

Ensino-Aprendizagem e Metodologias

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ensino-Aprendizagem e Metodologias

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Rafael Sandrini Filho
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E59	Ensino-aprendizagem e metodologias [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-427-6 DOI 10.22533/at.ed.276192506 1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. 3. Ensino – Metodologia. CDD 371.3
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

“Eu quero desaprender para aprender de novo. Raspar as tintas com que me pintaram. Desencaixotar emoções, recuperar sentidos. Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado”. Rubem Alves.

A sociedade contemporânea está imersa em uma dinâmica rede de comunicação, o que ocasiona mudanças nos modos de acessos à informação e ao conhecimento. Neste contexto, a informação proporciona diferentes vivências no cotidiano dos sujeitos e, segundo Castells (1999): [...], um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons, e imagens de nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldada por elas (CASTELLS, 1999, p.40).

É consenso entre os estudiosos de Educação que já não bastam informações para que crianças, jovens e adultos possam participar de modo integrado e efetivo da vida em sociedade. Informações repetidas, memorizadas, reproduzidas, geram manutenção do já existente e colocam os aprendizes na condição de espectadores do mundo. O mundo atual exige cada vez mais um profissional que pense, sinta e aja de modo cada vez mais amplo e profundo, comprometido com as questões do seu entorno.

Historicamente, a formação de profissionais está pautada em metodologias conservadoras, fortemente influenciada pelo cartesianismo e, por isso mesmo, fragmentada e reducionista. Nesse sentido, o processo ensino-aprendizagem também está contaminado pela simples reprodução do conhecimento onde ao discente cabe a reprodução e repetição do mesmo e ao docente o papel de transmitir o conhecimento (MITRE et al, 2008). Faz parte das funções da escola contribuir para que haja desenvolvimento de processos interativos que contribuam com mudança desse quadro.

“O educador precisa saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2008).

A educação, bem como o processo educativo, deve ser orientada por metodologias que permitam atender aos objetivos propostos pelos docentes. Conforme Nérice

(1978, p.284), a metodologia do ensino pode ser compreendida como um “conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino”, esse conjunto de métodos são utilizados com o intuito de alcançar objetivos do ensino e de aprendizagem, com a máxima eficácia e, por sua vez, obter o máximo de rendimento.

As mudanças que ocorreram na forma de ensino com o uso das tecnologias, os desafios impostos aos professores e as oportunidades com a inserção de novas formas e meios, exige dos professores novos métodos de ensino. Volta-se a atenção para as transformações da sociedade e a necessidade de modificar as tradicionais formas de ensinar, de aprimorar constantemente as práticas e os saberes docentes (VAILLANT; MARCELO, 2012).

As discussões acerca dos saberes docentes têm se intensificado nas últimas décadas, e tornou-se objeto de pesquisas em todo o mundo. Tais estudos surgiram como consequência à profissionalização do ensino e dos docentes, e remetem ao fato destes saberes não se limitarem à transmissão de conhecimento aos alunos, mas sim a um conjunto de fatores que são construídos e adquiridos com a formação e a experiência, vivências e habilidades específicas adquiridas com o tempo (CUNHA, 2007; TARDIF, LESSARD, LAHAYE, 1991).

Conforme o entendimento de Tardif (2002), os saberes docentes são adquiridos e construídos em um processo contínuo de aprendizagem, em que o professor aprende de forma progressiva e, com isso, se insere e domina seu ambiente de trabalho. Assim, não se pode dizer que os saberes docentes são constituídos por um conjunto de conteúdos definidos e imutáveis.

Na concepção de Tardif (2002, p.18) o saber envolve além do conhecimento, “saber- fazer bastante diverso”, provenientes de diversas fontes e de naturezas diferentes, por esse motivo é considerado “plural, compósito, heterogêneo”. O autor enfatiza ainda que o “saber está a serviço do trabalho”, pois os professores utilizam diferentes saberes em função das condições, situações e recursos ligados a este trabalho, visando enfrentar e solucionar diferentes problemas ou situações em seu cotidiano.

