

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas

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: Natália Sandrini
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)	
E24	Educação no Brasil [recurso eletrônico] : experiências, desafios e perspectivas 1 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Educação no Brasil. Experiências, Desafios e Perspectivas; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-664-5 DOI 10.22533/at.ed.645192709 1. Educação – Brasil – Pesquisa. 2. Prática de ensino. I. Guilherme, Willian Douglas. CDD 370.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

O livro “Educação no Brasil: Experiências, desafios e perspectivas” reúne 79 artigos de pesquisadores de diversos estados e instituições brasileiras. O objetivo em organizar este livro é o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios educacionais, sobretudo, das práticas educativas e da formação de continuada de professores.

A obra contém um conjunto de resultados de pesquisas e debates teórico-práticas que propõe contribuir com a educação em todos os níveis de ensino, sobretudo, assuntos relativos à interdisciplinaridade, matemática, arte, gênero, formação continuada e prática escolar.

Os 79 artigos que compõem esta obra foram agrupados em 3 Volumes distintos. Neste 1º Volume, são 14 artigos em torno da temática Gênero e Educação e 15 artigos sobre Interdisciplinaridade. No 2º Volume, são 25 artigos que debatem sobre a prática escolar em diversos níveis e espaços do processo educacional. Por fim, no 3º e último Volume, são 20 artigos que debatem a Formação Continuada de Professores, fechando com 6 artigos em torno da temática Educação e Arte.

A obra é um convite a leitura e entregamos ao leitor, em primeira mão, este conjunto de conhecimento.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PARTE 1 - GÊNERO E EDUCAÇÃO

CAPÍTULO 1	1
A DANÇA NA ESCOLA BILÍNGUE: INCLUSÃO DE SURDOS SOB O OLHAR DOCENTE NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY	
Sandra Maria da Silva Oliveira Suelene Regina Dônola Mendonça	
DOI 10.22533/at.ed.6451927091	
CAPÍTULO 2	12
A DEFICIÊNCIA E HUMANIDADE: BREVE HISTÓRICO	
Anna Paola Xavier Chiaradia Lurdes Caron	
DOI 10.22533/at.ed.6451927092	
CAPÍTULO 3	22
AFETIVIDADE, INCLUSÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Elson Klusvick da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6451927093	
CAPÍTULO 4	34
BRECHÓ CASA DO ESTUDANTE: EU FAÇO PARTE DESSE PROJETO!	
Gabriel Macedo de Oliveira Janine Coelho Ouriques Catia Puppe Camila Flores da Rosa Hiassanna Hoppe Buske Larissa Buligon Brondani Lúcia Cherobini Prevedello Patrícia Petterini Robert Hugo Schoeffel Tatiana Alves Vaz Valeska Madruga Cera Vanessa Miolo	
DOI 10.22533/at.ed.6451927094	
CAPÍTULO 5	40
BRINCADEIRA DE MENINA, BRINCADEIRA DE MENINO: UM ESTUDO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO NA INFÂNCIA	
Mateus Leonardo Cassimiro Vasconcelos	
DOI 10.22533/at.ed.6451927095	
CAPÍTULO 6	48
DESAFIOS DO EDUCADOR DIANTE DA VIOLÊNCIA PERPETRADA NA ESCOLA POR MEIO DOS CANAIS VIRTUAIS	
Isaura Maria dos Santos Mario Augusto de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.6451927096	

CAPÍTULO 7	57
EDUCAÇÃO E EXTRATIVISMO VEGETAL COM A ETNIA CHIQUITANA, FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	
Denildo da Silva Costa	
DOI 10.22533/at.ed.6451927097	
CAPÍTULO 8	67
EDUCAÇÃO POPULAR, ECONOMIA SOLIDÁRIA E O EMPODERAMENTO FEMININO	
Elisângela de Oliveira Fontoura	
Geraldo Augusto Locks	
João Eduardo Branco de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.6451927098	
CAPÍTULO 9	78
GÊNERO E EDUCAÇÃO: ENFRENTAMENTO DE VIOLÊNCIAS	
Luan Felipe Alves Couto	
Mareli Eliane Graupe	
DOI 10.22533/at.ed.6451927099	
CAPÍTULO 10	85
GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO: DESAFIOS A SEREM ENFRENTADOS A PARTIR DA ANÁLISE DO RELATÓRIO “JOGO ABERTO” EMITIDO EM 2017 PELA UNESCO	
Francisco Cláudio Araújo de Castro da Paz	
Francisco Eduardo Araújo de Castro da Paz	
Madison Rocha Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.64519270910	
CAPÍTULO 11	96
INVESTIGAÇÃO SOBRE A PRÁTICA DO <i>BULLYING</i> NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES	
José Cleferson Alves Ferreira da Silva	
João Paulo de Oliveira Nunes	
Marianny de Souza	
Ana Paula Batista de Almeida	
Mônica Fagundes dos Santos	
João Paulo Alves de Albuquerque	
Cícera Lopes dos Santos	
Maria Lusia de Moraes Belo Bezerra	
DOI 10.22533/at.ed.64519270911	
CAPÍTULO 12	106
O PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI) NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	
Tânia Mara dos Santos Bassi	
Vilma Miranda de Brito	
DOI 10.22533/at.ed.64519270912	
CAPÍTULO 13	117
PRÁTICAS MUSICAIS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Andréia Miranda de Moraes Nascimento	
Luana Paula Carvalho Silva	
Gabriela Regina Miguel Reis	
DOI 10.22533/at.ed.64519270913	

CAPÍTULO 14 125

PROMOÇÃO DA CIDADANIA ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA PARQUE DE SALVADOR

[Andrea Oliveira D’Almeida](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270914

PARTE 2 - INTERDISCIPLINARIDADE

CAPÍTULO 15 136

EDUCAÇÃO DO CAMPO: O QUE MERECEM SEUS SUJEITOS

[Claudenir Bunilha Caetano](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270915

CAPÍTULO 16 153

“ESCOLA SEM PARTIDO”: CRISE NA EDUCAÇÃO?

