



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

João Victor Cardoso Carreto

**Inclusão em Educação: O papel da universidade na
formação do profissional docente.**

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Sandra Cordeiro de Melo

RIO DE JANEIRO, JANEIRO DE 2021.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Inclusão em Educação: O papel da universidade na
formação do profissional docente.**

João Victor Cardoso Carreto

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ para
obtenção de título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Sandra Cordeiro de Melo

RIO DE JANEIRO, JANEIRO DE 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**Inclusão em Educação: O papel da universidade na
formação do profissional docente.**

João Victor Cardoso Carreto

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ para obtenção de título de
Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: /_____/_____

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Dr^a Sandra Cordeiro de Melo – UFRJ

Professora Convidada: Dr^a Mônica Pereira dos Santos - UFRJ

Professora Convidada: Dr^a Eliana Marques Zanata - UNESP -Bauru

RIO DE JANEIRO, JANEIRO DE 2021.

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

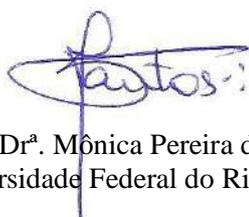


UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA

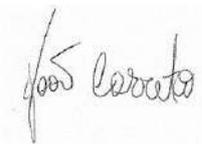
Aos 22 dias do mês de fevereiro de 2021, com base na Resolução CEG nº 02, de 15 de abril de 2020, reuniu-se em sessão remota, que foi gravada, a Banca Examinadora da Monografia intitulada: **Inclusão em Educação: O papel da universidade na formação do profissional docente**, de autoria do graduando **João Victor Cardoso Carreto**, DRE 113088880 do Curso de Licenciatura em Pedagogia. A Banca, participando por videoconferência, foi constituída pelas professoras: Eliana Marques Zanata, Mônica Pereira dos Santos e Sandra Cordeiro de Melo, esta na condição de orientadora e presidente da sessão. Às 10hs, a sessão foi aberta, convidando-se o candidato a fazer breve exposição sobre a monografia em julgamento e concedendo-lhe o prazo máximo de 20 minutos. Finda a exposição, passou-se a palavra aos participantes da Banca Examinadora, esclarecendo-se que cada um deles dispunha de até 10 minutos para sua arguição e que o/a candidata dispunha do mesmo tempo para as respostas. Ao final da arguição, a Banca Examinadora analisou e decidiu reservadamente sobre a Monografia apresentada. A seguir, a presidente comunicou que a Banca Examinadora considerou a monografia APROVADA com a nota 10,0 (Dez). A presidente da Banca Examinadora deu por encerrada a sessão às 12:00h. E, para constar, eu, Sandra Cordeiro de Melo, lavrei a presente ata que foi assinada por mim representando todo os membros da Banca e o candidato.



Prof^ª. Dr^ª. Eliana Marques Zanata
Universidade Estadual Paulista – Baurú



Prof^ª. Dr^ª. Mônica Pereira dos Santos
Universidade Federal do Rio de Janeiro



João Victor Cardoso Carreto



Prof^ª. Dr^ª. Sandra Cordeiro de Melo
Presidente da banca

DEDICATÓRIA

Esta monografia é dedicada a todas e todos que sonham e lutam por um mundo mais justo, que combata os preconceitos e qualquer tipo de exclusão.

AGRADECIMENTOS

Aqui agradeço à todos que estiveram comigo nessa trajetória:

Primeiramente ao amor da minha vida, Manoela Carreto, uma mulher forte, batalhadora e determinada, que me inspira e me orgulha a cada dia.

Ao meu irmão e minhas irmãs que sempre me apoiaram.

Aos amigos que fiz na faculdade, em especial ao Itamar e a Maria, que entre uma cópia e outra, sempre davam bons conselhos.

Ao Leandro Tavares, que de orientador de estágio tornou-se um grande amigo.

À Carolina Barreiros, que possibilitou conhecer minha orientadora.

À minha orientadora, Sandra Melo, por confiar em mim, pela dedicação para o desenvolvimento desta pesquisa.

À Banca, pela disponibilidade.

À minha mãe, Bernadete Carreto, pelo apoio nas horas difíceis, por ser um exemplo de mulher, filha e mãe.

Ao meu pai, João Carreto (*in memoriam*), com quem pouco pude conviver, mas que deixou seu legado de honestidade e de bom pai.

EPIGRAFE

A escola prepara o futuro e, de certo que, se as crianças aprenderem a valorizar e a conviver com as diferenças nas salas de aula, serão adultos bem diferentes de nós, que temos de nos empenhar tanto para entender e viver a experiência da inclusão! (MANTOAN; 2003, p. 48).

RESUMO

Esta monografia tem por objetivo compreender de que maneira a formação no curso de Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, está ou não contribuindo para práticas futuras no que diz respeito ao processo de Inclusão em Educação. Parte da premissa de que um currículo inspirado em princípios de inclusão contribui sobremaneira para a formação de professores. Busca responder à seguinte questão: Os alunos graduandos da Faculdade de Educação da UFRJ estão sendo formados para uma prática docente mais inclusiva? Para responder esta pergunta, realizamos uma revisão da literatura sobre três temas fundamentais, inclusão, formação de professores e currículo. Contribuíram para esta revisão, os estudos de Booth e Ainscow, Santos e Melo, Saviani, Sacristán e Mattos e Pellegati. Utilizamos da pesquisa qualitativa, do tipo documental, que possibilitou analisarmos a grade curricular, as ementas das disciplinas com referências à inclusão e programas de curso disponibilizados pelos professores. Como sujeitos de pesquisa, contamos com a participação de acadêmicos ingressantes (do segundo e terceiro período) e concluintes (do nono até décimo quarto período). Como instrumentos de coleta de dados utilizamos a grade curricular do curso de pedagogia e 18 programas, além de um questionário *on line* com perguntas sobre a perspectiva dos alunos acerca de sua formação. Para a análise dos dados, utilizamos os softwares Atlas.Ti nas versões Cloud e na versão gratuita 9.0 para auxiliar na análise de conteúdo dos dados coletados. Os resultados mostraram, com relação à análise da grade curricular, que apesar de existirem poucas disciplinas que abordam especificamente as temáticas da inclusão, outras abordam questões relacionadas ao tema, tais como: Exclusão, prática docente, formação docente, atuação docente, democratização, desenvolvimento, direitos e garantias, deficiências e estratégias pedagógicas; com relação à análise do questionário, observamos que os alunos conhecem o conceito de inclusão em educação, contudo tendem a associá-lo ao universo dos alunos com deficiência. Sobre sua formação, os alunos apontaram para a necessidade de criação de novas disciplinas voltadas para as temáticas específicas da inclusão, todavia, não fizeram qualquer referência ao reconhecimento de que algumas disciplinas abordam, ainda que indiretamente, os princípios da inclusão. Consideramos que para além da necessidade de desenvolver disciplinas voltadas para as temáticas da inclusão, precisamos mostrar aos professores universitários que podem trabalhar tais princípios a partir das suas disciplinas. Para tanto, entendemos que isto se coloca como um desafio, qual seja, o de formar os professores universitários, no que tange às culturas, políticas e práticas de inclusão em educação, para que materializem em suas disciplinas tais princípios.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Exclusão. Currículo. Formação de professores.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1 - Resultado parcial consulta pública30
Figura 2 - Comentários sobre PDL31
Figura 3 - Grade curricular retirada do site da Faculdade de Educação39
Figura 4 - Nuvem de palavras retirada do Atlas.Ti.9.041
Figura 5 - Passo a passo da análise documental43
Figura 6 - Questionário disponibilizado aos alunos45
Figura 7 - Separação por códigos e suas citações47
Figura 8 - Separação de códigos por categoria48
Figura 9 - Separação de códigos por categoria48
Figura 10 - Dados obtidos a partir do questionário dos alunos65
Figura 11 - Dados obtidos a partir do questionário dos alunos66

