

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

A Educação no Brasil e no Mundo: Avanços, Limites e Contradições 6



2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
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. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	<p>A educação no Brasil e no mundo [recurso eletrônico] : avanços, limites e contradições 6 / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2020. – (A Educação no Brasil e no Mundo. Avanços, Limites e Contradições; v. 6)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-966-0 DOI 10.22533/at.ed.660202301</p> <p>1. Educação. 2. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

Ítaca

Se partires um dia rumo à Ítaca

Faz votos de que o caminho seja longo repleto de aventuras, repleto de saber.

Nem lestrigões, nem ciclopes, nem o colérico Posidon te intimidem!

Eles no teu caminho jamais encontrarás.

Se altivo for teu pensamento

Se sutil emoção o teu corpo e o teu espírito tocar

Nem lestrigões, nem ciclopes

Nem o bravio Posidon hás de ver

Se tu mesmo não os lewares dentro da alma

Se tua alma não os puser dentro de ti.

Faz votos de que o caminho seja longo.

Numerosas serão as manhãs de verão

Nas quais com que prazer, com que alegria

Tu hás de entrar pela primeira vez um porto

Para correr as lojas dos fenícios e belas mercancias adquirir.

[...] Tem todo o tempo Ítaca na mente.

Estás predestinado a ali chegar.

Mas, não apresses a viagem nunca.

Melhor muitos anos lewares de jornada

E fundeares na ilha velho enfim.

Rico de quanto ganhaste no caminho

Sem esperar riquezas que Ítaca te desse. [...]

(KAVÁFIS, 2006, p. 146-147)

Freud, em *O mal-estar da civilização*, obra renomada e publicada em inúmeras edições, defende que a civilização é sinônimo de cultura. Ou seja, não podemos desassociar a funcionalidade cultural em organizar um espaço, determinar discursos e produzirem efeitos.

Por vivermos em tempos em que só o fato de existir já é resistir, seria ingenuidade, tanto de assujeitamento, quanto social, acreditar que a cultura não vem produzindo a resistência, principalmente na diferenciação social. Entre estudiosos, um dos pontos mais questionáveis, entre pesquisadores das mais diversas áreas do conhecimento, é sobre o papel do professor como agente cultural, no espaço escolar, mas não podemos legitimar que a escola, bem como o professor, sejam os principais influenciadores. Há, no social, trocas dialógicas, enunciativas e discursivas que configuram e constituem o sujeito em meio sua adequação individual, ou seja, o acultramento perpassa por “muitas mãos”, instituições, sujeitos, ideologias que

atuam na formação estrutural.

De acordo com nossas filiações, determinamos culturas, determinamos não culturas, assim como afirma Bourdieu (1989), que responsabiliza essas legitimações aos próprios sujeitos que as vivem. Resistir seria, neste caso, transformar o mundo no qual estamos inseridos.

A escola precisa ser transformada, há muito tempo ela serve à legitimação da cultura dominante. É de fundamental relevância que a escola esteja cada vez mais próxima daqueles que são, de certa forma, o coração que a faz pulsar, da comunidade escolar que, ao garantir sua identidade cultural, cada vez mais se fortalece no exercício da cidadania democrática, promovendo a transformação da escola em uma escola mais humanizada e menos reprodutora, uma escola que garanta, valorize e proteja a sua autonomia, diálogo e participação coletiva. Assim, dentro dessa coletânea, buscou-se a contribuição do conceito de mediação como um possível conceito de diálogo para com as problemáticas anteriormente explicitadas.

O termo ensino e aprendizagem em que o conceito de mediação em Vigotsky (2009) dá início à discussão a uma discussão sobre mediação, que considera o meio cultural às relações entre os indivíduos como percurso do desenvolvimento humano, onde a reelaboração e reestruturação dos signos são transmitidos ao indivíduo pelo grupo cultural. As reflexões realizadas, a partir dos artigos propostos na coletânea, nos mostram que a validação do ensino da arte, dentro das escolas públicas, deve se fundamentar na busca incessante da provocação dos sentidos, na ampliação da visão de mundo e no desenvolvimento do senso crítico de percepção e de pertencimento a determinada história, que é legitimada culturalmente em um tempo/espço.

A escola precisa fazer transparecer a possibilidade de relações sociais, despertar e por assim vir a intervir nestes processos. Se deve analisar de maneira mais crítica aquilo que é oferecido como repertório e vivência artística e cultural para os alunos, bem como se questionar como se media estas experiências, ampliar as relações com a arte e a cultura, ao contrapor-se ao exercício de associação exercido muitas vezes pela escola nas práticas de alienação dos sujeitos diante de sua realidade.

Todos, no espaço escolar, atuando de maneira mais contributiva como lugar propício para ressignificação, mediação, produção cultural e diálogos culturais, que articulados junto a uma política cultural democrática podem vir a construir novos discursos que ultrapassam os muros que restringem a escola a este espaço de dominação, legitimado pelo atual sistema. A escola, dentro desta perspectiva, passa a ser concebida como um espaço de dupla dimensão. Dentro desta concepção, os processos de mediação potencializam a práxis de um pensamento artístico e cultural. É, atuando atrelado ao cotidiano, em uma perspectiva de mediação, que parte destes pressupostos apresentados que a escola passa a adquirir um carácter

de identidade, resistente à homogeneização cultural. A escola pode causar novas impressões, pode abrir seu espaço para novos diálogos e conversações.

É preciso, no entanto, despertar esta relação, desacomodar-se do que é imposto. Muitos são os fatores que teimam em desmotivar, no entanto, está longe desta ser a 90 solução para um sistema educacional que precisa de maneira urgente ser repensado. Ao acompanhar a ação nestas escolas, foi impressionante observar como a movimentação contagiava todos, até mesmo aos que observavam a movimentação e curiosos passavam pelo espaço, alunos de outras turmas apareciam para ajudar e tudo era visto com grande expectativa. Os alunos que participaram do processo aparentavam estar realmente coletivamente envolvidos, e isso pode ser observado nos depoimentos. O movimento observado na montagem, na realização da exposição e na ação educativa foi surpreendente e demonstra que a escola carrega realmente consigo algo muito precioso, que é pouco valorizado, o cotidiano real, o qual não está incluso em documentos, a parte viva da escola.