[Franciane Sousa Ladeira Aires](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270916

CAPÍTULO 17 165

HUMANISMOS FILOSÓFICOS EM INTERFACE COM O HUMANISMO CRISTÃO NUMA PROPOSTA EDUCACIONAL

[Francisco de Assis Carvalho](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270917

CAPÍTULO 18 177

JOVENS E FORMAÇÃO INTERNACIONAL: SEMANA ACADÊMICA DO BACHARELADO EM ONTOPSICOLOGIA DA FACULDADE ANTONIO MENEGHETTI NA ITÁLIA

[Patrícia Wazlawick](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270918

CAPÍTULO 19 196

MEDIANDO SIGNIFICAÇÕES E CONFIGURAÇÕES DE SENTIDOS

[Poliana Fernandes dos Santos](#)

[Bárbara Garcia Ferri](#)

[Claudia Gomes](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270919

CAPÍTULO 20 208

O APRENDIZADO NO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM DESIGN DE INTERIORES COMO TEMA DE PESQUISA

[Joseane Aparecida Ipolito](#)

[Maria de Fátima da Silva Costa Garcia de Mattos](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270920

CAPÍTULO 21 216

O CURSO TÉCNICO EM AGROPECUÁRIA FRENTE AOS NOVOS DESAFIOS DO CENÁRIO RURAL CONTEMPORÂNEO

[Ivone Barbosa Targa](#)

[Roberto Kanaane](#)

DOI 10.22533/at.ed.64519270921

CAPÍTULO 22	227
O ENSINO NO BRASIL E A FORMAÇÃO DA DISCIPLINA GEOGRAFIA	
Jone Clay Custodio Borges	
Marcelo Rodrigues Mendonca	
DOI 10.22533/at.ed.64519270922	
CAPÍTULO 23	237
O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: NO CONTEXTO SOCIAL E ESCOLAR	
Thiago Ferreira de Paiva	
DOI 10.22533/at.ed.64519270923	
CAPÍTULO 24	247
O JOVEM E A SUA SEGUNDA VIDA BASEADA EM ESTEREÓTIPOS E O DIFERENCIAL DA PEDAGOGIA ONTOPSICOLÓGICA	
Ana Carolina Marzzari	
Eloisa Vieira Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.64519270924	
CAPÍTULO 25	256
O PENSAMENTO ESPACIAL QUE ATRAVESSA A MATEMÁTICA E A CARTOGRAFIA: FAZER-SE PROFESSOR(A) ENTENDENDO O PENSAMENTO DAS CRIANÇAS	
Denise Wildner Theves	
Lenir dos Santos Moraes	
DOI 10.22533/at.ed.64519270925	
CAPÍTULO 26	269
PLANTANDO DÁ, EM BUSCA DE UMA VIDA SAUDÁVEL	
Sandra Berro Maia	
Andréa Magale Berro Vernier	
Luciana Pinheiro Silveira Alfaro	
Alan Pedroso Leite	
Bárbara Gehrke Bairros	
DOI 10.22533/at.ed.64519270926	
CAPÍTULO 27	279
PRODUZINDO AVALIAÇÕES DE QUALIDADE: CONSIDERAÇÕES SOBRE A DISCRIMINAÇÃO DOS ITENS	
Talita Emídio Andrade Soares	
Denilson Junio Marques Soares	
DOI 10.22533/at.ed.64519270927	
CAPÍTULO 28	285
REFLETINDO A EDUCAÇÃO PARA O SÉCULO XXI	
Iracema Cristina Fernandes da Silva	
Terezinha Fernandes Martins de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.64519270928	
SOBRE O ORGANIZADOR	295
ÍNDICE REMISSIVO	296

A DANÇA NA ESCOLA BILÍNGUE: INCLUSÃO DE SURDOS SOB O OLHAR DOCENTE NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY

Sandra Maria da Silva Oliveira

Universidade Estácio de Sá – UNESA/Pedagogia
Resende, Rio de Janeiro

Suelene Regina Dônola Mendonça

Universidade de Taubaté – UNITAU/Pós
Graduação
Taubaté, São Paulo

RESUMO: Este artigo é parte da pesquisa de Mestrado em Educação cujo título “Dança na Escola: uma experiência sob a perspectiva da arte na inclusão e desenvolvimento de alunos surdos” e diz respeito à prática da dança realizada por duas professoras de educação física numa escola bilíngue para surdos do interior do estado do Rio de Janeiro. Com aporte teórico nos estudos de Vygotsky (1997, 1999), tem o objetivo de demonstrar a importância desta linguagem artística para o ensino nesse espaço escolar. A teoria histórico-social de Vygotsky (1997) propõe que todo ser humano se desenvolve a partir da interação com o meio social. Para o autor, (1999, p.321), “a arte e o comportamento humano, revelam o caráter pedagógico e educativo da disciplina e sua significativa contribuição”. Assim, as conexões relacionadas à arte na educação, estão ligadas não somente ao desenvolvimento humano, mas vão muito além, pois se relacionam a própria vida.

PALAVRAS-CHAVE: Dança. Surdo. Educação Inclusiva. Escola Bilíngue.

DANCE IN BILINGUAL SCHOOL: INCLUSION
OF THE DEAF UNDER THE TEACHER
LOOK AT VYGOTSKY’S PERSPECTIVE

ABSTRACT: This article is part of the Master of Education research entitled “Dance at School: an experience from the perspective of art in the inclusion and development of deaf students” and concerns the practice of dance performed by two physical education teachers in a bilingual school to deaf people from the interior of the state of Rio de Janeiro. With theoretical support in Vygotsky’s studies (1997, 1999), it aims to demonstrate the importance of this artistic language for teaching in this school space. Vygotsky’s (1997) historical-social theory proposes that every human being develops from interaction with the social environment. For the author (1999, p.321), “art and human behavior reveal the pedagogical and educational character of the discipline and its significant contribution”. Thus, the connections related to art in education are linked not only to human development, but go much further, since they relate to life itself.

KEYWORDS: Dance. Deaf. Inclusive education. Bilingual school.