Sumário

Sumário	8
1. INTRODUÇÃO	9
1.1. AS QUESTÕES DO ESTUDO.....	11
1.2. OS OBJETIVOS DO ESTUDO	12
2. REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1. RECORTES HISTÓRICOS DO CONCEITO DE INCLUSÃO.....	13
3. INCLUSÃO NO CURRÍCULO.....	31
4. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	37
4.1. A GRADE CURRICULAR	39
4.2. QUESTIONÁRIO	44
5. FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO.....	49
6. QUESTIONANDO SOBRE INCLUSÃO	64
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
8. REFERÊNCIAS	74
9. ANEXOS.....	80
Anexo 1: Grade curricular.....	80
Anexo 2: Ementas Selecionadas	86
Anexo 3: Programas das disciplinas.....	93
Anexo 4: Questionário Monografia	158

1. INTRODUÇÃO

O ensino para alunos com diferentes barreiras à aprendizagem, tradicionalmente tinha como modelo de atendimento, um modelo especializado, e em um atendimento segregado, mas nas últimas décadas isso tem mudado com ações e práticas do movimento mundial em prol da inclusão em educação. Por meio deste estudo buscamos entender mais sobre algumas características do processo de inclusão em educação e como a grade curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro se articula com as impressões que os alunos do curso têm sobre sua formação.

Dentre os grandes problemas educacionais que podemos identificar, existem aqueles que se conectam diretamente com o que acontece em sala de aula. Constantes críticas são feitas em relação ao comportamento dos professores no tratamento diário com seus alunos; desta maneira, alternativas são pensadas frequentemente. Uma das principais levantadas é em relação à adoção de princípios de inclusão. Esse conceito está um tanto quanto disseminado entre os professores, mas não se pode dizer o mesmo em relação às suas práticas.

Com o objetivo de combater as práticas excludentes, o projeto de inclusão em educação tornou-se proposta para as escolas de ensino regular, permitindo que os alunos pudessem ser matriculados em instituições de sua comunidade, possibilitando um ambiente o mais abrangente possível, buscando proporcionar recursos adequados e promover cada vez mais a inclusão na educação. Deste modo, é importante refletir sobre a formação continuada e inicial de professores e sobre as regulamentações vigentes no país, que neste momento se encontram sob possibilidades de modificações.

Para entender o conceito de inclusão em educação é importante fazer uma síntese histórica, que neste trabalho será abordada por meio dos momentos relevantes para , destacando os principais movimentos mundiais e aqueles movimentos regulamentares no Brasil, fundamentais na busca por um mundo com oportunidades mais iguais, chegando até os dias atuais, onde novas discussões vêm sendo desenvolvidas, principalmente no Brasil. Atenção foi dada aos anos recentes, especialmente no início de 2018, no qual o governo federal, sem muita discussão, divulgou, através do Ministério da Educação, uma revisão de documentos normativos para o atendimento às pessoas com deficiência, que posteriormente foi retomada em 2020, gerando alguns debates, até que fosse criado um novo decreto, que em seguida foi suspenso por ordem judicial, por não ser considerado um avanço e sim um retrocesso.

Para que estejam mais aptos para trabalhar com as diferentes barreiras à aprendizagem e à participação de todos os envolvidos no processo, é importante que se busque novas possibilidades de contribuições ainda no processo de formação. Deste modo, para entender a prática docente é necessário conhecer a maneira pela qual se deu sua formação, que será abordada neste trabalho por meio da compreensão de como é estruturada a grade curricular, as ementas e os programas do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e como seus alunos ingressantes (segundo período e terceiro período) e concluintes (do nono período até o décimo quarto período) a compreendem.

Os licenciados saem da universidade preparados para as diferentes barreiras à aprendizagem? A partir do que foi evidenciado, este estudo tem como objetivo explorar as expectativas e opiniões dos graduandos do curso de licenciatura em Pedagogia, analisar o preparo que consideram estar recebendo da Universidade para que consigam educar todos os alunos e buscar novas propostas para uma contribuição à grade curricular do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), assim ampliando a discussão sobre a formação docente, principalmente neste momento em que uma nova grade está em desenvolvimento.

Podemos apontar como público-alvo deste estudo os membros da comunidade acadêmica do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), diretamente relacionados à discussão do currículo para a formação de pedagogos. Para esse público, esta monografia pode ajudar com elementos importantes, qualificando ainda mais o debate.

A relevância desta pesquisa está diretamente ligada ao objeto de estudo, a formação de professores e a maneira na qual estes desenvolvem uma formação alinhada ao conceito de inclusão, fornecendo mecanismos para o enriquecimento da formação nesse aspecto.

Este estudo trata do conceito de inclusão e a sua relevância no processo de formação docente por meio, inicialmente, de um estudo bibliográfico deste conceito. Entre os autores que apontam o desenvolvimento de processos de inclusão em educação, destacam-se Booth e Ainscow (2012), Santos e Melo (2019) e Mantoan (2003).

Levando em consideração tudo o que já foi dito, entende-se que o problema central desta monografia está relacionado à seguinte questão: De que maneira os licenciandos em processo de formação do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio

de Janeiro estão percebendo a sua formação para atuar com os processos de inclusão em educação? Considerando que a grade curricular tem uma visão ideal de formação acadêmica e que a introdução de conteúdos visa a contribuição neste processo, é necessário compreender a relevância dos conteúdos voltados à inclusão e a importância que os alunos dão ao assunto.

É válido destacar que este estudo parte de uma motivação pessoal, vindo de escolas com metodologias tradicionais e excludentes, este trabalho tem relação direta com a minha formação. Desde o início da minha vida como estudante, fui considerado um aluno com muitas dificuldades, não conseguia me concentrar nas aulas e os momentos de estudo em casa eram torturantes. Cresci entendendo que a qualidade da escola era medida pelo preço que se paga na mensalidade, quanto mais cara e mais rigorosa, melhor seria o meu futuro. No contexto capitalista no qual a educação é vista como mercadoria, minha mãe se desdobrava para poder me proporcionar um futuro melhor e eu cada vez mais tentava escapar de tudo isso. Aos treze anos entendi que eu odiava a escola, cada vez mais aquele ambiente me fazia mal, e foi a partir dali que comecei a desenvolver meu sonho de garoto, sonho esse que me tornava dono de uma escola, a minha escola, com minhas regras, onde ninguém se sentiria excluído e menosprezado.