A presente ação demonstrou que a escola pode tomar rumos diferentes dos quais ela é designada pelo sistema. Aponta que um destes caminhos é apostar nos processos de mediação cultural que partam do cotidiano dos sujeitos que constituem este espaço. Assim, os processos de mediação cultural atrelados ao conceito de cotidiano não documentado atuam como exercício de partilha do sensível e colaboram na formação da práxis de um pensamento artístico e cultural. Esta concepção aqui analisada remete à tomada de uma nova postura frente ao ensino da arte e a concepção de espaço escolar assinala à construção de narrativas que possam contribuir para a construção de uma escola menos determinista e mais humanitária. Ao se realizar uma ação como esta proposta, o espaço escolar permite uma participação ativa e democrática entre seus autores, possibilitando a troca de vivências e experiências na comunidade escolar, promovendo um diálogo que potencializa a produção cultural dos alunos. A mediação dos trabalhos pelos alunos foi, segundo os depoimentos, algo muito rica e satisfatória para eles, os quais se mostraram maravilhados ao poderem partilhar de suas criações e apresentá-las à comunidade escolar.

Na ação educativa os alunos mediam o processo criativo e estes momentos de mediação, em absoluto, se configuraram como exercícios de partilha do sensível, que carregados de significados possibilitam a troca e o contato com o outro. Diante do que aqui se faz exposto, nada se tem a concluir como algo pronto e acabado, assim o que se faz é concluir uma etapa, que se transformará em múltiplas possibilidades de novos fazeres, desta teia de retalhos cabe, por agora, apreciar a parte que foi tecida e refletir, para sem muito tardar, sair em busca de outros retalhos que possa quiçá, um dia, tornar-se uma trama densa da práxis educativa e artística.

Boa leitura!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
PRÁTICAS DE ORALIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Elaine Kendall Santana Silva Nataniele Fernandes dos Reis	
DOI 10.22533/at.ed.6602023011	
CAPÍTULO 2	15
PRODUÇÃO DE VÍDEOS E CONFECÇÃO DE MAQUETES: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA AULA DE GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO	
Luzia Gomes Lira Irlei Gomes de Oliveira Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.6602023012	
CAPÍTULO 3	25
PRODUÇÃO SONORA, SEMIÁRIDO E POLÍTICA: OS SPOTS PRODUZIDOS PELA ARTICULAÇÃO SEMIÁRIDO BRASILEIRO – ASA EM 2016	
Anaelson Leandro de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.6602023013	
CAPÍTULO 4	35
PROJETOS DE APRENDIZAGEM E GAMIFICAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR	
Anibal Lopes Guedes Fernanda Lopes Guedes Eliane Schlemmer	
DOI 10.22533/at.ed.6602023014	
CAPÍTULO 5	52
QUEIMADAS NO ACRE: UM PROBLEMA DO VERÃO AMAZÔNICO	
Lívia Fernandes dos Santos Fernando Neri de Arruda Jordana Souza Paula Riss	
DOI 10.22533/at.ed.6602023015	
CAPÍTULO 6	59
REDAÇÃO DE SURDOS: UMA JORNADA EM BUSCA DA AVALIAÇÃO ESCRITA	
Maria do Carmo Silva Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.6602023016	
CAPÍTULO 7	63
RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA ELPÍDIO BARBOS AMACIEL EM SÃO BENTO DO UNAPE: O CASO DA CLASSIFICAÇÃO DO RELEVO BRASILEIRO SEGUNDO JURANDYR ROSS	
Josenildo Odilon de Lima Lindhiane Costa de Farias Manoel Felix da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.6602023017	

CAPÍTULO 8	66
RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A UTILIZAÇÃO DO KAHOOT COMO FERRAMENTA INTERATIVA PARA O ENSINO APRENDIZAGEM	
Sandra Rosimere Hermes dos Santos Eronice Rodrigues Francisco Sérgio Santos Silva Filho	
DOI 10.22533/at.ed.6602023018	
CAPÍTULO 9	71
RETRATOS DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL EM ITABIRITO/MG	
José Erildo Lopes Júnior Marcos Gonzaga	
DOI 10.22533/at.ed.6602023019	
CAPÍTULO 10	84
ROTA ACESSÍVEL – DIRETRIZES DE PROJETO DE REFORMA/ADAPTAÇÃO ESCOLAR	
Gabriel Moraes de Bem Aryane Spadotto Jorge Armino Sell Roberta Costa Ribeiro da Silva André Gustavo Müller Giovana Gonçalves Gustavo Gabriel Hoffmann Lana Stefany Neves Izidro Luis Felipe Borges Sabrina Thiem	
DOI 10.22533/at.ed.66020230110	
CAPÍTULO 11	88
SALA DE AULA INVERTIDA (ADAPTADA): FACILITADORA DO PROCESSO DE ENSINOAPRENDIZAGEM DE QUÍMICA	
Renata Gonçalves da Mata Costa	
DOI 10.22533/at.ed.66020230111	
CAPÍTULO 12	97
SELEÇÃO DE MATERIAIS A PARTIR DA ANÁLISE MICROESTRUTURAL: A APRENDIZAGEM PELA PRÁTICA E A DIDÁTICA PROFISSIONAL	
Eduardo do Nascimento Karasinski	
DOI 10.22533/at.ed.66020230112	
CAPÍTULO 13	105
SENTIDOS RETÓRICOS NAS LETRAS ALEMÃS DO MEDIEVO: CAMINHOS PARA A INTERPRETAÇÃO RETÓRICA DOS ROMANE CAVALEIRESCOS EM MÉDIO ALTO ALEMÃO (<i>MITTELHOCHDEUTSCH</i>)	
Marcus Baccega	
DOI 10.22533/at.ed.66020230113	