1 | INTRODUÇÃO

A percepção de que a arte é uma disciplina que favorece a comunicação e conhecimento neste contexto da escola bilíngue, se deu a partir da apreensão sobre a possível dificuldade que a autora poderia ter ao lecionar para os alunos surdos, pois que a mesma, quando foi lecionar nesta escola ainda não conhecia muito menos dominava a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), entretanto, quando pode observar que, mesmo não conhecendo a língua de sinais, ainda assim, conseguia se comunicar, percebendo que as linguagens artísticas permitiam a troca de conhecimento, passou a refletir sobre o relevante papel e a contribuição desta disciplina no ambiente escolar.

Essa compreensão de que a arte é parte relevante na história da humanidade se dá, a partir do reconhecimento de que a mesma é parte de nós, sendo ela fruto de nossas vivências desde tempos remotos. Deste modo, quando estudamos a arte, sendo ela produto das experiências e do conhecimento construído pelo ser humano, estamos estudando nossa própria humanidade (ZAGONEL, 2008). Então, a percepção de que a mesma constitui uma das mais amplas e abrangentes formas de comunicação se dá a partir da afirmação de Dewey (2010) de que “a arte é a mais universal das formas de linguagem, [...] ela é a mais universal e mais livre das formas de comunicação” (DEWEY, 2010, p. 466) acompanhando a humanidade, desde que esta se constituiu como tal. Logo, é através da arte, ao longo do tempo, que os seres humanos procuraram interagir entre si, buscando relações para que pudessem compreender o mundo a sua volta. “Que a arte une o homem a natureza é um fato conhecido, mas ela também conscientiza os homens de sua união uns com os outros na origem e no destino” (DEWEY, 2010, p. 467). Segundo o autor a arte motiva a integração e a interação na vida humana. Numa perspectiva da educação inclusiva para alunos com deficiências, a dança como linguagem artística apresenta algumas possibilidades de desenvolvimento para estes alunos bem como chama à responsabilidade nós educadores sobre este processo. Houve algum avanço no sentido de buscar estas possibilidades de desenvolvimento, sobretudo com a atualização dos conhecimentos relativos à educação especial dando ênfase à visão de que as classificações das deficiências precisam ser contextualizadas, e que não se deve limitar as categorizações atribuídas a um tipo de deficiência pois que os indivíduos se modificam e se transformam continuamente, transformando e sendo transformados pelos contextos que estão inseridos, ou seja, seu desenvolvimento depende, intrinsecamente, de suas relações e interações sociais nos ambientes que vivenciam experiências, como escolas, ambiente familiar, espaços públicos.

2 | METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste artigo, optou-se por um estudo transversal e

descritivo, por utilizar o ambiente natural como fonte direta para a coleta de dados, tendo a prática artística da dança realizada pelas professoras de educação física como foco principal, bem como a construção das relações inerentes ao estudo e análise das interações que ocorreram entre os alunos e a prática da dança, por meio da fala docente por meio de entrevistas.

Foi utilizada a entrevista semiestruturada com as professoras de educação física (DUARTE, 2004) pois a entrevista é a maneira usada para coletar descritivamente os dados na linguagem própria do indivíduo. A opção por esse instrumento fundamenta-se à medida que “as entrevistas são essenciais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos” (DUARTE, 2004, p. 215). Assim, este instrumento foi útil no sentido de conhecer as motivações que levaram estas professoras a proporcionar esta atividade neste contexto da escola bilíngue, visto que se arriscaram a investir em uma prática pouco desenvolvida com este público; bem como os valores e crenças que poderiam estar no cerne dessas motivações, fazendo que com que elas acreditassem que seria possível a prática da dança com pessoas surdas. A partir de um roteiro, a entrevista semiestruturada possibilitou portanto a compreensão do tema sob a perspectiva das pessoas entrevistadas. Posteriormente foram transcritas e analisadas a partir meio da Análise de Conteúdo, sistematizada por Bardin (2009).

3 | DESENVOLVIMENTO

Podemos compreender a relevância do papel sócio-cultural no processo de desenvolvimento do indivíduo com deficiência, quando algumas teorias vêm contribuir para entendermos a relação entre estas possibilidades de desenvolvimento, e uma delas é a teoria histórico-social de Vygotsky (1997) que vai propor conhecimentos sobre a educação inclusiva, pois pressupõe que todo ser humano se desenvolve a partir da interação com o meio social. Segundo Vygotsky (1997) será a partir dessas relações que a cultura deste sujeito irá se desenvolver:

Consideramos que o grau de desenvolvimento cultural de uma pessoa expressa-se não só pelo conhecimento por ela adquirido, mas também por sua capacidade de usar objetos em seu mundo externo e, acima de tudo, usar racionalmente seus próprios processos psicológicos. A cultura e o meio ambiente refazem uma pessoa não apenas por lhe oferecer determinado conhecimento, mas pela transformação da própria estrutura de seus processos psicológicos, pelo desenvolvimento nela de determinadas técnicas para usar suas próprias capacidades. O talento cultural significa antes de mais nada usar racionalmente as capacidades de que se é dotado, ainda que sejam médias ou inferiores, para alcançar o tipo de resultados que uma pessoa culturalmente não-desenvolvida só pode alcançar com a ajuda de capacidades naturais consideravelmente fortes (VYGOTSKY, 1997, p. 238).