Hoje posso dizer que o sonho se realiza de maneira diferente, não tenho mais o desejo de ter uma escola, mas tenho a enorme vontade de propagar uma educação de qualidade pautada nos processos de inclusão.

1.1. AS QUESTÕES DO ESTUDO

Para que a pesquisa tenha o valor científico necessário é fundamental buscar respostas para o problema central, que visem refletir, analisar e elaborar algumas questões relevantes que contribuam com credibilidade para a pesquisa. Assim, foram elaboradas cinco questões que envolvem o problema central apresentado anteriormente, buscando validação teórica e prática. Elas conduzem o trabalho através da busca por informações, fornecem o conteúdo necessário para a pesquisa e colhem os dados críticos que foram buscados anteriormente.

Levando em conta os propósitos anteriores, são aqui trazidas as cinco questões que serão respondidas no decorrer do trabalho. São elas:

1. O que é Inclusão em Educação?
2. Como as políticas públicas de Inclusão em Educação estão sendo percebidas na atual legislação de ensino brasileira?

3. Como está ocorrendo a formação do professor para Inclusão em Educação no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro?
4. Como o aluno de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro percebe a grade curricular do curso?
5. O que a grade curricular defende e qual a visão que os licenciandos defendem?

Estas cinco questões direcionam o estudo na busca por respostas voltadas ao problema central. Do seu modo cada uma delas contribui para o estudo com conteúdos fundamentais no entendimento dos saberes sobre inclusão. As duas primeiras questões fornecem importante base teórica para o estudo, buscando compreender o conceito de inclusão e de que maneira está sendo tratada perante a lei. A terceira questão fornece dados fundamentais para esquematizar a grade curricular do curso, buscando a presença ou não de elementos da inclusão. A quarta questão fornece dados quantitativos e qualitativos a respeito do que o aluno considera da grade curricular. A quinta e última questão visa relacionar o que a grade curricular defende com o que os alunos compreendem.

Esses são os motivos que explicam o desenvolvimento deste estudo, a partir deles foi possível elaborar os objetivos gerais e específicos.

1.2. OS OBJETIVOS DO ESTUDO

O objetivo geral está diretamente ligado à questão central, e visa compreender de que maneira a formação no curso de Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), está ou não contribuindo para práticas futuras no que diz respeito ao processo de Inclusão em Educação.

Seguem abaixo os objetivos específicos:

1. Analisar a grade curricular e as ementas do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, no que diz respeito às disciplinas referentes à inclusão em educação.
2. Conhecer o que os alunos, ingressantes e concluintes pensam sobre a sua formação pedagógica para a inclusão. Esta monografia será dividida em 3 partes, são elas: os estudos acerca do referencial teórico, a apresentação do método de estudo e os resultados. Os três primeiros capítulos compõem a parte do referencial teórico: A evolução do conceito de

inclusão, Discussões atuais e Inclusão no Currículo. O capítulo 4 apresenta o método. Os capítulos 5 e 6 representam os resultados do estudo: Formação de Professores para a inclusão e Questionando sobre Inclusão.

O primeiro capítulo apresenta a abordagem de inclusão em educação adotada, sustentada pela obra de Booth e Ainscow (2012). O segundo capítulo analisa as discussões atuais, complementa o capítulo anterior possibilitando compreender opiniões de estudiosos sobre o tema na atualidade.

O terceiro capítulo aborda os estudos sobre o currículo do curso, destacando Mattos e Pellegati (2012), que defendem um currículo mais flexível e Santos e Melo (2019), que acreditam que a escola e a universidade podem se ajudar na busca de um currículo mais acessível.

O quarto capítulo, apresenta a metodologia da pesquisa, se dedica a explicar a realização da pesquisa qualitativa, documental e com uso de questionário, que devido ao momento de isolamento social por conta pandemia da COVID-19, teve como ferramenta de pesquisa a internet, optando por uma abordagem interpretativa de estudar os dados, respeitando o contexto realizado, destacada por Denzin e Lincoln (2006).

Nos capítulos de resultado buscamos responder os questionamentos levantados na pesquisa e geramos também novos questionamentos a serem desenvolvidos em estudos que deem continuidade e consistência a esta pesquisa.

Pensar inclusão em um curso que forma professores é fundamental para o desenvolvimento de práticas futuras. Neste sentido, com a análise da grade curricular, das ementas e aprofundando nos programas de curso, será possível compreender como a inclusão é abordada no decorrer do curso, compreendendo, assim, se o que foi observado nas disciplinas está diretamente relacionado ao que pensam os alunos, que nos permitirá gerar novos questionamentos sobre como se dá esse processo de formação.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. RECORTES HISTÓRICOS DO CONCEITO DE INCLUSÃO

A discussão de inclusão em educação é farta e complexa. No seu sentido mais amplo, o tema da inclusão, no Brasil, está, geralmente, relacionado aos movimentos de pessoas com

deficiência. No campo educacional, tal se refletiu na construção da chamada educação especial. No entanto, inclusão, é importante ressaltar que não se refere apenas aos estudantes com deficiência, e sim a todos os indivíduos no processo educacional. Por outro lado, tendo em vista o protagonismo dos movimentos ligados a pessoas com deficiência, para entendermos como o processo de inclusão é tratado hoje no contexto brasileiro, precisamos entender como a educação especial se desenvolveu historicamente. É o que faremos a seguir.

Por muito tempo as deficiências foram associadas às questões religiosas, sendo consideradas uma punição divina, um pagamento de pecado e até uma “possessão demoníaca”. Posteriormente passam a ser entendidas como algo do mal, podendo haver punições, torturas e até a morte. No decorrer do tempo esse conceito começa a mudar e por meio do avanço da medicina as deficiências passam a ser consideradas doença, onde se entendiam que o isolamento do convívio social seria o melhor caminho para as pessoas com deficiência, permanecendo essa ideia por muito tempo.

No Brasil, no sentido de dar o primeiro passo para a mudar essa realidade, ainda no império, deu-se início ao atendimento às pessoas com deficiência, e em 1854 foi criado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atualmente conhecido como Instituto Benjamin Constant (IBC). Nessa mesma época, o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) foi fundado, em 26 de setembro de 1857, na cidade do Rio de Janeiro, com nome na época de Instituto Imperial de Surdos-Mudos.

Com inspiração no trabalho de Johann Heinrich Pestalozzi, pedagogo suíço, em 1926, no Brasil, foi fundado o Instituto Pestalozzi, que em 1970, com a criação da Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi (Fenasp), que atualmente é conhecida como Federação Nacional das Associações Pestalozzi (Fenapestalozzi).

Tendo como importante aliada a sociedade Pestalozzi, em 1954 foi criada a primeira escola especial da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), oferecendo atendimento educacional especializado, que se baseava em diagnósticos clínicos e não em práticas pedagógicas, contribuindo para o afastamento desse aluno das salas regulares, em uma perspectiva segregadora, onde os atendimentos eram feitos de forma separada e em ambientes especiais.