CAPÍTULO 14 113

SOROBAN COMO INSTRUMENTO TECNOLÓGICO DE APRENDIZAGEM MATEMÁTICA NA EJA

Isnaele Santos da Silva
Simone Maria Chalub Bandeira Bezerra
Salete Maria Chalub Bandeira
Denison Roberto Braña Bezerra
Mário Sérgio Silva de Carvalho
Everton dos Reis Araújo
Andrea Bastos dos Santos
Conceição Lima da Silva

DOI 10.22533/at.ed.66020230114

CAPÍTULO 15 123

STRATEGOS- O JOGO DIGITAL COMO FERRAMENTA DE DESENVOLVIMENTO DE EGRESSOS DE ENGENHARIA

Marcos Baroncini Proença
Dayse Mendes
Fernanda Fonseca
Viviana Raquel Zurro
Luciano Zurro Stelle

DOI 10.22533/at.ed.66020230115

CAPÍTULO 16 130

TEORIA HUMANISTA, TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E TEORIA DA INSTRUÇÃO PRESCRITIVA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO CONTEMPÔRANEA

Elivania Toledo Rodrigues
Silvana Mara Lente
Odenise Jara Gomes
Vania de Oliveira Silva
Elisangela de Oliveira Silva
Solange Teresinha Carvalho Pissolato
Marinalva Pereira dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.66020230116

CAPÍTULO 17 140

TRADUÇÃO E ALTERIDADE NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL: UMA ABORDAGEM NO ENSINO DE LE A CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE RISCO SOCIAL

Rosanne Castelo Branco

DOI 10.22533/at.ed.66020230117

CAPÍTULO 18 149

TRANSDISCIPLINARIDADE E NEUROCIÊNCIA DA APRENDIZAGEM EM UM CONTEXTO DE HORTA ESCOLAR

Nágila Maria Silva Oliveira
Roberto Mamedio Bastos
Kelly Cebelia das Chagas do Amaral

DOI 10.22533/at.ed.66020230118

CAPÍTULO 19	154
TRANSPORTE SUSTENTÁVEL E FERRAMENTA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CICLISMO NO ENTORNO DO PARQUE ESTADUAL DO PROSA (PEP) EM CAMPO GRANDE/MS	
Guilherme Pires Veiga Martins Edson Pereira de Souza Icléia Albuquerque de Vargas	
DOI 10.22533/at.ed.66020230119	
CAPÍTULO 20	169
UM ESTUDO SOBRE A TRAJETÓRIA DE JOVENS ESTUDANTES: TRABALHO, IDENTIDADE, AUTORIA E SEUS SILENCIAMENTOS	
Alexandra Tagata Zatti Tânia Regina Raitz Kátia Regina Hillesheim	
DOI 10.22533/at.ed.66020230120	
CAPÍTULO 21	178
VIAGEM NOS MAPAS	
Lia Margot Dornelles Viero Elsbeth Léia Spode Becker Natália Lampert Batista	
DOI 10.22533/at.ed.66020230121	
CAPÍTULO 22	192
INOVAÇÃO NOS CARDÁPIOS DA ALIMENTAÇÃO ESCOLAR DA PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS/SC	
Vanessa Fernandes Davies Marcela Kruger Correa Emanoelle Nazareth Fogaça Marcos Nicole Pelaez	
DOI 10.22533/at.ed.66020230122	
CAPÍTULO 23	203
INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NO AMBITO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA	
Silvana Mara Lente Odenise Jara Gomes Vania de Oliveira Silva Elisangela de Oliveira Silva Solange Teresinha Carvalho Pissolato Marinalva Pereira dos Santos Elivania Toledo Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.66020230123	
CAPÍTULO 24	214
LITERATURAS AFRICANAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: UM RELATO DA RECEPÇÃO DO POEMA DO AUTOR CRAVEIRINHA, COMO SUBSÍDIO PARA O ESTUDO DA HISTÓRIA E DOS PROCESSOS IDENTITÁRIOS EM MOÇAMBIQUE	
Altair Sofientini Ciecowski	

Amarildo Bertasso

DOI 10.22533/at.ed.66020230124

CAPÍTULO 25 220

MÉTODOS INOVADORES NO PROCESSO DE LEITURA, ESCRITA E ORALIDADE:
UMA ANÁLISE COM TURMAS DOS 5º ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE
COMUNIDADES CARENTES NO ENTORNO DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA - PA

Danilo Marcus Barros Cabral

DOI 10.22533/at.ed.66020230125

CAPÍTULO 26 228

CORPOS-TEXTO NA IMENSIDÃO DE HISTÓRIAS INCOMPLETAS: A SEXUALIDADE
COMO DISPOSITIVO DE SENTIDOS

Solange Aparecida de Souza Monteiro

Luiz Henrique Moreira Soares

Heitor Messias Reimão de Melo

Paulo Rennes Marçal Ribeiro

Maria Regina Momesso

Débora Cristina Machado Cornélio

Andreza de Souza Fernandes

Monica Soares

Carlos Simão Coury Corrêa

Valquiria Nicola Bandeira

DOI 10.22533/at.ed.66020230126

SOBRE A ORGANIZADORA..... 245

ÍNDICE REMISSIVO 246

TEORIA HUMANISTA, TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E TEORIA DA INSTRUÇÃO PRESCRITIVA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO CONTEMPÔRANEA

Data de aceite: 02/01/2020

Elivania Toledo Rodrigues

Universidade do Estado de Mato Grosso,
Faculdade de Ciências da Saúde, Departamento
de Medicina
Cáceres – MT

Silvana Mara Lente

Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus
de Diamantino
Diamantino – MT