Tardif (2000), considera que os saberes profissionais dos professores são plurais e heterogêneos, e que isso se deve a três fatores. Primeiramente são assim considerados porque provêm de diversas fontes, podem ser oriundos da cultura pessoal do professor, história de vida e experiência escolar anterior, conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, em sua formação profissional. Podem ser também conhecimentos curriculares provenientes de programas, guias e manuais escolares, e principalmente a experiência adquirida com seu trabalho.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
“A EDUCAÇÃO SEXUAL E O CUIDADO DE SI” NO ÂMBITO METODOLÓGICO: CONTRIBUIÇÕES DE MICHEL FOUCAULT PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Michele Garcia	
João Guilherme de Carvalho Gattás Tannuri	
Gabriella Rossetti Ferreira	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.2761925061	
CAPÍTULO 2	11
ATIVIDADES INVESTIGATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: ABORDAGEM DIDÁTICA SOBRE AS QUESTÕES RELATIVAS À SEXUALIDADE PARA AS SÉRIES FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Frederico Passini	
Mirley Luciene dos Santos	
Kézia Ribeiro Gonzaga	
Malena Marília Martins Gatinho	
Vanessa Oliveira Gonçalves	
Cleide Sandra Tavares Araújo	
José Divino dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.2761925062	
CAPÍTULO 3	24
“NA TRILHA DA LIMPEZA URBANA”: JOGO EDUCATIVO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA	
Isaias Gomide Monteiro	
Rosana Aparecida Ravaglia Soares	
Ronaldo Figueiró Portella Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.2761925063	
CAPÍTULO 4	39
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: O PAPEL DO DIRETOR ESCOLAR	
Ivana Corrêa de Souza Faour	
Mariangela Camba	
DOI 10.22533/at.ed.2761925064	
CAPÍTULO 5	56
A INFLUÊNCIA DAS FASES DA LUA NA AGRICULTURA FAMILIAR: UM ESTUDO DE CASO NA COMUNIDADE RIO DA PRATA/NOVA LARANJEIRAS/PR	
Ana Paula Nahirne	
Dulce Maria Strieder	
DOI 10.22533/at.ed.2761925065	
CAPÍTULO 6	68
A LEITURA DE ALUNOS NÃO ALFABETIZADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O PRIMEIRO PASSO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES	
Rodrigo Leite da Silva	
Jucilea Silva de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.2761925066	

CAPÍTULO 7 79

A SOLIDARIEDADE COLABORATIVA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

Alessandra Lisboa da Silva
Elaine Sampaio de Barros
Igor Magri de Queiroz

DOI 10.22533/at.ed.2761925067

CAPÍTULO 8 87

A UTILIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS E A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS QUANTO A SUA VALIDADE E RELEVÂNCIA

Rita de Cássia Martins de Oliveira Ventura
Reginaldo Adriano de Souza
Lilian Beatriz Ferreira Longo
Andréia Almeida Mendes
José Carlos de Souza

DOI 10.22533/at.ed.2761925068

CAPÍTULO 9 103

APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE ÉTICA EM UMA FACULDADE DE TECNOLOGIA

Ana Lúcia Magalhães
Benedita Hirene de França Heringer

DOI 10.22533/at.ed.2761925069

CAPÍTULO 10 113

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS: DESIGN THINKING – APLICAÇÃO NO CURSO TECNÓLOGO DE GESTÃO COMERCIAL

Andréa Barbosa Delfini Paulo
Fernanda Rodrigues Pucci
Mara Rúbia Muniz Monteiro

DOI 10.22533/at.ed.27619250610

CAPÍTULO 11 122

BINGO NO APRENDIZADO EFETIVO

Carina Scolari Gosch
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
Ray Almeida da Silva Rocha
João Ayres do Couto Neto
Priscila Lopes Neri
Leonardo Sousa Mundoco
Inglá Bitarães Pereira
Ianka Thamylla Sousa Silva
Núbia Ferreira da Silva Tavares
Ada Keren Queiroz Aquino
Inácia Neta Brilhante de Sousa
Bruna Silva Resende

DOI 10.22533/at.ed.27619250611

CAPÍTULO 12 130

BRINCADEIRAS E JOGOS EDUCATIVOS: RECURSOS ENRIQUECEDORES À APRENDIZAGEM

Luis Vanderlei Torres

DOI 10.22533/at.ed.27619250612

CAPÍTULO 13 137

CONTRATOS INTERNOS DE GESTÃO NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE: JOGO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Katia Ferreira Costa Campos
Vanessa de Almeida Guerra
Rafael Mendonça Ribeiro
Rafaela Leonel de Oliveira Mata
Antônio Rogerio Dias Guimaraes
Marco Antonio Vieira de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.27619250613

CAPÍTULO 14 145

DA INSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO DE PSICÓLOGO AO MODELO DE GESTÃO ANGLO-SAXÔNICO: UM PANORAMA DA CRIAÇÃO DO CURSO DE PSICOLOGIA NO PARANÁ

Eduardo Henrique Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.27619250614

CAPÍTULO 15 153

EDUCAÇÃO OLÍMPICA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA POSSÍVEL DE ENSINO APRENDIZAGEM NO ÂMBITO ESCOLAR

André Campos de Lima
Camila Tomicki
José Luis Dalla Costa

DOI 10.22533/at.ed.27619250615

CAPÍTULO 16 165

ENSINO DE BIOLOGIA EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL EM TERESINA, PIAUÍ