Em busca de uma nova perspectiva, considerada um pontapé inicial para o modelo de educação atual e tratada na época como um importante avanço para educação, o atendimento

educacional às pessoas com deficiência foi regulado pela Lei n. 4.024/61, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), publicada pelo então Presidente João Goulart, essa lei determinava o direito dos “excepcionais” à educação e de preferencialmente no sistema geral de educação, conforme trecho destacado do Título X, Art. 88., onde dizia o seguinte: “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, ~~LDBEN~~, 1961).

Contudo, em 1971, por meio da Lei n. 5.692/71, houve um retrocesso político no que diz respeito à inclusão, pois a lei abordava no seu texto o termo “tratamento especial”, e defendia o atendimento especializado, como se percebe no Art. 9º:

Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acôrdo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, LDBEN, 1971).

Assim como na LDBEN de 1971, no período militar, governado pelo General Emílio Garrastazu Médici, em 1973, foi criado, pelo MEC, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável por ações voltadas para pessoas com deficiência e superdotação, isoladas do estado, de caráter assistencialista e sem atendimento educacional especializado.

Em momento histórico importante para a redemocratização do país, a Constituição Federal de 1988 tratou dos direitos essenciais que foram replicados em outras lei, diretrizes e parâmetros. Principal lei do ordenamento jurídico, concedeu aos estados e municípios independência, para que trabalhem de acordo com as suas prioridades, respeitando as necessidades locais. A Constituição em vigor apresenta elementos importantes presentes na Declaração dos Direitos Humanos, e em seu artigo 205, aborda a educação como um direito de todos e dever do estado e da família, na qual todos têm o direito, respeitando as pessoas em idade escolar de uma forma geral.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, CF, 1988).

Em complementação ao artigo anterior, o artigo 208 em seu inciso III, afirma ser dever fundamental do Estado o “Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, CF, 1988).

Com a participação do Brasil em novos debates e movimentos internacionais, novas estratégias foram pensadas, proporcionando a elaboração de importantes documentos com o objetivo de orientar novas políticas públicas voltadas para o atendimento aos alunos com deficiência com foco na inclusão.

Dito isso, com um pouco mais de 40 anos da afirmação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que defendia o direito de todos à educação, grande parte das crianças ainda não tinham acesso à educação primária, mais de um terço dos adultos não tinham acesso às novas tecnologias e quase 1 bilhão de adultos permaneciam analfabetos. No intuito de desenvolver novas estratégias, aproveitando o desenvolvimento tecnológico mundial, em março de 1990, em Jomtien na Tailândia, foi realizada a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que originou a Declaração Mundial de Educação para Todos, que reafirmou a educação como direito de todos e, fundamental para o progresso da sociedade.

Os países signatários se comprometeram a assegurar a educação para todos através dos 10 objetivos apresentados: 1) satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, 2) expandir o enfoque, 3) universalizar o acesso à informação e promover o equidade, 4) concentrar a atenção na aprendizagem, 5) ampliar os meios e os raios de ação da educação básica, 6) proporcionar um ambiente adequado à aprendizagem, 7) fortalecer as alianças, 8) desenvolver uma política contextualizada de apoio, 9) mobilizar os recursos, 10) fortalecer a solidariedade internacional. E destaca em seu documento alguns objetivos e metas, como o citado agora:

O objetivo último da Declaração Mundial sobre Educação para Todos é satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. O esforço de longo prazo para a consecução deste objetivo pode ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos objetivos intermediários e medidos os progressos realizados. Autoridades competentes, aos níveis nacional e estadual, podem tomar a seu cargo o estabelecimento desses objetivos intermediários, levando em consideração tanto os objetivos da Declaração quanto as metas e prioridades gerais do desenvolvimento nacional (UNICEF, DJ,1990).

Com isso, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos reafirmou o direito de toda a criança à educação, já estabelecido na Declaração de Direitos Humanos.

Neste mesmo sentido, por meio da Lei n. 8.069, de 13 de Julho de 1990, instituiu-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que estabeleceu, no capítulo IV, Art. 55 que “Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (BRASIL, ECA, 1990) e no Art. 53, incisos I, II e III, elucida:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – direito de ser respeitado pelos seus educadores;
- III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores (BRASIL, ECA, 1990).

No sentido de desenvolver o que já estava estabelecido em conferências anteriores, mas que contemplassem especialmente os alunos com necessidades educacionais especiais, em 1994 foi realizada a Conferência Mundial Sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, em Salamanca, na Espanha, com o objetivo de reafirmar a educação para todos e colocar em foco a necessidade abrir o sistema educacional regular para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais e propor mudanças estruturais e pedagógicas que promovessem os processos de inclusão.

Discute-se a respeito do atendimento à população com deficiência no Brasil desde o século XIX, inicialmente com atendimento voltado para uma ideia assistencialista e em instituições específicas. A Declaração de Salamanca defendeu um maior envolvimento, tanto da comunidade, dos políticos, dos pais quanto das organizações das pessoas com deficiências. Propôs o envolvimento de todos como fundamental para o desenvolvimento de uma sociedade que, lute pela garantia dos direitos das pessoas com deficiência.

No Brasil esse documento se tornou um referencial, apontando para um novo momento da educação, defendendo uma prática pedagógica mais integradora e contemplando todas os alunos, independente das suas condições linguísticas, emocionais, sociais, intelectuais ou físicas. Por meio da Declaração de Salamanca inaugurou-se o conceito de (Necessidades Educacionais Especiais (NEE's), incluindo toda a pessoa que não se beneficiasse da escola, fosse por deficiência, questões linguísticas ou sociais, temporária ou permanentemente.

Inclusão não quer dizer apenas estar junto, mas ser aceito, ser tratado com igualdade e ter sua diferença respeitada, neste sentido a legislação ganha importância, sendo um elemento fundamental para a diminuição dos processos de exclusão na sociedade.

Ainda em 1994, sem promover estratégias relevantes para a aprendizagem, foi publicada pelo MEC a Política Nacional de Educação Especial, que adotou o termo “integração institucional”, limitando o acesso no ensino regular apenas aos alunos com deficiência que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (apud BRASIL, PNEEPEI,

2008), excluindo a grande maioria dos alunos com deficiência do sistema regular de ensino, priorizando as instituições de educação especial.

Contrariando essa ideia e substituindo a Lei n. 4024/61, em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394/96. A nova LDBEN definiu a educação especial como modalidade da educação oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para pessoas com necessidades especiais, assegurando, currículos, métodos, recursos e técnicas que atendam às necessidades educacionais especiais dos educandos, reforçando a ideia de que, para a garantia da inclusão desses alunos no ensino regular, é necessária formação especializada dos professores, tanto no AEE quanto da classe comum, como observado em seu artigo 59, incisos I, II, III, IV, V:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, LDBEN, 1996).

Neste mesmo sentido, o Decreto n. 3.298 de 20 de dezembro de 1999, regulamentou a Lei n. 7.853/89 sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Esse decreto defende que a educação deve ser transversal a todos os níveis, entendendo educação especial como complementar ao ensino regular, como pode-se perceber no art. 24, inciso I, “a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoa portadora de deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino” (BRASIL, 1999).