Odenise Jara Gomes

Secretaria Municipal de Educação de Cáceres,
Supervisão Pedagógica
Cáceres-MT

Vania de Oliveira Silva

Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus
de Sinop
Sinop – MT

Elisangela de Oliveira Silva

Ministério Público Estadual, Cáceres
Cáceres – MT

Solange Teresinha Carvalho Pissolato

Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus
de Diamantino
Diamantino – MT

Marinalva Pereira dos Santos

Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus
de Diamantino
Diamantino – MT

RESUMO: O objetivo deste estudo consiste em apresentar um estudo de revisão sobre a Teoria Humanista, Teoria da Aprendizagem Significativa e a Teoria da Instrução Prescritiva com ênfase na educação contemporânea. Assim, foi desenvolvido a partir de fontes bibliográficas com a seleção de textos científicos sistematizados pela ferramenta *on line* linguakit em forma de nuvem de palavras. Os resultados apontaram que as teorias correspondem pós modernidade, onde já se concebe o aluno como o centro do processo de ensino e da aprendizagem. No campo do humanismo tem-se a reorganização do eu e a aprendizagem autoconstruída, na teoria significativa tem-se a valorização do conhecimento prévio do aluno e na teoria da instrução prescritiva ou do desenvolvimento cognitivo tem-se a construção do conhecimento por processo.

PALAVRAS-CHAVE: tornar-se pessoa, aprendizagem significativa, aprendizagem por processo.

TEORIA HUMANISTA, TEORIA DA
APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E TEORIA
DA INSTRUÇÃO PRESCRITIVA: UMA
REVISÃO BIBLIOGRÁFICA NO CAMPO DA
EDUCAÇÃO CONTEMPÔRANEA

ABSTRACT: The aim of this study is to present a review study on Humanist Theory, Theory

of Meaningful Learning and Theory of Prescriptive Instruction with an emphasis on contemporary education. Thus, it was developed from bibliographic sources with the selection of scientific texts systematized by the word cloud online toolkit. The results showed that the theories correspond to post modernity, where the student is already conceived as the center of the teaching and learning process. In the field of humanism, there is the reorganization of the self and self-built learning, in significant theory there is the valorization of the student's prior knowledge and in the theory of prescriptive instruction or cognitive development there is the construction of knowledge by process.

KEYWORDS: becoming a person, meaningful learning, and process learning.

1 | INTRODUÇÃO

O conjunto de teorias apresentadas neste artigo tem no aluno o protagonista, como núcleo do processo ensino e aprendizagem com direito de voz. Assim, leva em conta o prévio conhecimento, capacidade de organização e percepção do ser humano como sujeito epistémico.

De modo geral, infelizmente, o aluno na atualidade frequenta a escola com a ideia de que o que lhe é passado não será utilizado em seu cotidiano, enxerga o conhecimento adquirido como algo pouco aproveitado no seu dia a dia. Esta realidade exige um repensar quanto as teorias de aprendizagem em busca da renovação do ensino, provocando mudanças dinâmicas e agradáveis nas salas de aulas.

Vale ressaltar que na sociedade hodierna, frente às emergentes mudanças, a evolução tecnológica influencia a sociedade virtual e conseqüentemente influi o ambiente acadêmico através dos meios de informação e comunicação tornando o desafio de uma conquista democrática efetiva maior. Neste contexto buscou-se apresentar as teorias que se seguem por acreditar que as mesmas estão diretamente ligadas à realidade vividas no Brasil na atualidade.

É com a compreensão de que as teorias pedagógicas se configuram a partir de elementos como conceitos e leis gerais do movimento do real na sala de aula, o que, em outros termos, significa buscar nos fatos da prática pedagógica as explicações do seu desenvolvimento, transformações e transições de uma forma para outra e de uma ordem de relações para outra (ESCOBAR, 1997), que se apresenta as teorias selecionadas.

Carl Rogers nasceu e morreu nos Estados Unidos (1902 – 1987) e, durante sua vida como psicólogo desenvolveu o método de psicoterapia centrada no cliente, caracterizando-se precursor da corrente humanista. Foi considerado um dos mais importantes psicólogos do século XX tendo muitos sucessores, sobretudo por afirmar que as pessoas são capazes de resolver seus problemas, sendo atores de seu próprio destino (FERRARI, 2008, p. 02).

Complementa Ferrari (2008) que se seguiram mais de cem (100) publicações destinadas a divulgar suas ideias, que ganharam seguidores em todo o mundo. Rogers quis provocar uma ruptura na psicologia, dando a condução do tratamento ao cliente, e não temeu acusar de autoritários a maioria dos métodos hegemônicos na área. O pilar da terapia rogeriana são os "grupos de encontro", em que vários clientes interagem. Rogers foi um dos primeiros a gravar e filmar as sessões de terapia.

Além de proponente de uma Teoria humanista Rogers se dedicou como demonstrado pelo autor anteriormente a publicar os resultados de suas pesquisas e suas ideias de maneira a revolucionar o tratamento psicológico, sugerindo a interação do cliente em tratamento.

Para Rogers (1977) “a causa de ser criativo é a tendência do homem para se realizar a si próprio, para se tornar no que em si é potencial”. Assim, cabe destacar o apresentado por Viotto Filho, Ponce e Almeida (2009) em relação a teoria humanista: o homem é visto como sujeito, como pessoa: e a capacidade de aprender do ser humano é algo extraordinariamente natural. Logo, não depende da influência do meio onde está inserido.

Souza (2017) assegura que a liberdade dos indivíduos deve prevalecer para decidir o rumo da sua vida, tendo a personalidade analisada por escala que se aproxima ou distância do indivíduo funcional.

A pessoa é totalmente funcional, ou seja, mais saudável, quando tem uma série de características. São elas: Experiência Existencial: Pessoas abertas à novas experiências têm mais possibilidades de viver plenamente; Confiança Orgânica: Essas pessoas confiam em sua experiência interna para orientar o seu comportamento; Experiência de Liberdade: A pessoa tem liberdade para escolher; e, Criatividade: A pessoa se mostra criativa e sempre encontra novas maneiras de viver. São mentalmente inflexíveis (SOUZA, 2017, p.2).