Para tanto, o estudo de Vygotsky vem contribuir significativamente para a educação de pessoas com deficiência. Segundo Vygotsky (1997) o educando desenvolve suas habilidades baseado nas informações obtidas pelas experiências

que possui. O autor entende ser necessário que as capacidades inerentes ao indivíduo como a memória, a visão, a audição, os movimentos e seus reflexos sejam verificados, entretanto o conhecimento deste indivíduo não pode ser observado apenas sob estes aspectos, mas a partir das experiências de suas interações com o ambiente social. Esta maneira de ver o educando somente pela sua deficiência é limitada e segrega este indivíduo. O autor desenvolveu diversas pesquisas em que a pessoa com qualquer deficiência deve ser estimulada, pois a mesma, através dos desafios que sua deficiência impõe, supera-os a partir de compensações, para ele, a defectologia é o estudo que diz que toda deficiência cria mecanismos para compensar qualquer limitação, cada uma na sua especificidade (VYGOTSKY, 1997). Assim, sua pesquisa propõe que não se deve determinar ou limitar a capacidade deste indivíduo, mas ao contrário, deve-se perceber do que ele é capaz através de seus processos de compensação superar suas dificuldades. A defectologia seria então um processo de reação física e psicológica desse indivíduo à própria deficiência, e que esta compensação inicia novos processos em seu desenvolvimento, substituindo indiretamente aquele(s) ausente(s) para então se adequar, nivelando as funções psicológicas deste sujeito (VYGOTSKY, 1997). Este estudo, aprofundado a partir das leituras de Vygotsky (1999) sobre seu trabalho desenvolvido no livro “Psicologia da Arte” apresenta a seguir, as conexões relacionadas à arte na educação, nos apontamentos do autor. Segundo o mesmo, o significado da arte está ligado não somente ao desenvolvimento humano, mas seu significado vai muito além, pois que se relaciona a nossa própria vida:

Ainda nos resta examinar a questão do significado que a arte adquire [...]. Neste sentido, qual é a relação da reação estética com todas as outras reações do homem, como, à luz dessa interpretação, elucidam-se o papel e o significado da arte no sistema geral do comportamento humano? E se quisermos resolver o problema da relação entre arte e vida, se quisermos colocar o problema da arte no plano da psicologia aplicada, deveremos estar munidos de alguma concepção teórica geral que nos permita uma base sólida para a solução desta questão (VYGOTSKY, 1999, p. 303).

O autor defende a teoria do significado biológico da arte como relevante para o ser humano, afirmando que seria talvez muitas vezes mais fácil nos convencer de que “se examinarmos o problema do significado biológico da arte, se entendermos que ela não é um simples meio de contágio e sim um meio infinitamente mais importante para o homem”(VYGOTSKY, 1999, p. 309). Para ele não basta estar em contato com a arte, é preciso vivenciá-la pois ela faz parte do ser humano, e por isso é tão relevante seu significado para o mesmo. Seu livro aborda ainda do papel social da arte, de como ele nos é significativo também, pontuando sobre o sentido psicossocial, explica:

Se tentarmos elucidar o sentido social da arte, [...] A arte é o social em nós, e se o seu efeito se processa em um indivíduo isolado, isto não significa, de maneira nenhuma, que as suas raízes e essência sejam individuais. É muito ingênuo interpretar o social apenas como coletivo, como existência de uma multiplicidade

de pessoas. O social existe até onde há apenas um homem e suas emoções pessoais (VYGOTSKY, 1999, p. 315).

Ainda sobre seus apontamentos, Vygotsky (1999) diz que vivenciamos a arte, e podemos ampliar esse entendimento a partir das várias linguagens artísticas, experimentando estas abordagens no sentido do individual para o social: isto quer dizer que a arte permite ao indivíduo, que através dela a experiência ou fenômeno artístico vai conferir seu fazer/sentir pessoal desdobrar-se em social.

Arte é uma técnica social do sentimento, um instrumento da sociedade através do qual incorpora ao ciclo da vida social aspectos mais íntimos e pessoais do nosso ser. Seria mais correto dizer que o sentimento não torna social mas, ao contrário, torna-se pessoal, quando cada um de nós vivencia uma obra de arte, converte-se em pessoal sem com isso deixar de continuar social (VYGOTSKY, 1999, p. 315).

Em seu estudo, Vygotsky (1999) nos faz refletir sobre a questão do nosso comportamento quando estamos em contato com as linguagens artísticas da arte. Ele nos mostra que a arte precisa de nossa interação com ela através do corpo que, instrumento ativo da dança, por exemplo, se faz necessária para que esta interação se realize, numa noção de que a vida pulsa em nós através destas experiências:

A arte é antes uma organização do nosso comportamento visando o futuro, uma orientação para o futuro, uma exigência que talvez nunca venha a concretizar-se, mas que nos leva a aspirar acima da nossa vida o que está por trás dela.[...] Tudo o que a arte realiza, ela o faz no nosso corpo e através dele (VYGOTSKY, 1999, p. 320).

É por isso que o autor vai defender o ensino da arte na educação, pois que ela está presente desde sempre na história da humanidade, desde a antiguidade que a arte tem sido considerada como “um meio e um recurso da educação, isto é, como certa modificação duradoura do nosso comportamento e do nosso organismo.” segundo Vygotsky (1999, p. 321), a arte bem como o comportamento do ser humano, pesquisados pelo autor por meio da psicologia, revelam o caráter pedagógico e educativo desta disciplina e a contribuição significativa. Ainda de acordo com Vygotsky (1999, p. 321), todo o valor da arte se vê reduzido ao “efeito educativo, e todos os autores que percebem uma afinidade entre a pedagogia e a arte vêm inesperadamente o seu pensamento confirmado pela análise psicológica”. Seu estudo descobriu através de pesquisas que não se pode ensinar a criatividade, ela é estimulada por processos inconscientes, e o fazer artístico propicia esta condição:

[...] que o ato artístico é um ato criador e não pode ser recriado por meio de operações puramente conscientes; contudo, se o mais importante na arte se reduz ao momento e forças conscientes foram inteiramente suprimidos desse momento? Ensinar o ato criador da arte é impossível; entretanto, isto não significa, em absoluto, que o educador não pode contribuir para a sua formação e manifestação. Através da consciência penetramos no inconsciente, de certo modo podemos organizar os processos conscientes de maneira a suscitar através deles os processos inconsciente, e todo o mundo sabe que qualquer ato artístico incorpora forçosamente como condição obrigatória os atos de conhecimento racional precedentes, as concepções, identificações, associações, etc (VYGOTSKY, 1999, p. 325).