Assim como, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial, que seguindo a resolução CNE/CEB n. 2/2001, garantiram a responsabilidade da escola de assegurar o atendimento necessário respeitando as necessidades educacionais de cada aluno, buscando assegurar uma educação de melhor qualidade.

No ano de 2000, foi publicado o documento Index para Educação, desenvolvido pelos professores ingleses Mel Ainscow e Tony Booth. Inicialmente pensado para escolas inglesas,

esse documento tem sido adaptado para o uso em outros países, chegando a ser traduzido para trinta e sete idiomas.

Analisando o contexto e buscando novas soluções para o desenvolvimento do processo educativo, os autores apresentam uma ideia de inclusão voltada para participação, não se referindo somente à educação especial e sim às barreiras que dificultam a aprendizagem. Para definir o conceito de inclusão, os autores defendem que:

o Index para Inclusão enfoca todos os aspectos da vida escolar e se preocupa com a participação de todos os membros das comunidades de uma escola. A inclusão está ligada ao escrutínio de todas as formas através das quais as escolas podem marginalizar ou excluir alunos. Escolas que são aparentemente bem sucedidas em incluir alguns alunos com deficiências específicas podem, ao mesmo tempo, impedir a participação de outros grupos. Além disso, assumimos a perspectiva de que a inclusão de alunos com deficiências, que são, por sua vez, um grupo largo e variado, fica mais completa quando as escolas respondem a todos os aspectos de suas diversidades (BOOTH; AINSCOW apud SANTOS, 2014).

A inclusão é, por vezes, vista como envolvendo primariamente o movimento de alunos de fora para dentro do fluxo normal das escolas, com a implicação de que eles sejam 'incluídos' uma vez que estejam lá dentro. No entanto, em nossa visão, a inclusão é um conjunto de processos intermináveis. [...] Ela requer que as escolas se engajem num exame crítico do que pode ser feito para aumentar a participação e a aprendizagem da diversidade de alunos dentro da escola e de sua localidade (BOOTH; AINSCOW apud SANTOS, 2014).

Além da versão de 2000, o Index para a Inclusão teve uma segunda versão em 2002 e a mais atual de 2011, traduzida em 2012. De acordo com Santos, Nascimento, Motta e Carneiro (2014) as três versões do documento apontam para uma ideia de processo, defendendo a inclusão como um processo constante. Essa ideia fica clara na versão 2011:

As escolas estão sempre mudando; as crianças e os professores chegam e vão embora; novas formas de exclusão aparecem; novos recursos são mobilizados. A inclusão é um processo incessante. O único sentido em que queremos proclamar a escola como 'inclusiva' é quando ela está comprometida com uma jornada de desenvolvimento orientada por valores inclusivos. (BOOTH; AINSCOW, 2012, p. 28).

Para os autores, utilizar inclusão com algo relacionado apenas à participação de crianças com deficiências ou das classificadas como “portadoras de necessidades educacionais especiais”, é algo errado, tomando como termo ideal “barreiras à aprendizagem e à participação”, como pode ser observado no seguinte trecho:

Usar a noção de ‘barreiras à aprendizagem e à participação’ no sentido de ajudar a resolver dificuldades educacionais pode substituir a identificação de crianças como tendo necessidades educacionais especiais’. A ideia de que as dificuldades educacionais podem ser resolvidas rotulando-se as crianças desta maneira e em seguida intervindo individualmente tem limitações consideráveis. A visão das ‘deficiências’ das crianças como principal causa de suas dificuldades educacionais

nos desvia das barreiras em todos os demais aspectos das ambientações e sistemas e obscurece as dificuldades experimentadas pelas crianças sem o rótulo. Isto encoraja as crianças a serem vistas pela lente da ‘deficiência’ em vez de como pessoas integrais que podem sofrer uma gama de pressões exclusionárias. (BOOTH; AINSCOW, 2012, p. 40).

Neste sentido, os autores entendem que as barreiras à aprendizagem e à participação não partem necessariamente dos alunos, mas sofrem influência direta do ambiente de que fazem parte.

No Brasil, a promulgação da Lei n. 10.172/2001, instituiu o Plano Nacional de Educação, que estabeleceu objetivos e metas referente aos próximos dez anos, expandiu o conceito de inclusão, não se limitando apenas às pessoas com deficiência, mas incluindo os negros, os índigenas, os pobres, os LGBTIs, chamados no documento como “diversidade humana”, estabelecendo objetivos e metas relevantes, tais como:

4. Nos primeiros cinco anos de vigência deste plano, redimensionar conforme as necessidades da clientela, incrementando, se necessário, as classes especiais, salas de recursos e outras alternativas pedagógicas recomendadas, de forma a favorecer e apoiar a integração dos educandos com necessidades especiais em classes comuns, fornecendo-lhes o apoio adicional de que precisam.

18. Assegurar a inclusão, no projeto pedagógico das unidades escolares, do atendimento às necessidades educacionais especiais de seus alunos, definindo os recursos disponíveis e oferecendo formação em serviço aos professores em exercício (BRASIL, 2001).

No mesmo ano, por meio do Decreto n. 3.956/2001, foi promulgada a Convenção da Guatemala (1999). A Convenção afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que qualquer pessoa, entendendo qualquer exclusão ou diferenciação que possa atrapalhar, como uma discriminação. Neste decreto se busca eliminar a barreira da exclusão através de uma nova ideia de educação especial.

Buscando promover a formação profissional na educação, o Conselho Nacional de Educação, através da resolução CNE/CP n. 1/2002, estabeleceu diretrizes nacionais curriculares voltadas para formação de professores, fazendo com que instituições de ensino superior passassem a abordar em seus currículos, conteúdos voltados à inclusão, possibilitando aos estudantes uma formação voltada à diversidade, trabalhando com conteúdo específicos. No mesmo ano, por meio da Lei n. 10.436/02, posteriormente regulamentada pelo Decreto n 5.626/05, a Língua Brasileira de Sinais - Libras tornou-se disciplina na formação de professores, instrutor e tradutor. Para os estudantes surdos, a língua portuguesa passou a ser considerada segunda língua e houve a inserção da educação bilíngue no ensino regular.

Neste sentido, com a Portaria n. 2.678/02, o MEC aprovou as diretrizes e normas que contribuiriam para a disseminação do sistema Braille nas modalidades de ensino para todo o país e, em 2003, implementou o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, buscando garantir o acesso à escola. Em 2004, o Decreto n. 5.296/04, instituiu o Programa Brasil Acessível, promovendo acessibilidade urbana e acesso universal a espaços públicos.

O termo superdotado apareceu pela primeira vez em 1971, na Lei n. 5.692, onde diz em seu artigo nono:

Art. 9 Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971).

Neste sentido, em 2005, foram implantados os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S). Centros especializados inaugurados em todos os estados brasileiros, atuando em conjunto com a família, professor e aluno, buscando garantir o acesso dos estudantes na rede pública.

No ano seguinte, em 2006, foi aprovado pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, no qual, em seu artigo 24, trouxe o direito à educação. Segundo o documento, os estados partes devem reconhecer o direito à educação das pessoas com deficiência, com base na igualdade de oportunidades, sem discriminação, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, tendo como um de seus objetivos “a participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre” (ONU, 2007, p.28), dentre outras opções assegurando “Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas” (ONU, 2007, p.29). No Brasil a Convenção foi homologada através do Decreto Legislativo n. 186/2008 e do Decreto Executivo n. 6449/2009.