Nayara Gonçalves de Sousa
Carlos Eduardo Castro Ribeiro
Neylla Roberta Santos da Costa
Andressa de Oliveira da Costa
Marlúcia da Silva Bezerra Lacerda

DOI 10.22533/at.ed.27619250616

CAPÍTULO 17 173

EXPANDINDO HORIZONTES: A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS PARA APRENDIZADO DA LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA PÚBLICA

Fátima Aparecida Marinho Coelho
Gerson Tenório dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.27619250617

CAPÍTULO 18 180

GAME OVER NA FALTA DE ATENÇÃO

Carina Scolari Gosch
Ada Keren Queiroz Aquino
Ianka Thamylla Sousa Silva
Inglá Bitarães Pereira
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
João Ayres do Couto Neto
Leonardo Sousa Mundoco
Núbia Ferreira da Silva Tavares
Priscila Lopes Neri
Ray Almeida da Silva Rocha
Bruna Silva Resende

Inácia Neta Brilhante de Sousa
DOI 10.22533/at.ed.27619250618

CAPÍTULO 19 188

GLICODOMINANDO: MEMORIZANDO A GLICÓLISE BRINCANDO

Gabriella Candian Felix Teixeira
Sílvia Carvalho
Paula Caputo Dutra de Oliveira
Igor Visconde Gonçalves
Andreia Laura Prates Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.27619250619

CAPÍTULO 20 197

GRAMÁTICA, INTERAÇÃO, DISCURSO E TEXTO

Karyn Meyer

DOI 10.22533/at.ed.27619250620

CAPÍTULO 21 206

MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DE TRABALHO COM O MATERIAL TORRE ROSA

Amanda Maria Fávaro
Thaís de Sá Gomes Novaes

DOI 10.22533/at.ed.27619250621

CAPÍTULO 22 223

METODOLOGIA ATIVA E INCLUSÃO: DESENVOLVIMENTO DE FERRAMENTAS E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS AO ENSINO DE ALUNOS SURDOS

Adriana Paula Fuzeto
Gustavo Dias de Oliveira
Ítalo Ferreira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.27619250622

CAPÍTULO 23 234

METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO: ASSOCIAÇÃO ENTRE APRENDIZADO EFETIVO E SATISFAÇÃO ACADÊMICA

Carina Scolari Gosch
Bruna Silva Resende
Ray Almeida da Silva Rocha
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
Priscila Lopes Neri
João Ayres do Couto Neto

DOI 10.22533/at.ed.27619250623

CAPÍTULO 24 244

MICRO ATIVIDADES PARA O CONHECIMENTO

Carina Scolari Gosch
Ada Keren Queiroz Aquino
Ianka Thamylla Sousa Silva
Inglá Bitarães Pereira
Iran Roger Alkimin de Oliveira Júnior
João Ayres do Couto Neto
Leonardo Sousa Mundoco
Núbia Ferreira da Silva Tavares
Priscila Lopes Neri

Ray Almeida da Silva Rocha
Bruna Silva Resende
Inácia Neta Brilhante de Sousa

DOI 10.22533/at.ed.27619250624

CAPÍTULO 25 253

O CICLO DE LEITURA COMO ELEMENTO DE INCLUSÃO E DE AMPLIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE JURUPIRANGA-PB

Saulo José Veloso de Andrade
Rosilene Cândido da Silva Lima
Cátia Silene da Silva Araújo
Karla Janaina Barbalho Maciel
Maria Leonilde da Silva

DOI 10.22533/at.ed.27619250625

CAPÍTULO 26 258

O USO DA QUÍMICA FORENSE COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA CONTEXTUAL PARA A ABORDAGEM DA TEMÁTICA DROGAS AOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

Henry Charles Albert David Naidoo Terroso de Mendonça Brandão
Milene Graciele de Almeida

DOI 10.22533/at.ed.27619250626

CAPÍTULO 27 263

OS TEMAS TRANSVERSAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Cíntia Cristiane de Andrade
Paulo Cesar Canato Santinelo
Lucila Akiko Nagashima

DOI 10.22533/at.ed.27619250627

CAPÍTULO 28 273

PROJETO INTERDISCIPLINAR INOVADOR PARA APRENDIZAGEM: UM TREINAMENTO DESENVOLVIDO POR ALUNOS PARA A COMUNIDADE ESCOLAR

Ana Maria Chavão Brito Lombardi de Souza
Geraldo José Lombardi de Souza
Michelle Wenter