Partindo de suas considerações, podemos dizer que a arte é a mais “importante concentração de todos os processos biológicos e sociais do indivíduo na sociedade, um meio de equilibrar o homem com o mundo nos momentos mais críticos responsáveis da vida” (VYGOTSKY, 1999, p. 329). Entendemos aqui que a arte está completamente conectada ao ser humano, quando o mesmo é um ser individual, mas que habita e transita no social. Vygotsky (1999) vem também neste estudo, colaborar nas reflexões sobre o que diz respeito à comunicação através dos signos no comportamento social humano, pois ele observa que a linguagem é formada por signos e os mesmos exercem papel fundamental no comportamento e no desenvolvimento humano. Neste sentido, o autor

[...] sugere que a sinalização, que serve de base a esses fenômenos, existe tanto no homem quanto nos animais, mas o comportamento do homem e a cultura humana se caracterizam pelo emprego não só de sinais mas também de signos, que servem para direcionar o comportamento. Aqui Vygotsky destacou em especial o sistema de signos, ao qual coube o papel mais importante do desenvolvimento humano: a linguagem (VYGOTSKY, 1999, p. 333).

Segundo Vygotsky (1999), a linguagem se dá através de signos, num complexo sistema codificado pelos sujeitos, onde esta define os comportamentos sociais e também culturais. A linguagem assume então papel essencial na interação entre os indivíduos, nas trocas de informações individuais e coletivas, sendo ela também fator fundamental para o desenvolvimento dos envolvidos nos processos de ensino dentro do contexto escolar. Para que o estudo da dança possa ser ampliado, o levantamento de algumas reflexões sobre os diversos aspectos relativos ao tema será apresentado a seguir. Primeiramente, compreendendo a dança como sendo uma linguagem artística, e como toda arte, ela deve desempenhar papel um essencial no desenvolvimento da sensibilidade dos sentidos (LOWENFELD; BRITAIN, 1977). Assim, os elementos básicos para uma experiência artística criativa, estão na relação entre o indivíduo e seu meio. Lowenfeld e Britain (1977) postularam que o desenvolvimento da cognição depende da variação e da riqueza das relações entre o ambiente e o indivíduo. O desenvolvimento da sensibilidade da percepção através dos sentidos deve transformar-se na mais relevante parte do processo educativo, pois tanto maiores as oportunidades de desenvolvimento da sensibilidade quanto maior a conscientização de todos os sentidos, maior ainda será a oportunidade para a aprendizagem, de acordo com LOWENFELD; BRITAIN (1977, p. 17-18). Assim temos um estudo que diz ser a dança, como toda arte, é uma linguagem, “pois ela transmite e informa mensagens através dos movimentos expressivos, num diálogo vivenciado pelo corpo, em vários contextos do indivíduo”, sendo que esta forma de comunicação, é capaz de permitir uma articulação entre a criatividade, a imaginação e a realidade.

[...]a linguagem corporal através da dança registra o real, o simbólico, o imaginário, interligando os objetivos que articulam o corpo simbólico ao corpo imaginário permeado pelo corpo real. A linguagem corporal, como toda forma de expressão,

é a força dirigida para fora. A Dança seria a metáfora corporal ou seja presença de movimento que é linguagem corpórea de cada pessoa vazada através da janela do ser no plano físico, mental, emocional. Assim o corpo fala de forma explícita – quando se mostra claro, objetivo direto, através das representações históricas do corpo histórico e do aqui e agora do corpo presente em interação com as perspectivas físicas no espaço mental (NANNI, 2001, p. 73-74).

A partir destas reflexões, percebemos que o corpo fala, se comunica através da dança, emite mensagens com significado simbólico próprio, comunicando e se expressando.

No plano das sensações veiculadas pelo estímulo sensorial permite através da articulação do corpo simbólico ao corpo físico elaborar e externar a expressão concreta do conteúdo vivido pelo ser e manifestado pelo corpo instrumental através das sensações e sentimentos que são reflexos do mundo em movimento registrados por ele ao vivê-lo. A comunicação através da linguagem corporal é o ato de relação, é ato de viver (NANNI, 2001, p. 74).

Ainda sobre a linguagem presente na dança, esse estudo traz também a relevância dessa linguagem expressiva como sendo fundamental nos processos comunicativos desde sempre. “A dança é uma arte tão antiga quanto o homem enquanto forma de linguagem. O corpo tem uma linguagem que lhe é peculiar, [...] e complementar da linguagem oral” (NANNI, 2001, p. 168). Para a autora, a linguagem corporal é anterior à oralidade, sendo necessária em diversos momentos e substituindo-a em diversas ocasiões, pois “ao controlar seus movimentos, passos e gestos é o ser humano com seu corpo, capaz de exprimir, transmitir [...] tensões e sentimentos pela linguagem corporal – dança” (NANNI, 2001, p. 169). E nesse sentido será importante meio expressivo para nosso estudo sobre suas possibilidades com o aluno surdo. As teorias e abordagens sócio-interacionistas desenvolvidas por Vygotsky (REGO, 1996) sugerem que as interações entre os indivíduos e seu ambiente favorecem a comunicação e proporcionam mudanças através da influência destas relações. Segundo ele:

Organismo e meio exercem influência recíproca, portanto o biológico e o social não estão dissociados. Nesta perspectiva, a premissa é de que o homem constitui-se como tal através de suas interações sociais, portanto é alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura (REGO, 1996, p. 93).

A partir desta afirmação, os sujeitos que interagem através da dança, podem ser influenciados pelas possibilidades que esta prática irá proporcionar, bem como pelo ambiente sociocultural que ela propicia, favorecendo mudanças significativas em seu desenvolvimento.

Naturalmente, essa noção assume um caráter dinâmico quando adquirida em contato vivo com o ambiente cultural: essas formações psicológicas são produto da influência social sobre o ser humano; são a representação e o fruto do ambiente cultural externo na vida do organismo. Toda pessoa tem essas formas, mas, dependendo da história de cada pessoa e da plasticidade variável de suas capacidades constitucionais originais, elas são ricamente desenvolvidas em uma pessoa e, em outra, encontram-se em embrião (VYGOTSKY, 1997, p. 238).

Outro trabalho vai defender que “a dança por exemplo aparece como feito coletivo, atividade ineludível, em cuja realização cada participante se funde na ação, emoção e desejo com o corpo geral da comunidade” (OSSONA, 1988, p. 20). Esta abordagem reforça nosso entendimento sobre a questão sócio-interacionista desta atividade artística.