Baseado em documentos internacionais e nacionais como: Declaração dos Direitos Humanos (1948); Constituição Federal (1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) contempla temas relacionados às pessoas com deficiências e demais alvos de discriminação historicamente vulneráveis. Traz como um dos princípios norteadores da educação básica:

d) a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de

gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação (BRASIL, PNEDH, 2006, p.19).

Desenvolve ações para o acesso no Ensino Superior, como as da meta abaixo:

18 desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas IES que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência e aquelas alvo de discriminação por motivo de gênero, de orientação sexual e religiosa, entre outros e segmentos geracionais e étnico-raciais (BRASIL, PNEDH, 2006, p.27).

Já em 2007, foi publicado o Decreto n. 6.094/2007, que implementou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), plano de ação que discorre sobre, formação de professores voltada para a educação especial, a criação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade nos prédios escolares, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência na educação superior e, o monitoramento do acesso às escolas dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC), que garante o pagamento de um salário mínimo à pessoas com deficiência de baixa renda. O Decreto aponta no Capítulo I, artigo 2º algumas diretrizes, na qual destaca: “IX - garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas” (BRASIL, PDE, 2007).

Resultado de um grupo de trabalho denominado a partir das Portaria n. 555/2007 e n. 948/2007 e considerada um importante marco histórico para a inclusão, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) divulgada em 2008, orientou os sistemas educacionais, buscando assegurar a inclusão escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino regular, promovendo respostas para as necessidades educacionais garantindo alguns aspectos:

1 - Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; 2 - Atendimento educacional especializado; 3 - Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; 4 - Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; 5 - Participação da família e da comunidade; 6 - Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e 7 - Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, PNEEPEI, 2008).

O documento abordou questões históricas voltadas para a política de inclusão, fundamental para compreender como se construiu no país as práticas excludentes, a fim de desenvolver novas estratégias pedagógicas. Identifica-se na política conceitos que estão de acordo com importantes documentos mundiais, como a Declaração de Salamanca (1994) e a

Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (2007), se aproximando de diretrizes fundamentais para o desenvolvimento da inclusão, como:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, PNEEPEI, 2008, p.11).

Assim, com a Resolução CNE/CEB n. 04/2009, ficam instituídas Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Em seu artigo 1º o público-alvo da Educação Especial e em seu artigo 2º define o AEE como complementar ou suplementar.

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, CNE/CEB, 2009).

Estas diretrizes foram ratificadas pela Resolução CNE/CEB n 4/2010, na Seção II, destinada à Educação Especial. No artigo 29, inciso 1º aponta que os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação devem ser matriculados no ensino regular e no AEE de forma complementar ou suplementar. Já em 2010 com o Decreto n. 7084, o Ministério da Educação estimulou a promoção de acessibilidade de materiais didáticos que contribuíssem para a prática educativa. No capítulo V, artigo 28 diz o seguinte: “O Ministério da Educação adotará mecanismos para promoção da acessibilidade nos programas de material didático destinados aos alunos da educação especial e seus professores das escolas de educação básica públicas” (BRASIL, CNE/CEB, 2010).

Nessa levada e com base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2011 por meio do Decreto n. 7612, institui-se o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com

Deficiência – Viver sem Limite, com o objetivo de promover políticas públicas de inclusão social, a fim de efetivar uma vida mais inclusiva. Destacam-se algumas diretrizes, como: a garantia de um sistema educacional inclusivo, e a ampliação da participação da pessoa com deficiência, com capacitação e qualificação profissional.

Por meio da Lei n. 12.764/2012, foi implementada a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. A lei surge pela necessidade do fortalecimento dos direitos deste grupo e impede a recusa de matrícula a qualquer pessoa que tenha algum tipo de deficiência, podendo gerar punição aos responsáveis, conforme Art. 7º: “O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos” (BRASIL, PNDPTEA, 2012).

Ainda em 2010, a Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em Brasília, buscou debater assuntos voltados para o desenvolvimento da educação nacional, e por meio dela se instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n. 13.005/2014, que defende no Art. 8º que os estados, Distrito Federal e municípios devam elaborar planos de educação ou aproveitar planos já aprovados por lei, respeitando as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE e um dos pontos fundamentais que devem ser contemplados na estratégia está no parágrafo 1º, tópico III, no qual os entes federados estabelecem estratégias que “garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades” (BRASIL, PNE, 2014).

Sancionada em 6 de julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei n. 13.146, assumiu os princípios da Convenção da pessoa com Deficiência de 2006 e considerou a pessoa com deficiência como:

Art. 2º (...) aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, LBI, 2015, p.1).

No que diz respeito à educação, no capítulo IV, o artigo 27 destaca que é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência e no artigo 28, item I que é dever do poder público assegurar um sistema educativo inclusivo em todos os níveis e destaca no item II:

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (BRASIL, LBI, 2015, p.6).

Estes importantes momentos históricos regulamentares no Brasil, nos possibilitam compreender a trajetória da educação especial até os momentos atuais, possibilitando debater sobre os avanços, retrocessos e discussões políticas voltados para a inclusão.

2.2. DISCUSSÕES ATUAIS

Seguindo como referência a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, PNEEPEI, 2008), em abril de 2018, período de mandato do então Presidente Michel Temer, foi realizada uma reunião organizada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI -Ministério da Educação – MEC), visando discutir propostas de atualização da PNEEPEI.

O processo de discussão se deu de maneira pouco divulgada, contando com um pequeno grupo de representantes que defendem entidades voltadas ao atendimento especializado e com representantes do MEC. A apresentação se deu apenas por slides, sem divulgação de um documento formal, o que dificultou ainda mais sua disseminação e gerou grande descontentamento entre pesquisadores, professores e movimentos que defendem as conquistas alcançadas em prol da inclusão.

Alguns importantes grupos de estudos divulgaram seus pontos de vista, assim como a importante associação ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), que em dois de julho de 2018, divulgou em seu portal uma nota sobre a possível revisão da política de educação especial e destacou a importância de se debater sobre o tema com pesquisadores que têm “desenvolvido vasta produção acadêmica sobre o tema, desenvolvida nacionalmente e internacionalmente”¹. A ANPED ainda destacou que considera inapropriada e ilegítima esta discussão, sendo contrária à revisão, visto que se tratava de ano eleitoral e que o então governo poderia utilizar como forma de se promover e talvez amenizar sua baixa aprovação popular.

Com o objetivo de ampliar o debate, o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (Leped) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas

¹ Disponível em: <https://anped.org.br/news/nota-anped-sobre-possivel-revisao-da-politica-nacional-de-educacao-especial>

(FE/Unicamp), em parceria com diversas instituições, universidades, pesquisadores e movimentos sociais de todo o país, elaborou um documento de análise referente à proposta de atualização, que considerou ilegítimas e “...mobilizados para alertar os atuais gestores da SECADI/MEC que essa reunião não teve a menor legitimidade” (LEPED, 2018)².