DOI 10.22533/at.ed.27619250628

CAPÍTULO 29 280

PROMOVER O ENSINO E A APRENDIZAGEM PARA ALÉM DO TECNICISMO

Elines Saraiva da Silva Gomes
Mariangela Camba
Elisete Gomes Natário

DOI 10.22533/at.ed.27619250629

CAPÍTULO 30 292

RELAÇÃO MOTIVAÇÃO / ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM PARA DISCENTES DA EDUCAÇÃO SEMIPRESENCIAL

Rafael Ernesto Balen
Ana Flávia Ciríaco de Oliveira
Simone Deperon Eccheli

DOI 10.22533/at.ed.27619250630

CAPÍTULO 31	306
TPACK, UMA DIRETRIZ PARA O USO PEDAGÓGICO DAS TIC NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Patricia Rodrigues Carvalho dos Reis	
Elisabeth dos Santos Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.27619250631	
CAPÍTULO 32	315
UMA PRÁTICA MUSICAL EM UM PROJETO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Willian Monteiro dos Santos	
Abigail Malavasi	
Elisete Gomes Natário	
DOI 10.22533/at.ed.27619250632	
CAPÍTULO 33	325
DISPLAY HOLOGRÁFICO INFANTIL PARA TABLETS	
Felipe Ferreira Sereno	
DOI 10.22533/at.ed.27619250633	
SOBRE A ORGANIZADORA	340

UMA PRÁTICA MUSICAL EM UM PROJETO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Willian Monteiro dos Santos

Universidade Metropolitana de Santos
Santos – São Paulo

Abigail Malavasi

Mestrado Profissional em Práticas Docentes no
Ensino Fundamental, Universidade Metropolitana
de Santos
Santos – São Paulo

Elisete Gomes Natário

Mestrado Profissional em Práticas Docentes no
Ensino Fundamental, Universidade Metropolitana
de Santos
Santos – São Paulo

RESUMO: O objetivo deste estudo é, de um lado fazer uma reflexão sobre o processo de inclusão na educação brasileira a partir de algumas legislações fundamentais sobre o tema, e de, outro, relatar uma prática de inclusão de um dos autores (Willian) por meio de oficinas de música para alunos com deficiência realizadas dentro do Projeto Semi-profissionalizante Especial I desenvolvido na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir de 2017, de uma escola pública de São Vicente - SP, destacando-se os resultados das aulas, como a aprendizagem significativa, o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, o sentimento de pertencimento e autoestima, bem como a importância destes fatores para

inclusão dos alunos que participam do projeto.
PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Educação de Jovens e Adultos. Aprendizagem Significativa. Afetividade. Música.

A MUSICAL PRACTICE IN A PROJECT OF INCLUSION IN EDUCATION OF YOUTH AND ADULTS

ABSTRACT: The purpose of this article is, on the one hand, to reflect on the process of inclusion in Brazilian education based on some fundamental legislation on the subject, and on the other, to report a one's of the authors (Willian) practice of inclusion through music workshops for disabled students held within the Special Semi-Specializing Project I developed in Youth and Adult Education, since 2017, of a public school in São Vicente - SP, highlighting the results of the classes, such as the meaningful learning , the cognitive and affective development of the students, their sense of belonging and self-esteem, as well as the importance of these factors to include the students who participate in the project.

KEYWORDS: Inclusion. Youth and Adult Education. Meaningful Learning. Affectivity. Music.

1 | INTRODUÇÃO

O debate sobre a Educação Especial e Inclusiva no Brasil, e principalmente o aspecto de incluir a todos em instituições de ensino regulares, tem sido intenso nos últimos anos. Isso, porém, não significa que os sistemas de ensino deixaram de apresentar práticas discriminatórias e excludentes. O debate sobre educação inclusiva coloca em evidência a necessidade de confrontar e superar a lógica da exclusão e a urgência da construção de sistemas educacionais inclusivos. Para tanto é urgente uma mudança estrutural e cultural da escola para garantir o desafio de atender as necessidades educacionais de todos os alunos. É nessa perspectiva que apresentaremos uma experiência educacional inclusiva para alunos da EJA no Município de São Vicente – São Paulo, num projeto desenvolvido com alunos com deficiência, intitulado Projeto Semi-Profissionalizante Especial I, cujo conteúdo principal de ensino é a música.

2 | A EJA COMO MECANISMO DE INCLUSÃO SOCIAL

A educação inclusiva no Brasil está fundamentada na perspectiva dos direitos humanos, seguindo o movimento que ocorre mundialmente em defesa da educação inclusiva. Trata-se de uma ação política, cultural, social e pedagógica que defende o direito de todos propondo que todos os alunos possam estudar juntos, aprendendo e participando no contexto escolar, sem nenhum tipo de discriminação. Várias políticas públicas foram elaboradas a partir das lutas sociais visando a construção de sistemas educacionais inclusivos. No escopo da Educação Inclusiva, se insere a EJA que na perspectiva da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, busca fortalecer os objetivos preconizados acima quando propõe que "na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social" (BRASIL, 2008). O Brasil tem um longo processo histórico de produção de políticas públicas voltadas a inclusão, focalizaremos apenas algumas, neste trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases 4.024 de, 1961, foi o início de uma árdua caminhada em busca de garantias educacionais e sociais de modo geral da pessoa com algum tipo de necessidade especial (BRASIL, 1961). O capítulo III artigo 88 da LDB 4.024/61 afirma que "A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade".