Na concepção de Rogers (2009, p. 9) a premissa central de sua teoria é que as pessoas são plenas de recursos e capazes de auto direção, onde a “aprendizagem socialmente mais útil, no mundo moderno, é a do próprio processo de aprender, uma contínua abertura à experiência e a incorporação dentro de si mesmo, do processo de mudança”.

Quanto a David Ausubel, este nasceu viveu nos Estados Unidos (1918 – 2008). Estudou na Universidade de Nova York e como psicólogo foi o pai da teoria de aprendizagem significativa, com grande destaque na década de 60 com a divulgação de seu estudo por meio de livros e outros.

Em linhas gerais sobre a atuação de Ausubel o site Scielo (2008) contribuiu com informações que permitiram compreender que durante os vinte e cinco anos destacados, o teórico intensificou seus estudos, diversificando inclusive sua atuação

em diversas universidades, chegando neste período a ser premiado com destaque na psicologia da educação.

Ausubel considera a linguagem como um importante facilitador da aprendizagem significativa. O significado emerge quando é estabelecida uma relação entre entidade e o signo verbal que ela representa. Trata de uma teoria com forte relevância no contexto da educação.

A Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel prioriza também a aprendizagem cognitiva trabalhada por Piaget. E, como orienta Carvalho e Ferreira (2014, p. 3) para Ausubel a “[...] aprendizagem significativa é um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo”. Assim, ocorre uma interação entre o novo e o conhecimento já armazenado pelo aluno.

Esclarece Pelizzari (2002, p. 38) que para entender a aprendizagem significativa é preciso compreender “[...] um processo de modificação do conhecimento, em vez de comportamento em um sentido externo e observável, e reconhecer a importância que os processos mentais têm nesse desenvolvimento”. Assim, as estruturas mentais estão presentes neste processo e requer do aluno uma pré-disposição para aprender.

A ideia de aprendizagem significativa com a qual Ausubel trabalhou é a seguinte: o verdadeiro conhecimento só pode nascer quando os novos conteúdos têm um significado à luz do conhecimento que já possuem. Isto é, aprender significa que os novos aprendizados se conectam com os anteriores; não porque são iguais, mas porque têm a ver com eles de uma maneira que cria um novo significado (TORRES, 2013, p. 01).

Acrescenta Moreira (2011) que a aprendizagem significativa traz como um conceito subjacente a subsunções, esquemas de assimilação, internalização de instrumentos e signos, construtos pessoais e estruturas mentais, constituídos partilhados e coerência construtiva de pensamentos, anseios e ações.

É por isso que o novo conhecimento se encaixa no conhecimento antigo, mas o segundo, ao mesmo tempo, é reconfigurado pelo primeiro. Isso quer dizer que nem o novo aprendizado é assimilado do modo literal como aparece nos currículos, nem o conhecimento antigo permanece inalterado. Por sua vez, as novas informações assimiladas tornam o conhecimento anterior mais estável e completo (TORRES, 2013, p. 01). Confirmando as mudanças no meio educativo onde quase não se discute sobre estímulo, reforço, objetivos operacionais, instrução programada e tecnologia educacional.

Em relação a Jerome Seymour Bruner, nasceu na cidade de New York em 1915, concluiu sua graduação em psicologia em 1937 pela Universidade de Duke em Durham, Carolina do Norte. No ano de 1941 na Universidade de Harvard em Cambridge, Massachusetts, obteve seu título de doutor em psicologia cognitiva, uma

vez que contestou o behaviorismo (GONÇALVES, 2011).

Em sua Teoria da instrução prescritiva ou do desenvolvimento cognitivo, Bruner (1969) classifica que o indivíduo passa por três fases de representação do mundo: 1ª Ativa, manipulação com mínimo de reflexão; 2ª Icônica, com maior reflexão onde ocorre a representação inversa; e, 3ª Simbólica, na adolescência quanto a linguagem se torna o meio de pensamento com capacidade de proposições. Estas são consideradas fases internas de desenvolvimento, assim representadas por Brito (2014, p. 01): “1. Representação ativa: é a primeira inteligência prática, ... 2. Representação icônica: é a representação por meio de imagens independentes da ação. 3. Representação simbólica: representar as coisas por símbolos [...]”.

Nesta teoria, desde o início do processo de ensino o aluno pode resolver problemas, conjecturas e discutir os conteúdos de maneira prescritiva, estabelecendo regras quanto a metodologia e técnicas de aprendizagem. “Em relação à estrutura e forma de conhecimento se faz necessário conhecer os fundamentos para contemplar a matéria; a memória humana conserva melhor as informações [...]; contemplar princípios e ideias fundamentais, [...] (BRITO, 2014, p. 01).

Percebe-se que há uma interação entre o professor e o aluno para que toda a proposta de ensino seja coerente com a necessidade pedagógica e de real interesse para a formação, assim, os conteúdos são coesos.

2 | PERCURSO METODOLÓGICO

O percurso metodológico foi delineado a partir da pesquisa bibliográfica com a seleção de fontes bibliográficas científicas sobre as três teorias abordadas, a saber dos autores: Ferrari (2008), Pissolato (2017), e, Araújo, Vieira (2013), Larocca (2007), Silva e Schirlo (2014), Silva e Monteiro (2016) e Tonelli (2013), Brito (2014), e, Moreira (1999). Fontes que subsidiaram a coleta de dados, sendo estes organizados em nuvens de palavras, na modalidade de multipalavras, onde os resultados foram discutidos com os demais autores utilizados para a fundamentação inicial do estudo.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os estudos Rogeriano é voltado ao aluno e na sua capacidade em aprender, estando presente a autocrítica e autoavaliação para que ele possa ser independente criativo e autoconfiante. Correspondendo segundo Rogers (1977) do próprio processo de aprender a aprender. Observe a nuvem de palavras construídas a partir dos registros científicos de Ferrari (2008), Pissolato (2017), e, Araújo, Vieira (2013), (Figura 1).

