerca das práticas teatrais intrinsecamente relacionadas às experiências de contextos de exclusão continuem sendo desenvolvidas com o intuito de buscar proposições para possíveis práticas pedagógicas, fomentando a reflexão de que “o teatro pode ser uma arma de libertação, de transformação social e educativa” (BOAL, 2009).

As adversidades vividas pelos alunos devem influenciar o trabalho dos profissionais da educação forçando-os a refletir quanto ao preparo necessário para receber essas crianças, considerando o contexto em que vivem sem preconceitos e discriminação, reconhecendo que são sujeitos dependentes de uma pedagogia humana e significativa para a busca de sua autonomia quanto indivíduos sociais.

7. REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras políticas públicas*. 13º ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais*. Rio de Janeiro: Pioneira, 1998.

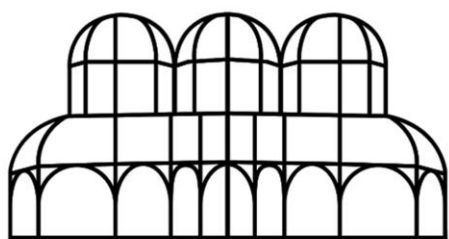
DUPAS, G. *Economia global e exclusão social: pobreza, desemprego, Estado e o futuro do capitalismo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 11º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

PRATI, L.; COUTO, M. C. P. P.; KOLLER, S. H. Famílias em Vulnerabilidade Social: rastreamento de termos utilizados por terapeutas de família. *Psicol Teor Pesqui*. 2009; jul-set, 25(3):403-408.

SOUZA, T. *Uma teoria crítica do conhecimento*. Lua Nova, São Paulo, Cedec, nº 50, p. 133-158, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



V JORNEDUC

Graduado em Pedagogia pela Faculdade de
Pará de Minas – FAPAM.

Pedagogo.

Integrante do Núcleo de Pesquisa em Direito
à Educação, Diversidade e Inclusão
(NUPIDEDI/PucMinas/FAPAM).

emanuellovtelli26@gmail.com

Matheus de Oliveira Guimarães

Doutorando em Educação: Direito à Educação e Política Educacional pela Pontifícia
Universidade Católica de Minas Gerais – PUC Minas.

Mestre em Educação: Diversidade, Inclusão e Práticas Educativas pela Universidade
Federal de Ouro Preto – UFOP.

Graduado em Direito, Pedagogia e Filosofia.

Pesquisador do Núcleo de Pesquisa em Direito à Educação, Diversidade e Inclusão
(NUPIDEDI/PucMinas/FAPAM).

Professor da Faculdade de Pará de Minas – FAPAM.

Professor da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG.

matheus.guimaraes@uemg.br