Tomando como foco os slides, o coletivo destacou informações principais e as que deveriam ter um maior esclarecimento referente a equívocos no documento de proposta da revisão, gerando 11 pontos principais: 1 - Sobre a alegação de que a PNEEPEI não estaria de acordo com a lei (neste ponto o coletivo retoma importantes políticas para explicar que a PNEEPEI está de acordo com as leis, considerando má fé ou desconhecimento de quem acredita na necessidade de reforma na política); 2 - Sobre o conceito de “Deficiência = AEE” (destaca o desconhecimento em relação aos estudos atuais do AEE que entendem que as capacidades das pessoas não estão ligadas a um tipo de limitação); 3 - Sobre a formação dos professores de AEE (cita o equívoco na análise dos dados que foram distorcidos com o intuito de favorecer seus posicionamentos) ; 4 - Sobre Educação Especial e AEE (equívoco de interpretação, pois reduz o AEE a Educação Especial); 5 - Sobre as atribuições do professor de AEE (neste ponto defende que não se pode retroceder ao antigo modelo assistencialista); 6 - Sobre a definição de Educação Especial (destacando uma concepção equivocada sobre educação especial, inclusive desrespeitando a convenção); 7 - Sobre a alteração do público-alvo da Educação Especial (destaca a ideia de um modelo segregador); 8 - Sobre a “identificação” do público-alvo da Educação Especial (destaca essa “identificação” para um atendimento clínico); 9 - Sobre a família e o direito da criança à educação (dar o poder de decisão a família); 10 - Sobre a metodologia do trabalho de AEE (destaca o equivocado pensamento da educação especial como substitutiva); 11 - Sobre “resultados de aprendizagem” (aborda a concepção errada do saber específico, visto que a educação é algo coletivo.

No fim do documento, o grupo destaca que:

O Ministério da Educação não pode estar à frente de um retrocesso vergonhoso em relação ao direito à educação dos brasileiros e das brasileiras. Aliás, o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014) e a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015a), apoiados no Art. 34 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - CDPD, que tem status de emenda constitucional, preceituam que as pessoas com deficiência devem estudar em um “sistema educacional inclusivo” (ANPED, 2018, p.30).

² Disponível em: <https://www.idea.ufscar.br/arquivos/politicas-eesp/texto-de-analise-dos-slides-sobre-a-reforma-da-pneepei-final.pdf>

E conclui destacando a PNEEPEI como uma política de grande porte que necessita de avanços, sendo possível por meio de investimentos e formação continuada, especializações e cursos de aperfeiçoamento, contando com parcerias com instituições de ensino superior para a formação e realização de pesquisas, promovendo tecnologia, materiais e equipamentos, buscando a ampliação do número de salas de recursos multifuncionais e aumento de investimentos que promovam a educação especial.

Marcada por algumas incertezas e pouca divulgação, a discussão permaneceu em andamento mesmo com o início do governo do Presidente Jair Messias Bolsonaro e, em 30 de setembro de 2020, foi publicado o Decreto n. 10.502 intitulado, “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida”.

Com uma postura discriminatória, excludente, considerado um retrocesso, inconstitucional e pouco esclarecedor, o decreto gerou um impacto negativo, principalmente entre os estudiosos da área. Abordando a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), o documento estimula que os alunos com deficiências fiquem em salas separadas dos demais, sendo contrário ao Decreto n. 6.949/09, que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que aborda em artigo 24, inciso 2 : “Para a realização desse direito, os Estados Partes assegurarão que:”, tópico a: “As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência” (BRASIL, 2009).

Assim como na discussão de atualização realizada em 2018, com a assinatura do decreto alguns estudiosos e pesquisadores se posicionaram. Vale o destaque para a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), por meio de seu Grupo de trabalho de Educação Especial (GT15) e a Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), manifestaram repúdio ao decreto, deixando claro que se tratava de uma condução para o processo de privatização da educação, destacando ainda que “o documento intensifica processos de segregação e discriminação dos sujeitos da educação especial” (ANPEd, 2020). E conclui dizendo:

As entidades signatárias reafirmam o compromisso com a educação pública, estatal, gratuita, laica, inclusiva, de qualidade socialmente referenciada, portanto, manifestam-se pela revogação do Decreto N.º 10.502/2020 e se unem ao conjunto de notas e manifestações que estão circulando na sociedade (ANPEd, 2020).

Por meio de artigo no site³ da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Professora da Faculdade de Educação, Mônica Pereira dos Santos comentou a proposta do governo sobre escolas especiais. A professora destacou a importância da inclusão em educação e o caminho que a educação vem seguindo transformando aquilo que é de direito em mercadoria, incentivando as privatizações. No texto a professora destacou as excessivas mudanças de ministros da educação (4), que pouco ou nada contribuíram para a educação pública. No que diz respeito ao decreto n. 10.502 de 2020, a professora apontou dois motivos para descrevê-lo como inconstitucional:

1) porque discrimina com base na deficiência ao abrir a possibilidade de que escolas e classes especiais voltem a proliferar país adentro, movimento que estava em declínio desde 2006 em todo o mundo, inclusive no Brasil; 2) porque fere frontalmente a Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (2006), a mesma que incitou ao declínio de instituições segregadas mundo afora, e que no Brasil tem status de Constituição, conforme reza o decreto que a promulga (o de nº 6.949, de 25 de agosto de 2009) (SANTOS, 2020).

No mesmo sentido destacou o art. 3, inciso VI “participação de equipe multidisciplinar no processo de decisão da família ou do educando quanto à alternativa educacional mais adequada” como grave para o processo de inclusão em educação, pois o que anteriormente era um direito passa a ser uma escolha, priorizando a saúde e não a educação, assim, tirando a responsabilidade da escola e dos profissionais da educação e passando para instituições privadas que priorizam o atendimento clínico. A professora ainda destacou a importância da inclusão em educação no combate das exclusões, desigualdades, preconceitos, barreiras, injustiças e muito mais e o tamanho retrocesso em adotar uma prática educacional ultrapassada de segregação, enclausuramento, não asseguramento do direito fundamental à educação com todos e de todos.

Na busca de suspender o decreto, no dia 2 de outubro de 2020 foi apresentado em plenária o Projeto de Decreto Legislativo (PDL 433/2020)⁴, pelo Deputado Felipe Rigoni (PSB/ES). O documento destaca que a nova política se trata de um retrocesso em relação às regras vigentes e contraria a legislação em vigor, além de ser contrária à Convenção sobre o Direito das Pessoas com Deficiência das Organização das Nações Unidas de 2016 e ratificada pelo Brasil.