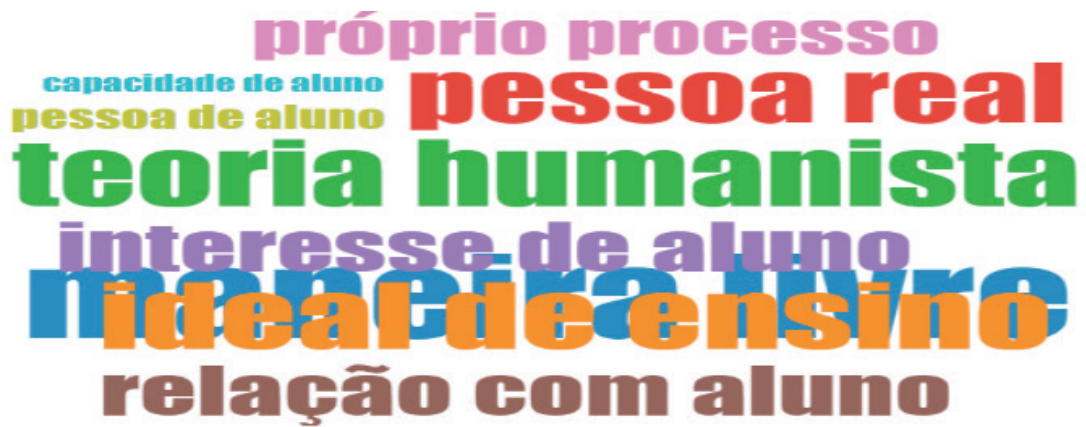


Figura 01. Multipalavras sobre Teoria Humanista

Fonte: Ferrari (2008), Pissolato (2017), e, Araújo, Vieira (2013), organizado pelos autores, 2019.

As multipalavras apresentadas na figura 1 permitem destacar que a teoria humanista, parte da maneira livre e ideal de ensino, onde a pessoa real é a promotora do seu próprio processo, organizado a partir do interesse de cada aluno, levando a construção de novos conhecimentos por meio de relação do educador com o aluno.

Ferrari (2008) destacou que as ideias de Rogers para a educação são oriundas de suas pesquisas desenvolvidas como psicólogo, inclusive levantando muitos questionamentos quanto as práticas dominantes nos consultórios e nas escolas. Defendeu uma terapia não diretiva e centrada no cliente, visto que este último é o maior interessado pela cura ou pela aprendizagem. Assim, os terapeutas ou educadores apenas são mediadores do processo.

Como observado a partir do exposto pelo autor a prática educativa precisa ser construída a partir do interesse do aluno, numa construção dialética-dialógica de maneira a levar o aluno a construir seu conhecimento.

Rogers explica que o educador ensina colocando o aluno como centro da atenção e que o estudante é posto como o ponto central do ensino, resultando em confiar na capacidade do aluno em aprender, em permitir que escolha de maneira livre suas trajetórias, seus dilemas e seus aprendizados (PISSOLATO, 2017).

Explicam Araújo e Vieira (2013) que o processo de ensino deve permear segundo Rogers em primeiro plano pela aceitação positiva incondicional, seguida da compreensão empática e pela congruência.

A teoria humanista vê no educador um facilitador da aprendizagem e não um transmissor do conhecimento, assim, ele tem que ter um perfil coerente com suas atitudes, valorizar os alunos e ter uma profunda confiança nos mesmos.

A Teoria da Aprendizagem Significativa permite a construção de um modelo de ensino com esclarecimento prévio do processo de aprendizagem, possibilitando a partir da nova informação ordenada e integrada na estrutura cognitiva um aspecto relevante para a estrutura do conhecimento. Observe a nuvem de palavras construída

a partir dos registros científicos de Larocca (2007), Silva e Schirlo (2014), Silva e Monteiro (2016) e Tonelli (2013), (Figura 02):

áreas de conhecimento
estrutura cognitiva
sala de aula
mapa conceitual
caso de educação

Figura 02. Multipalavras sobre Teoria Aprendizagem Significativa

Fonte: Larocca (2007), Silva e Schirlo (2014), Silva e Monteiro (2016) e Tonelli (2013), organizado pelos autores, 2019.

A partir das multipalavras destacadas acima destaca-se que o mapa conceitual traz para a educação uma representação gráfica de hierarquia conceitual que facilita a produção do conhecimento. Sendo colocado por Silva e Schirlo (2014) como responsáveis por mudanças no campo da educação em diversas áreas do conhecimento na atualidade. Os quais acrescentam que esta Teoria é de suma importância para a formação dos discentes diante das provocações impostas pela atual sociedade. Também já defendida anteriormente por Carvalho e Ferreira (2014).

Em relação à prática pedagógica, Silva e Monteiro (2016) ponderam está como essencial para o trabalho docente no significado de aperfeiçoar-se e estabelecer os conhecimentos prévios dos alunos, na constituição de novos conhecimentos.

Tonelli (2013) reforça sua relevância no processo de autoaprendizagem como no caso da educação a distância, por meio de ferramenta tecnológica, sem prejuízos ao aluno. E, que esta teoria tem revolucionado a educação, contribuindo para que os alunos possam vivenciar momentos construtivos na sala de aula.

A Teoria da Instrução Prescritiva ou do Desenvolvimento Cognitivo, considerada por alguns como aprendizagem por descoberta, contribui para a apresentação do currículo em forma de espiral onde o aluno vivencia o conteúdo com diferentes níveis de profundidade e formas de representação como assegura Bruner (1969). Observe a nuvem de palavras construída a partir dos registros científicos de Brito (2014), Moreira (1999), (Figura 3):

estudante a contemplação **fim currículo**
exploração de alternativas **similaridades entre ideias**
descoberta de princípios
modos de representação **diferentes níveis**
ambiente favorável **níveis de profundidade**

Fonte: Brito (2014), Moreira (1999), organizado pelos autores, 2019.