A dança é uma linguagem que também se expressa através da temporalidade e espacialidade: “A arte do dançarino vê-se limitada às possibilidades do seu corpo, ao lugar que este ocupa no espaço, ao tempo do desenvolvimento de sua obra e às leis da física” (OSSONA, 1988, p. 25). A autora comenta que “embora toda dança seja expressão corporal, nem toda expressão corporal é dança”, diz Ossona (1988, p. 25), onde entendemos que essa expressividade se relaciona com a gestualidade que se apresenta na linguagem, pois que ela é necessária para a comunicação entre os indivíduos sendo uma necessidade, a comunicação é inata no ser humano. “Essa necessidade orientou seu próprio instinto para os meios mais apropriados com que se expressar, ser compreendido e entender as manifestações dos outros indivíduos” (OSSONA, 1988, p. 29). Esta linguagem expressiva do movimento está presente na dança, sendo este meio pelo qual nos comunicamos. A autora afirma que “o movimento é o meio expressivo de que o ser humano recorre quando não pode fazê-lo por meio da palavra. Falamos com gestos quando não entendemos ou não entendem nosso idioma, quando não é possível ouvir”, conclui Ossona (1988, p. 29).

O corpo fala por meio do movimento, e o movimento é também linguagem expressiva na dança, “acreditando na importância da aprendizagem do movimento e da exploração da capacidade de se movimentar, a dança na escola está totalmente voltada para este aspecto”(VERDERI, 2009, p. 50). Assim, o movimento deve ser considerado de suma importância como aspecto de aprendizagem relativa à dança no ambiente escolar. Alguns dos estudos sobre as possibilidades que a dança pode vir a proporcionar, diz que o desenvolvimento do indivíduo está relacionado ao seu desenvolvimento corporal, estes entrelaçados através do movimento, considerando que

[...]nosso trabalho será instalar o movimento no centro do processo de desenvolvimento corporal, como forma de evitar o enquistamento do movimento e do pensamento, entendendo-se o movimento em sua inter-relação com o tempo e com o espaço, tal como acontece sempre com o movimento quando a energia está bem localizada e apropriadamente empregada (BRIKMAN, 1989, p. 15).

Segundo este estudo, é “através do movimento no contexto do tempo e do espaço, a pessoa pode adquirir consciência do que acontece com seu próprio corpo” (BRIKMAN, 1989, p. 16). Mais uma vez a consciência de tempo e espaço se apresenta ao indivíduo através do corpo em movimento na dança. Será uma das funções da expressão corporal, a da linguagem corporal com suas estruturas, componentes e desenvolvimentos.

Por isso, sua prática leva à manifestação da personalidade, a um conhecimento e

uma consciência mais completos, para fora e para dentro de si mesmo e, enfim, a uma comunicação fluida, capaz de promover uma profunda transformação de atitude básica da personalidade. Esses fatos justificam uma cuidadosa atenção ao processo da expressão corporal e seu aprendizado (BRIKMAN, 1989, p. 16).

Outros autores também vão colaborar e enriquecer este estudo por meio de suas contribuições no que diz respeito ao tema sobre desenvolvimento através da prática da dança na inclusão. Almeida (2000) defende a dança aplicada ao deficiente auditivo visando desenvolver a sua capacidade sensorial, física e auditiva, auxiliando-o na adaptação/interação social, pois ao demonstrar sua habilidade, vai adquirindo autoconfiança através do respeito que o mesmo conquista. A dança também pode ser vista como uma linguagem expressiva que se utiliza do corpo em movimento e neste sentido encontramos em Ferreira (2005, p. 15) que “a dança é arte e movimento; aprender arte envolve além do desenvolvimento das atividades artísticas e estéticas”. Entendemos através desse estudo que a dança na escola vai proporcionar a oportunidade do educando se relacionar, propiciando a busca de comportamentos adequados ao convívio social, pois “a dança na escola possibilita que o educando amplie sua capacidade de interação social fazendo-o conhecer e respeitar a diversidade” (FERREIRA, 2005, p. 12).

Os relatos das professoras entrevistadas demonstra como a prática da dança foi importante para estes sujeitos surdos. Estes relatos mostram que houve alguns desafios que tiveram que ser transpostos, tanto individualmente quanto coletivamente, mas que de maneira geral eles tiveram a dança como uma possibilidade real de promoção social, de ampliação nas potencialidades físicas e motoras, no trabalho de desenvoltura interpessoal quando da superação da timidez, bloqueio que restringe bastante as interações sociais. Enfim, as diversas possibilidades estão nas falas a seguir:

Professora 1: “Os alunos respondem aos estímulos, então acho que contribui muito tanto pra escola e pra formação dos alunos, pro desenvolvimento dos alunos”; “Ah sim, bastante, porque a dança, ela trabalha a questão da autoestima, a questão da socialização, trabalha também a questão da timidez, o aluno que é muito tímido vai perdendo a vergonha”; “Os surdos não, os surdos tem uns que tem vergonha sim, alguns, outros não, outros mesmo com a, vamos dizer assim, com a dificuldade eles se esforçam querem aprender, querem fazer, sabe então trabalha muito a questão do equilíbrio, a lateralidade, desenvolvimento motor, a socialização principalmente, timidez, a dança combate a timidez. Então é, a gente vê esse desenvolvimento no aluno”;

Professora 2: “O meu objetivo era de estar desinibindo eles, pra que quando eles fossem para uma festa, não precisar ficar num cantinho”; “A desinibição deles foi assim maravilhosa, eles começaram a chamar as pessoas pra vir dançar, mesmo sendo ouvinte: “Professora, pode quer dançar comigo?” Então eles começaram a chamar as pessoas pra dançar com eles. Então eu vi que eles se soltaram mais.”

Professora 1: “A gente vê o trabalho acontecer, os alunos respondem aos estímulos, então acho que contribui muito, tanto pra escola e pra formação dos alunos, para o desenvolvimento dos alunos. [...] é fazer com a consciência com aquele benefício que a gente está oferecendo para os alunos.”