A segunda lei de diretrizes e bases educacionais do Brasil, Lei nº 5.692 de 1971, é da época da ditadura militar e substitui a anterior. O texto desta lei propõe que os alunos com "deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial". As normas para a implementação das medidas propostas deveriam estar

de acordo com as regras fixadas pelos Conselhos de Educação. Neste período, a lei não promovia a inclusão na rede regular, determinando que essas crianças fossem matriculadas na escola especial.

A década 80 foi um ano muito importante para o país, pois a Constituição Federal do Brasil veio assegurar que direitos fundamentais dos cidadãos fossem garantidos, sem preconceito de origem, raça, religião, cor, idade, ou quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988). O artigo 208, que trata da Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, afirma que é dever do Estado garantir "atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino". Nos artigos 205 e 206, afirma-se, respectivamente, "a Educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho" e "a igualdade de condições de acesso e permanência na escola".

Em 1990, na Tailândia foi redigido um documento que levou o nome de Declaração Mundial de Educação para Todos. Nele a Educação é um direito de todos. No mesmo ano o Estatuto da Criança e do Adolescente no país legitima a proteção integral à criança e ao adolescente (BRASIL, 1990).

Em 1994 foi elaborada uma resolução, a Declaração de Salamanca, pela Organização das Nações Unidas (ONU), na Conferência Mundial de Educação Especial, em Salamanca. O documento trata de princípios, políticas e práticas das necessidades educativas especiais e dá orientações para ações em níveis regionais, nacionais e internacionais sobre a estrutura de ação em Educação Especial.

No final da década de 90, a Convenção da Guatemala (1999), regulamentada no Brasil pelo decreto de nº 3.956/2001, considerou a educação especial no contexto da diferenciação, exigindo uma nova interpretação dessa educação para realmente eliminar as barreiras que dificultam o acesso à escolarização de todas as pessoas com deficiência, as quais têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais. Nessa perspectiva, a Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assume o compromisso com a escola inclusiva, garantindo a todos os alunos o ingresso em escolas públicas e privadas. No que se refere à Educação Especial a lei garante o direito de matrícula e atendimento educacional especializado para alunos com deficiência, apoio especializado para as instituições e para os docentes, e outros aspectos que favorecem a implementação da educação inclusiva. O Art. 58 estabelece que "Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais". Os artigos 24, inciso V e o art. 37, parágrafo primeiro da LDB, evidenciam de que maneira a educação básica deve-se organizar: "oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames" (BRASIL, 2007, p.3)

Na últimas décadas foram promulgadas várias legislações visando a inclusão

educacional e social. Em 2002 foi publicada a Lei 2.678, que regulamentou a Língua Brasileira de Sinais; em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e mais recente, em 2012, a Lei 12.764, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012).

Ao analisarmos o conjunto de políticas públicas sobre a inclusão, e em especial aquelas sobre a EJA, entendemos que esse nível de ensino deve ser contemplado com o que preconiza o direito sobre aprendizagens, uma vez que todos os alunos com e sem deficiência têm a oportunidade de conviverem e aprenderem juntos. Para Mantoan (2001), a inclusão promove e reconhece a diversidade, a cidadania global, plena, livre de preconceitos. É nessa perspectiva que pensamos a orientação do trabalho pedagógico na EJA. A inclusão para esse nível de ensino não pode ser apenas a garantia do acesso à entrada nas instituições de ensino. Em nossa perspectiva, o grande desafio reside em nossa capacidade de desenvolver processos de formação humana, articulados a contextos sócio-históricos, a fim de que se reverta a exclusão a partir da eliminação dos obstáculos que limitam a aprendizagem e participação desses alunos no processo educativo. Sabemos que o currículo é o principal elemento na mediação da prática pedagógica dos educadores. Por isso, a organização da ação pedagógica deve ser objeto de reflexão para que o currículo seja significativo. Nesse sentido, para que ocorram mudanças na forma de organizar o conhecimento na escola, na sala de aula, atendendo às necessidades da educação inclusiva, precisamos pensar em planejamento de ações que possibilitem a existência de propostas curriculares diversificadas e abertas que flexibilizem o funcionamento da escola e atendam à diversidade do alunado da EJA, favorecendo, com isso, o processo educacional. É nessa perspectiva que O Projeto Semi-profissionalizante Especial I, uma iniciativa da Secretaria de Educação de São Vicente, promove a inclusão, pois busca garantir o acesso à aprendizagem por meio de todas as possibilidades de desenvolvimento que a escolarização oferece. O Projeto, que conta com as aulas de música, dança, educação física, ludoteca e alimentação, atende um total de 74 alunos na rede municipal com idade que vai de 18 a 65 anos, que possuem Deficiência Intelectual, Microcefalia, Autista e Síndrome de Down. O projeto possui os seguintes objetivos:

- I - Desenvolver hábitos e atitudes permanentes ao ambiente de trabalho;
 - II - Conhecer diferentes formas de expressão e comunicação;
 - III - Estimular e desenvolver as capacidades de iniciativa e espontaneidade;
 - IV - Potencializar o desenvolvimento emocional e social quanto às relações sociais.
- (SEDUC - SÃO VICENTE, 2017)

A Secretaria de Educação de São Vicente, por meio deste projeto, busca manter o acesso destes alunos a partir da preocupação em garantir a eles inserção e continuidade aos estudos, como está manifesto na Lei de Diretrizes e Bases da

Educação (LDB) 9.304, de 1996, artigo 37. Nesta perspectiva, o parecer CEB/2000 regulamentou "As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos", que propõem que a EJA não tenha somente a função de suprir a escolaridade perdida, mas fundamentalmente a de reparar, qualificar e equalizar. A educação de jovens e adultos apresenta muitos desafios, principalmente por ser uma alternativa para minimizar o problema de exclusão social. Pensamos que para atender as funções propostas pela legislação, a EJA precisa ter um projeto político-pedagógico identificado com os propósitos desse nível de ensino, com a finalidade de favorecer situações de ensino-aprendizagem que atendam às necessidades educacionais dos alunos que a ela frequentam. Em nossa reflexão, focalizamos a inserção de aulas de música no Projeto Semi-Profissionalizante Especial e nos interessa destacar o quanto a música pode se relacionar com as funções preconizadas para o EJA.

Ao estabelecer o ensino de música nas escolas como requisito obrigatório nos currículos escolares, o Brasil apresenta avanço no meio educacional, tendo em vista as contribuições que a utilização da música nos processos de ensino nas diversas áreas do currículo proporciona para as aprendizagens. Embora obrigatória, a música ainda não foi introduzida de modo efetivo nas escolas. Nesta discussão, enfatizamos o caráter inclusor do ensino de música no Projeto Semi-Profissionalizante Especial. Acreditamos que a música contribui significativamente para a formação humanizadora e equalizadora que cabe ao processo educacional oferecer às pessoas. O processo educacional comprometido com a liberdade democrática é transformador, pois cria as condições para o homem pensar, refletir e analisar o mundo a sua volta. Para tanto, o processo de ensino, precisa ser planejado, embasado teórica e metodologicamente. A música como ferramenta metodológica, rica em diversidade, cultura, movimento, ritmo, expressão, transforma-se em potente mecanismo de ensino-aprendizagem e de inclusão. Cumprimos com a função reparadora da EJA quando transformamos nossas aulas em espaços de convivência democrática, de garantia de acesso não somente à escola, mas às aprendizagens significativas e à igualdade de oportunidades. Compreendemos que estaremos de fato atendendo todas as finalidades da EJA quando as pessoas acreditarem que é possível se formar, se desenvolver, se apropriar de conhecimentos e terem o direito de participar do mundo que o cerca, compreendendo o contexto sociopolítico econômico em que vivem e o seu papel no processo de transformação de sua realidade circundante.

Essa perspectiva atravessa o Projeto Semi-Profissionalizante Especial desenvolvido na Secretaria Municipal de São Vicente, como mostramos abaixo a partir da experiência prática de um dos autores (Willian) numa sala de aula com alunos com diferentes deficiências.

3 | A MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE TRANSFORMAÇÃO

Para incluir, não basta apenas inserir o aluno na escola. De acordo com Rosita (2005, p.9), uma proposta de inclusão vai muito além da inserção nas turmas do ensino regular, que tentam marcar ou negar suas diferenças, numa construção discursiva sobre igualdade.

Na perspectiva de um trabalho pedagógico inclusor, as atividades desenvolvidas na sala de aula do Prof. Willian procuram envolver todos os alunos nas aulas, independente da dificuldade individual, pois as atividades são desenvolvidas de forma adaptada respeitando as dificuldades individuais de cada aluno. É possível, vivenciar no projeto Semi Profissionalizante Especial I, a alegria que os alunos sentem ao adentrar pelo portão da escola. Estão contentes em participarem do espaço da escola, da sala de aula que para eles a escola é um lugar de trabalho, de ensino, de aprendizagem. Um lugar em que a convivência permite estar continuamente se superando, porque a escola é o espaço privilegiado para pensar. tamanha é a identificação que eles sentem entre si.