As contribuições no campo da educação desta teoria, como demonstrado na nuvem de multipalavras (figura 3) iniciam com a apresentação do currículo em forma de espiral onde o aluno vivencia o conteúdo com diferentes níveis de profundidade e formas de representação (BRUNER, 1969).

Dessa forma, segundo Bruner é “possível favorecer a descoberta de princípios ou relações. Por fim um currículo em espiral permitiria ao estudante a contemplação de um mesmo tema em diferentes níveis de profundidade e modos de representação” (BRITO, 2014, p. 01).

Esta teoria ainda contribui com experiências mais afetivas, predisposição, estrutura do conjunto do conhecimento e sequencia eficiente de ensino (MOREIRA, 1999).

Considera-se que a teoria de Bruner permite ao aluno um comprometimento maior para a resolução de um problema, contribuindo para a concepção de conhecimentos e espaços de discussões. Prima pela ativa participação dos alunos no “desenvolvimento do seu processo de aprendizagem, a aprendizagem por meio da descoberta, a exploração de novas alternativas, o currículo em espiral e a aprendizagem segundo as fases internas do desenvolvimento”. (BRITO, 2014, p. 02).

Portanto, um verdadeiro conhecimento adquirido é o redescoberto. Um currículo que se baseia em etapas experimentais de uma mesma área de conhecimento, com a meta de propiciar um ensino de estrutura subjacente de uma forma desenvolvida e racional, conceito esse conhecido como currículo em espiral.

O Quadro 01 apresenta um comparativo entre as três teorias e suas respectivas implicações na educação contemporânea.

Teoria humanista	Teoria da Aprendizagem Significativa	Teoria da Aprendizagem por descoberta
reorganização do eu	cognitiva	cognitiva
Aprendizagem autoconstruída	Conhecimento prévio do aluno	Construção por processos
Aprendizagem parte do próprio estudante		
Teorias contemporâneas da educação		

Quadro 01. Comparativo das teorias x educação contemporânea

Fonte: Autores utilizados na coleta de dados, organizado pelos autores, 2019.b

O quadro 01 demonstra que as três teorias compreendem teorias contemporâneas de aprendizagem com relevância no processo de ensino, por estarem centradas nos alunos.

A teoria humanista, volta-se para a valorização do eu, com estratégias do fazer pedagógico; a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel valoriza o prévio conhecimento do aluno para a construção de novos conhecimentos e, a Teoria da Instrução Prescritiva prima pela construção do processo, todas elevam os alunos na condição de protagonistas do ensino, alcançando resultados de aprendizagem construídos individualmente ou em grupos de discussões.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que estas teorias são responsáveis por um processo de ensino e de aprendizagem articulada e criativa, onde os próprios alunos constroem e reconstróem conhecimentos que circundam suas vidas em prol da sua maturidade humana. Sendo viáveis diante da situação ideal para a Educação, visando desenvolvimento pessoal e profissional, tendo no horizonte novas perspectivas para a sociedade através de uma análise das atividades desenvolvidas em relação aos princípios das teorias pedagógicas da Educação com abordagem cognitiva.

Assim, o modelo de ensino tradicional vem sendo gradativamente substituído por novas tendências pedagógicas as quais apontam para a necessidade da formação de um profissional crítico-reflexivo, capaz de transformar a realidade social do seu cotidiano, minimizando injustiças e desigualdades.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Eliana Silva Cassimiro; VIEIRA, Vânia Maria de Oliveira. Práticas docentes na Saúde: contribuições para uma reflexão a partir de Carl Rogers. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 17, Número 1, Janeiro/Junho de 2013:97-104.

BRITO, A. **A Teoria de Ensino de Bruner**. [Resenha] 2014. Disponível em: <http://samarameira.blogspot.com/2014/11/a-teoria-de-ensino-de-bruner.html>. Acesso em julho de 2018.

BRUNER, Jerome. **Uma nova teoria da Aprendizagem**. 2ª ed. Bloch Editores S. A. Rio de Janeiro – Gb. Printed in Brazil. 1969.

CARVALHO, C. A.; FERREIRA, S. M. B. **Mediação pedagógica na educação à distância sob a ótica construtivista: uma análise do curso de turismo da católica virtual**. Brasília: [s.e.], 2014.

EDUCAÇÃO Química. El profesor David Ausubel murió el 9 de julio de 2008, a los 89 años de edad. *Versión impresa*. ISSN 0187-893X. **Educ. quím** vol.19 n.3. México, jul. 2008. Disponível: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid. Acesso em julho de 2018.

ESCOBAR, M.O. **Transformação da didática: construção da teoria pedagógica como categorias da prática pedagógica. Experiência na disciplina escolar educação física**. Tese de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da UNICAMP. 1997.

FERRARI, Márcio. **Carl Rogers, um psicólogo a serviço do estudante (web artigo)**. Disponível em: <https://nova-escola.org.br/conteúdo/1453/carl-rogers-um-psicologia-servico-do-estudante>. Acesso em julho de 2018.

LAROCCA, P. **A teoria cognitivista de David Ausubel: um modelo de ensino**. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007. Disponível em: <http://www.uepg.br/formped/psicologgiaeducacao.htm>. Acesso em julho de 2018.

MOREIRA, M. A. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo: Livraria Física: LF Editorial, 2011.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de Aprendizagem**. 1. ed. São Paulo: EPU, 1999.

PELIZZARI, A.; et al. Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Rev. PEC**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 37-42, jul. 2001-jul. 2002. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>. Acesso em julho de 2018.

PISSOLATO, Solange Teresinha Carvalho. **Teorias psicopedagógicas de aprendizagem: presença e vivências no contexto do curso de direito da UNEMAT- Campus Diamantino, 2016**. (Tese). Universidade Evangélica do Paraguai, 2017.