Professora 2: “A única diferença do aluno surdo para o ouvinte é a forma de comunicação, só. “É só a questão da comunicação mesmo e pra gente atuar com esses alunos a gente tem que saber se comunicar com eles”; “A gente tem que ter a Libras.”

Sobre as questões levantadas sobre os avanços físicos e motores, sociais e emocionais percebidos pelas professoras devemos trazer os estudos de Vygotsky quando ele diz que toda criança que for estimulada adequadamente irá, de alguma maneira se desenvolver, e estas possibilidades podem e devem ser oferecidas pelas interações proporcionadas no ambiente escolar, o espaço sociocultural imediato deste indivíduo:

Consideramos que o grau de desenvolvimento cultural de uma pessoa expressa-se não só pelo conhecimento por ela adquirido, mas também por sua capacidade de usar objetos em seu mundo externo e, acima de tudo, usar racionalmente seus próprios processos psicológicos. A cultura e o meio ambiente refazem uma pessoa não apenas por lhe oferecer determinado conhecimento, mas pela transformação da própria estrutura de seus processos psicológicos, pelo desenvolvimento nela de determinadas técnicas para usar as próprias capacidades (VIGOTSKY, 1997, p. 39).

Outro aspecto que deve ser trazido é a possibilidade da dança promover segurança e autoconfiança no sujeito surdo que a prática pois desenvolvendo sua “capacidade sensorial, física e auditiva do deficiente irá ajudá-lo na adaptação social, pois ao demonstrar habilidade, adquiri-se respeito” (ALMEIDA, 2000, p. 37) e conseqüentemente obtêm autoconfiança. Assim, poderá interagir com seu meio social de forma independente e segura. Ao proporcionar situações pedagógicas onde a prática da dança propõe possibilidades rítmicas como parte da cultura, as professoras puderam observar que seus alunos experimentaram transformações e mudanças, tanto individual e quanto coletivamente, de seus processos psicológicos.

Tais transformações podem ser encontradas também nos estudos sobre Vigotsky (REGO, 1996), que diz: “a qualidade do trabalho pedagógico está associada à capacidade de promoção de avanços no desenvolvimento do aluno” (REGO, 1996, p. 106). Podemos constatar que, quando as professoras oportunizaram a prática da dança com estes alunos surdos nesta escola, puderam observar que seu desenvolvimento avançou. Apresentando características emocionais como a timidez, por exemplo, quando elas colocam que aqueles que eram mais tímidos se soltaram e experimentaram bem estar pessoal por isso, é inegável esse desenvolvimento.

4 | CONCLUSÃO

Proporcionando situações pedagógicas onde a prática da dança pode proporcionar possibilidades rítmicas como parte da cultura, as professoras puderam observar que seus alunos experimentaram transformações e mudanças, tanto individual e quanto coletivamente, de seus processos psicológicos. Vigotsky afirma que “o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, ou seja que se

dirige às funções psicológicas que estão em vias de se completarem” (REGO, 1996, p. 107). Assim podemos dizer que quando os professores proporcionam condições adequadas de ensino, o aluno irá apresentar evolução. Para a autora os avanços no desenvolvimento dos alunos, estão associados a qualidade do trabalho pedagógico oferecido aos mesmos. Podemos concluir, a partir dos relatos das professoras entrevistadas de que quando elas oportunizaram a prática da dança com estes alunos surdos nesta escola, puderam observar que seu apresentavam quando elas colocam que aqueles que eram mais tímidos se soltaram e desenvolvimento avançou. As características emocionais como a timidez que experimentaram bem estar pessoal, o que concorre positivamente para sua a inclusão social.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. C. **Surdez, Paixão e Dança**. São Paulo: Olho d'Água, 2000.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 10 ed. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BRIKMAN, L. **A linguagem do movimento corporal**. São Paulo: Summus. 1989.
- DEWEY, J. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. n. 24, p. 213-225. Curitiba: Educar UFPR, 2004.
- FERREIRA, V. **Dança Escolar: um novo ritmo para a educação física**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.
- LOWENFELD, V; BRITAIN, W. L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- NANNI, D. **Dança Educação: princípios, métodos e técnicas**. 3 ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.
- OSSONA, P. **A educação pela dança**. 4ª. ed. São Paulo, Summus: 1988.
- REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- VERDERI, E. **Dança na Escola: uma proposta pedagógica**. São Paulo: Phorte, 2009.
- VYGOTSKY, L. S. **Diagnóstico do desenvolvimento e clínica pedológica da infância difícil**. [Esquema de investigação pedológica]. Tradução das partes 5 e 6 de: VIGOTSKI, L. S. Diagnóstico del desarrollo y clínica paidológica de la infancia difícil. In:_____. Obras Escogidas. Tomo 5 – fundamentos de defectología. Madrid: Visor y Ministério de Educación y Ciencia, 1997. p. 275-338. Disponível: www.4shared.com/file/55971081/d96ff395/Vigotski. Acesso em 25/07/2019.
- VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da Arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ZAGONEL, B. **Arte na Educação Escolar**. Curitiba - PR: IBPEX, 2008

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME: Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Afetividade 22, 23, 27, 28, 29, 31, 32, 33

Alimentação 13, 60, 108, 127, 130, 131, 143, 218, 269, 270, 271, 272, 274, 275, 277

Anos iniciais 256, 257, 258, 259, 260, 261, 266, 267, 268

B

Bacharelado em ontopsicologia 177, 178, 179, 180, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193

Brechó 34, 36, 37, 38

Brinquedos 40, 41, 42, 44

C

Chiquitano 57, 58, 60, 61, 64, 65, 66

Conhecimento tradicional 57

Criança 10, 20, 23, 29, 30, 31, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 56, 115, 119, 120, 127, 129, 147, 161, 206, 266, 267, 268, 269, 272

Crise 69, 70, 71, 134, 141, 153, 154, 155, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 170, 174, 184, 201