A escola deve ser, também, o espaço da alegria, onde os alunos possam conviver, desenvolvendo sentimentos sadios em relação ao "outro", a si mesmo e em relação ao conhecimento. Para tanto, a prática pedagógica deve ser inclusiva, no sentido de envolver a todos e a cada um, graças ao interesse e à motivação para a aprendizagem. (ROSITA, 2005, p. 22)

Durante o desenvolvimento das atividades, os alunos são organizados por turmas e com rodízio entre as turmas nas aulas. O objetivo dessa organização é contemplar a interação e integração entre todos alunos. As trocas permitem que cada aluno conheça todos os colegas e, com isso, criem vínculos de pertencimento ao que está sendo produzido nas aulas. As dificuldades que enfrentam são compartilhadas e colaborativamente todos se envolvem para saná-las. Nas aulas, que duram 45 minutos, ministram-se percussão, flauta doce, instrumentos de corda, teclado e ainda há o coral.

O currículo musical do projeto possui uma característica interdisciplinar com um produto final, ou seja, após alguns meses de trabalho, que envolvem mais de duas oficinas – música, artesanato e dança - voltadas a algum tema, ocorrem apresentações dentro e fora da unidade educacional, tendo-se a oportunidade de trabalhar a saúde emocional e demonstrar habilidades e competências que são desenvolvidas no projeto.

A competência refere-se a um fazer que requer um conjunto de saberes. Dentro da proposta musical que é desenvolvida com os alunos no Projeto Semi-Profissionalizante Especial I, podemos perceber por meio das apresentações que eles mostram sua competência ao serem capazes de produzir música de forma coletiva através dos grupos musicais criados, como foi o caso da Banda de Percussão.

Silva e Felicetti (2014, p. 19) afirmam que as "habilidades e atitudes estão vinculadas a competências, uma vez que elas precisam ser inter-relacionadas com conhecimentos para que haja uma atuação competente". Deste modo, eles trazem

a ideia de uma aplicação ou o uso de uma habilidade para resolver uma situação de forma efetiva. Para entendermos melhor este conceito, podemos exemplificar da seguinte forma: o trabalho desenvolvido com os alunos parte de inúmeras aulas de desenvolvimento da percepção auditiva para que conheçam e identifiquem as propriedades do som, identifiquem e executem a grafia musical, desenvolvam a coordenação motora fina e a grossa, a coordenação visual. Estas habilidades desenvolvidas ao serem combinadas de forma harmoniosa resultam na produção de música em grupo.

As atividades estão sendo desenvolvidas em uma perspectiva que leva em consideração o que Rosita (2005, p. 20) afirma ao propor as respostas educativas da escola. Para ela, estas pressupõem que sejam executados dois processos: reforma e ressignificação das *modalidades de atendimento* da educação especial. O atendimento que vem sendo realizado no projeto procura valorizar as diferenças destes alunos sem deixar de respeitar suas limitações, suas características físicas ou mentais.

A teoria de aprendizagem significativa de Ausubel (Salvador, 2000) nos ajuda a compreender a acerca da aprendizagem dos alunos do Projeto Semi-Profissionalizante Especial I. As aulas de música foram organizadas a partir do conhecimento prévio dos alunos com relação à sua experiência e conceitos musicais. Foram realizadas sondagens para verificação do quanto eles compreendiam o que é música e se conseguiam identificar aspectos importantes de uma estética musical. A seguir, procurou-se relacionar novos “materiais” à sua estrutura existente de conhecimento prévio.

Podemos também aproximar as aulas do projeto Semi-Profissionalizante Especial I às ideias de Wallon (2005) desenvolvidas no contexto do pós guerra sobre uma escola mais justa para uma sociedade justa, pois, por intermédio da mediação do professor é possível construir, por meio de um esforço coletivo, atitudes que proporcionam aos alunos a oportunidade de vivenciar momentos e de desfrutar do sentimento altruísta de pertencimento como parte da sociedade.