SILVA, S. de C. R.; SCHIRLO, A. C. Teoria da aprendizagem significativa de Ausubel: reflexões para o ensino de física ante a nova realidade social. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 1, p. 36-42, 2014. Disponível em: <c:/users/solange/desktop/tese%20qualificacao/schirlo%202014.pdf>. Acesso em julho de 2018.

SOUZA, Taiz. **A teoria humanista da personalidade de Abraham Maslow e Carl Rogers**. Disponível em: <http://www.psiconlinews.com/2017/07/a-teoria-humanista-da-personalidade-de-abraham-maslow-e-carl-rogers.html>. Acesso em julho de 2018.

TONELLI, E. **Aprendizagem significativa no ensino a distância: um estudo na percepção de professores e de estudantes do curso de licenciatura em informática**. Goytacazes, RJ: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 2013.

TORRES, C. A. et al. **Reinventando Paulo Freire no século 21**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013.

VIOTTO Filho, Irineu A. Tuim; PONCE, Rosiane de Fátima; ALMEIDA, Sandro Henrique Vieira. As Compreensões do humano para Skinner, Piaget, Vygotski e Wallon: pequena introdução às teorias e suas implicações na escola. **Psic. da Ed.**, São Paulo, 29, 2º sem. de 2009, pp. 27-55. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n29/n29a03.pdf>. Acesso em: 9 de dezembro de 2017.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 85, 87

Acre 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 113, 114, 149

Adaptação escolar 84, 85, 87

Alteridade 140, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 243

Análise de conteúdo 25, 29, 33, 206

Aprendizagem pela prática 97, 102, 103

Aprendizagem significativa 123, 124, 125, 129, 130, 132, 133, 135, 136, 138, 139, 213

Autoria 36, 49, 152, 169, 170, 171, 172, 174, 175, 176

C

Ciência 16, 42, 50, 52, 55, 56, 66, 97, 99, 100, 108, 109, 181, 182, 184, 187, 201, 202, 206, 207, 211, 220

Competências linguísticas 1, 4, 7, 11, 12, 171

Comunicação 6, 8, 9, 25, 26, 27, 32, 33, 34, 36, 37, 50, 51, 70, 78, 87, 91, 112, 114, 131, 174, 179, 181, 190, 191, 222, 225, 226

D

Didática profissional 97, 98, 99, 103, 104

Dinâmica da terra 15, 16, 17, 19

E

Educação de jovens e adultos 71, 72, 73, 78, 80, 82, 83, 113, 114, 194

Ensino 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 23, 24, 35, 36, 37, 41, 49, 50, 52, 55, 56, 59, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 125, 129, 130, 131, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 161, 170, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 186, 187, 189, 190, 191, 194, 195, 201, 202, 205, 206, 207, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 245

Ensino aprendizagem 64, 66, 69, 83, 88, 119, 180, 182, 183

Escola acessível 85

F

Ferramenta didática 88, 89, 91, 94

G

Gamificação 35, 37, 38, 39, 48, 49, 50, 51

Gamificação no ensino superior 35

H

Horta 149, 150, 151, 152, 153

I

Identidade 27, 79, 124, 126, 128, 143, 144, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 214, 215, 218, 219, 230, 231, 235, 237, 238, 239, 240, 243, 244

Inserção social 1, 6, 56

J

Jogo digital 67, 123, 124, 125

Jovens 50, 69, 71, 72, 73, 74, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 89, 113, 114, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 194

L

Literatura infanto-juvenil 140, 141, 142, 145, 181

M

Maquetes 15, 16, 17, 18, 19

Matemática 44, 55, 83, 96, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 151, 152, 180

Metalografia 97, 103, 104

Metodologias ativas de ensino 97, 102

N

Novos saberes 123, 124

O

Oralidade 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 34, 220, 221, 223, 224, 225, 226

P

Paródias 15, 16, 17, 18, 21, 22

Perfil de alunos 71, 73, 78, 80

Pesquisa ensino e aprendizagem 149

Projeto de aprendizagem gamificado 35

Q

Queimadas 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58

Química 50, 55, 57, 70, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 107, 123, 126, 139

R

Rádio 25, 27, 28, 29, 32, 33, 34

Região dos inconfidentes 71, 73, 75, 79

S

Sala de aula invertida 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96

Seleção de materiais 97, 99, 100

Semiárido 25, 26, 30, 31, 32, 33

Sentidos 28, 105, 107, 109, 143, 144, 145, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 175, 228, 234

Silenciamentos. 171

Simple soroban 113, 114, 117

Sociedade 3, 5, 6, 7, 8, 10, 13, 16, 26, 32, 38, 42, 52, 55, 56, 57, 61, 75, 89, 94, 122, 131, 136, 138, 141, 143, 145, 147, 155, 167, 169, 170, 172, 174, 175, 177, 182, 184, 187, 204, 206, 210, 211, 212, 220, 221, 223, 227, 235, 242

Spot 25, 28, 29, 30, 31, 32

T

Tecnologia 21, 23, 38, 39, 47, 50, 51, 52, 55, 56, 58, 66, 68, 69, 70, 90, 95, 113, 114, 117, 118, 119, 120, 133, 190, 202, 213, 220

Tecnologia da informação 114, 213

Trabalho 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 25, 26, 28, 42, 43, 45, 50, 51, 52, 56, 57, 62, 66, 71, 73, 74, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 88, 89, 94, 95, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 108, 113, 114, 115, 117, 118, 121, 125, 126, 129, 136, 140, 149, 150, 151, 152, 155, 166, 169, 170, 172, 173, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 184, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 195, 196, 204, 210, 212, 213, 214, 222, 226, 236, 239

Tradução intercultural 140, 142, 145, 147

Transdisciplinaridade 50, 149, 150

V

Vídeos 15, 16, 17, 18, 21, 22, 35, 56, 63, 92, 93, 94, 152, 183