Cultura da paz 97, 103

Curso técnico em agropecuária 216, 217, 221

Cyberbullying 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56

D

Dança 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 120, 123, 130, 132

Desafios 4, 9, 20, 26, 27, 31, 37, 48, 50, 52, 53, 55, 57, 58, 64, 76, 84, 85, 86, 87, 93, 94, 96, 98, 99, 141, 142, 149, 175, 216, 241, 261, 271

Design de interiores 208, 209, 214

Disciplina 1, 2, 5, 81, 118, 154, 167, 168, 187, 190, 227, 232, 233, 234, 235, 258, 262, 285, 288

Docência 113, 153, 160, 256, 261, 267

E

Economia solidária 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76

Educação do campo 76, 136, 137, 138, 139, 146, 150

Educação especial 2, 20, 22, 23, 24, 26, 31, 32, 106, 107, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 119, 120, 124

Educação inclusiva 1, 2, 3, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 33, 106, 110, 115, 206

Educação musical 117, 121

Educação popular 67, 70, 71, 73, 74, 76, 77, 138, 139

Educação profissional agrícola 216

Educador 5, 21, 27, 30, 31, 48, 53, 72, 88, 125, 126, 127, 129, 131, 144, 153, 154, 160, 166, 171, 172

Egressos 208, 209, 212, 213, 220, 222

Empreendedorismo 34, 36, 38, 75, 218, 219, 220, 226

Ensino 1, 5, 6, 10, 11, 12, 13, 15, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 50, 51, 52, 53, 54, 61, 79, 82, 83, 86, 87, 88, 90, 92, 96, 99, 101, 103, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 119, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 137, 138, 139, 141, 147, 148, 149, 151, 153, 154, 155, 157, 165, 166, 178, 180, 184, 192, 193, 194, 198, 202, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 245, 258, 259, 260, 261, 262, 267, 268, 270, 284, 292

Ensino técnico 50, 54, 209, 212, 213, 214, 222

Escola 1, 2, 3, 8, 9, 10, 11, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 32, 33, 37, 38, 39, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 55, 56, 57, 62, 63, 64, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 171, 172, 174, 176, 178, 198, 199, 201, 204, 208, 209, 210, 211, 213, 216, 221, 222, 229, 230, 234, 235, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 257, 258, 260, 261, 264, 265, 267, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 284, 289, 290, 291, 292, 293

Escola bilíngue 1, 2, 3

Escola sem partido 78, 79, 83, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 162, 163, 164

Estudos de gênero 78, 80

F

Feminismo 67

Formação 5, 9, 21, 26, 29, 31, 34, 35, 36, 38, 39, 59, 71, 74, 79, 86, 87, 88, 93, 98, 99, 106, 107, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 120, 126, 127, 129, 131, 133, 135, 136, 143, 146, 149, 150, 151, 162, 167, 168, 172, 173, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 192, 193, 194, 195, 198, 206, 207, 209, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 239, 242, 252, 256, 257, 259, 261, 266, 267, 268, 282, 289, 292

Formação internacional 177, 178, 180, 181, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 192, 193

G

Gênero 16, 25, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 62, 67, 68, 70, 73, 75, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 156, 157, 172, 198

Geografia 52, 98, 104, 227, 228, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 266, 267, 268

H

Histórico da deficiência 12, 13

Humanismo cristão 165, 172, 173, 175

Humanismos filosóficos 165, 166

I

Inclusão 1, 9, 11, 12, 13, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 74, 88, 89, 94, 105, 106, 111, 113, 114, 134, 142, 235, 243, 268, 277, 285, 290, 291

Inclusão escolar 22, 23, 27, 31, 32, 114

Infância 11, 40, 41, 44, 51, 115, 153, 202, 206, 256, 266, 267, 268

Internacionalização 177, 178, 183, 184, 185, 188, 189, 190, 192

Intervenção educativa 97

J

Jovens 23, 27, 29, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 45, 46, 52, 54, 57, 62, 63, 73, 88, 91, 102, 104, 110, 122, 123, 130, 131, 138, 160, 161, 162, 163, 177, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 193, 195, 198, 212, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 224, 225, 242, 247, 248, 249, 250, 254

P

Pedagogia ontopsicológica 180, 247, 248, 252, 253, 254, 278

Pensamento crítico 126, 153, 154, 156, 162, 292

pensamento espacial 9, 256, 258, 260, 261, 264, 265, 266

Pessoas com deficiência 3, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 33, 107, 108, 117

Plano Educacional Individualizado (PEI) 106

Prática pedagógicas 55, 136

Professores 11, 23, 24, 27, 79, 81, 82, 86, 88, 90, 93, 94, 95, 96, 102, 104, 105, 106, 108, 111, 112, 113, 115, 118, 120, 121, 122, 123, 129, 131, 140, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 153, 154, 156, 157, 162, 163, 164, 168, 177, 180, 181, 185, 186, 187, 188, 189, 192, 193, 206, 227, 229, 230, 231, 234, 235, 241, 242, 244, 256, 257, 258, 259, 261, 263, 264, 265, 266, 290, 292, 293

Projeto vencedor 247, 250, 251, 252

Protagonismo 34, 67, 74, 75, 194, 195, 256, 260, 269, 271, 274, 275, 278

Psicometria 279, 280, 284

R

Redes sociais 48, 50, 53, 55, 157, 242, 247, 248, 249, 251, 253, 254

Reformas 211, 227, 228, 230, 234

Relação ensino-aprendizagem 22, 31

Relatório “jogo aberto” 85, 86, 91

S

Sexualidades 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 89, 90

Surdo 1, 7, 10

Sustentabilidade 184, 195, 198, 219, 225, 269, 270, 278

T

Tecnologia 24, 26, 48, 55, 71, 182, 219, 220, 225, 247, 253, 288, 291, 292

Teoria clássica dos testes 279, 280, 284

V

Violência 29, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 71, 79, 82, 84, 85, 86, 90, 91, 92, 93, 97, 98, 104, 110, 163, 168, 174, 206, 242

Violência escolar 51, 92, 97, 104

Vivências 2, 37, 41, 132, 170, 181, 188, 198, 205, 242, 257, 260, 261, 262, 263, 264, 266, 269, 271

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-664-5