Quando os alunos têm a oportunidade de apresentar o trabalho musical desenvolvido neste processo ocorre a Integração *organismo-meio*, ou seja, a interação dos alunos com o meio, unindo fatores orgânicos e socioculturais. Podemos destacar, ainda, da teoria de Wallon (apud MAHONEY, 2005) três conceitos que trazem subsídios para a prática musical realizada no projeto: primeiro o conjunto da *afetividade*, relacionado às emoções, que são estados relacionados às sensações de prazer/desprazer, de agradável/desagradável; segundo o conjunto *motor*, que diz respeito ao deslocamento do corpo no tempo e no espaço sendo um apoio para as emoções e sentimentos se expressarem; terceiro o conjunto *cognitivo*, sendo uma função que dá a capacidade ao indivíduo de fazer uma manutenção do conhecimento por meio de imagens, ideias e representações, assim como registrar e rever o passado, fixar e analisar situações relacionadas a futuros possíveis e imaginários.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão realizada neste trabalho aponta para aspectos que reafirmam que a educação é um dos direitos fundamentais do ser humano e que a conquista desse direito é fruto de um longo percurso de transformações políticas e sociais. O modelo educacional brasileiro, tradicionalmente excludente, tem se mobilizado nas últimas décadas, ao menos no campo da produção das políticas públicas, na perspectiva da política inclusiva, pautada pelo direito à educação de qualidade para todos (Mantoan, 2001). A perspectiva discutida nos documentos oficiais é que a educação inclusiva tem como objetivo atender aos diferentes tipos de alunos e às suas necessidades básicas de aprendizagem. Atualmente, a escola regular, especialmente a pública, tem matriculado alunos com deficiência nas classes comum, atendendo à legislação de inclusão em vigor. Isso impacta fortemente na organização do modelo de escola tradicional ainda em vigor. A inclusão escolar de alunos com deficiência é uma realidade nas salas de aulas e tem sido uma experiência cotidiana vivenciada, ainda que se possam fazer muitas críticas ao modo como a educação inclusiva foi concebida e implementada. De todo modo, estudando o cenário educacional da educação inclusiva, observamos que a presença do aluno com deficiência nas salas de aulas regular se concretizou principalmente a partir da publicação pelo Ministério da Educação (MEC), em 2008, da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), que aboliu a matrícula de alunos com deficiência em escolas e classes especiais. Isso não significa que na prática essa política tenha sido efetivamente adotada em todos os lugares do país. Sabemos que a legislação em si não promove mudanças imediatas no contexto social. Mas são fundamentais para promoverem as mudanças necessárias que ofereçam e assegurem a educação básica de forma equitativa. Os desafios que a inclusão exige a todos os atores que atuam no processo educacional somente podem ser enfrentados com a mudança no modo de olhar e entender a escola e os alunos que nela estão. Os desafios exigem que a escola abra mão da visão homogeneizadora para a aceitação das diferenças, do currículo fragmentado para um currículo flexível, além de oferecer uma formação docente continuada.

Entendemos que o Projeto Semi-Profissionalizante Especial I, uma proposta local, é movida pelos princípios da educação inclusiva e tem como objetivo principal a inserção do aluno do EJA ao sistema educacional, buscando eliminar as diversas barreiras que podem impedir sua plena participação na sociedade com igualdade de condições. Nesse sentido, o projeto encontrou na música uma ferramenta importante de inclusão do aluno na EJA, possibilitando por meio desta a interação social, o desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento do potencial e da autoestima de pessoas com deficiência que participam do projeto. O Projeto Semi-Profissionalizante Especial I, através das atividades musicais desenvolvidas nas aulas, privilegia a interação entre professor-aluno e aluno-aluno, numa perspectiva cooperativa e de trabalhos em grupos que permite organizar a sala de aula em espaços onde ocorrem processos de

ensino capazes de superar as dificuldades apresentadas pelos alunos, o que permite que haja condições de aprendizagem significativas e superação dos preconceitos em relação aos alunos com deficiência, tornando, dessa forma, a inclusão uma realidade possível.

REFERÊNCIAS

BATISTA, C. A. M.; MANTOAN, M. T. E. **Educação inclusiva**: atendimento educacional especializado para a deficiência mental. 2.ed. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 23 jun. 2018.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l8069.htm. Acesso em: 26 jun. 2018.

BRASIL, Resolução CNE/CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Nº 1, de 5 de julho de 2000. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PCB11_2000.pdf> Acesso em: 26 mar. 2019.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990. Disponível em: file:///C:/Users/aline/Downloads/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf. Acesso em: 23 jun. 2018.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 25 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 26 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>. Acesso em: 26 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Inclusão: Revista de Educação Especial**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2008.

MAHONEY, A. A e ALMEIDA, L. R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**, 20, 1º sem., p 11- 30, São Paulo, 2005.

MANTOAN, M. T. E.. **Para uma escola do século XXI**; Campinas – SP, Sistema de Bibliotecas Unicamp, 2013.

MANTOAN, M. T. E.. **A educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**. São Paulo: Unicamp, FE, 2001.

NASCIMENTO, S. M. **Educação de Jovens e Adultos EJA, na Visão de Paulo Freire**. Monografia de Especialização, 43 p., Paranavaí - PR, 2013.

ROSITA, E. C. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SALVADOR, C. C. **Psicologia do ensino**. Porto Alegre: Editora Artmed., 2000.

SILVA, G. B e FELICETTIB, V. L. Habilidades e competências na prática docente: perspectivas a partir de situações-problema. **Revista Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 17-29, jan.-jun. 2014. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/14919/11497>. Acesso em: 17 mar. 2019.

ZABALA, A. e ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos (IFSP/ Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5670805010201977>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-427-6



9 788572 474276