3 Disponível em: https://conexao.ufrj.br/2020/10/22/o-especial-da-educacao-e-o-decreto-10-502-de-30-09-2020/?fbclid=IwAR0edHyMJiumTiQrEryqoWnJAHKiwyHykaa_mKm1XfhJoJ8CUmgFPMC-A8A

4 Disponível em:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node0k31pmhymvx8jxraww5t9sorf2366375.node0?codteor=1933979&filename=Tramitacao-PDL+433/2020

Promovendo a criação de escolas especializadas e escolas bilíngues, o Governo Federal reafirma estereótipos negativos em relação aos estudantes com deficiência, deixando de investir em inclusão em escolas regulares e reforçando prejuízos e medos, assim como defende o documento:

Ao invés de fomentar as habilidades, potencialidades, talentos e o acesso a socialização das pessoas com deficiência, a nova PNEE promove o que a Convenção chama de segregação, que se observa quando a educação do estudante com deficiência acontece em espaços a parte ou desenhados para responder a uma deficiência concreta ou a várias deficiências, apartando-os dos alunos sem deficiência (BRASIL, PDL, 2020).

O Decreto aborda a Educação Especial, nesse sentido gerando interpretações em que nesses ambientes só frequentarão estudantes com deficiências, restringindo-os a partir de diagnóstico médico, impossibilitando o desenvolvimento de suas capacidades e necessidades cognitivas, possível em ambientes escolares com ampla socialização e ações de inclusão. Além disso, a política defende uma formação de profissionais especializados, limitando a atuação profissional e impossibilitando o contato do estudante com as experiências de contato na escola regular.

Além de ir contra o ordenamento jurídico e as normas internacionais, a PDL aborda a insatisfação popular referente à nova política, onde as pessoas com deficiência ocuparão espaços e escolas segregadas e ainda destaca que “a população, como se verifica a partir da pesquisa, compreende que, na escola comum, a diversidade é uma grande oportunidade para todos aprenderem mais” (BRASIL, PDL, 2020). Tal insatisfação retrata ainda mais que essa política não foi objeto de diálogo com a sociedade com as entidades.

Desde o dia 2 de outubro de 2020 a PDL 433/2020 encontra-se em consulta pública⁵, possibilitando que qualquer pessoa possa dar sua opinião, por meio de enquete e comentários livres. No dia 01 de novembro de 2020 o resultado parcial (figura 1) da consulta era o seguinte: 5.360 votos (52%) a favor da PDL n. 433/2020 na opção “concordo totalmente”, 65 votos (1%) concordam com a PDL n. 433/2020 na opção “concordo na maior parte”, 12 votos (0%) “estou indeciso”, 58 votos (1%) “discordo na maior parte” e 4.775 votos (46%) “discordo totalmente”.

5 Disponível em: https://forms.camara.leg.br/ex/enquetes/2263742/resultado#_=_

 Veja a tramitação



Figura 1 - Resultado parcial consulta pública

Para participar da enquete bastava realizar um cadastro simples no site da consulta pública, podendo ser acessada através da rede social, após votar era possível realizar um comentário positivo ou negativo referente à PDL, dentre os mais curtidos (figura 2) estão comentários como: “Não é inclusivo, segrega e reforça o capacitismo”; “apenas exclui ainda mais as pessoas com deficiência”; “vai contra a Constituição, a LBI e a Convenção Internacional”.

ENQUETE DO PDL 433/2020

[Veja a tramitação](#)

Seu voto foi registrado

QUAIS SÃO OS PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS DO PDL 433/2020?

Você pode avaliar a opinião de outros cidadãos sobre esta proposta.
Se nenhuma opinião coincidir com a sua, deixe seus próprios pontos positivos e/ou negativos ao final da página.

Ordenar por: Mais curtidos

PONTOS POSITIVOS	PONTOS NEGATIVOS
<p>336 pontos positivos foram enviados até agora</p> <p>A escola regular não tem capacidade de tratar sequer os alunos sem doenças limitadoras da capacidade mental. Há então a necessidade de se manter uma escola capacitada para o atendimento às necessidades especiais das pessoas q tem estas limitações físicas.</p> <p>Luiz Lima 18/10/2020  11</p>	<p>219 pontos negativos foram enviados até agora</p> <p>Não é inclusivo, segrega e reforça o capacitismo.</p> <p>Ariane Roque 10/10/2020  33</p> <p>apenas exclui ainda mais as pessoas com deficiência</p> <p>Larissa 10/10/2020  22</p>
<p>Não é escola especial!!</p> <p>Leandro Kdeira 10/10/2020  6</p>	

Figura 2 - Comentários sobre PDL

No dia 26 de outubro, de 2020 deu-se início no STF o processo *ADI 6590* que buscava a suspensão do decreto. Tendo algumas petições e despachos, o processo se desenvolveu até o dia 18 de dezembro, quando enfim foi votado e aprovado, gerando finalmente a suspensão do decreto n. 10.502/20, que pouco significou para o Ministério da Educação (MEC), que no dia 08 de fevereiro de 2021, realizou um evento online para divulgar as diretrizes da política, desrespeitando a suspensão do decreto.

Entendeu-se que a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com aprendizado ao longo da vida se tratou de um retrocesso, onde o atendimento clínico foi priorizado, visando uma ideia de fortalecimento das escolas especializadas, tornando o atendimento segregador impossibilitando a inclusão. As escolas especializadas têm sua importância na história, mas pensá-las como ideal é no mínimo incoerente e irresponsável, separar só dificulta ainda mais o rompimento das barreiras. A escola especial não contribuirá em nada e sim irá esconder as verdadeiras barreiras existentes no processo educativo. Deste modo, a possibilidade de suspensão do decreto foi entendida como uma grande vitória para o processo de inclusão em educação.

3. INCLUSÃO NO CURRÍCULO

Antes de entender como a inclusão está presente no processo de formação do curso de Pedagogia da FE/UFRJ, é necessário compreender o que é currículo. A palavra currículo pode

não causar estranheza de início, mas se questionada o seu significado pode incidir em algumas respostas divergentes. Sendo assim, para melhor compreensão buscou-se o dicionário online “Priberam”⁶, gerando o seguinte resultado:

Substantivo masculino

1. Ato de correr. = CARREIRA, CURSO
2. Desvio para encurtar caminho. = ATALHO
3. Descrição do conjunto de conteúdos ou matérias de um curso escolar ou universitário.
4. Documento que contém os dados biográficos e os relativos à formação, conhecimentos e percurso profissional de uma pessoa.

Segundo o referido dicionário podemos observar quatro significados possíveis, sendo os de número 3 e 4 os mais comumente utilizados. Levando em consideração que a abordagem deste trabalho é voltada para educação, o significado a ser priorizado será o de número 3. Neste mesmo sentido Saviani destaca (2016):

Currículo é entendido comumente como a relação das disciplinas que compõem um curso ou a relação dos assuntos que constituem uma disciplina, no que ele coincide com o termo programa. Entretanto, no âmbito dos especialistas nessa matéria tem prevalecido a tendência a se considerar o currículo como sendo o conjunto das atividades (incluído o material físico e humano a elas destinado) que se cumprem com vistas a determinado fim. Este pode ser considerado o conceito ampliado de currículo, pois, no que toca à escola, abrange todos os elementos a ela relacionados (apud SILVA; SANTOS; SENNA, 2019, p. 941).

Assim, o currículo é compreendido como a própria escola em atividade buscando a realização de seus objetivos, sendo construído por meio da combinação entre o saber espontâneo e saber sistemático. Porém, existem algumas questões sobre o currículo, uma delas é que em grande parte ele não permite desenvolver a autonomia do aluno, tornando o currículo ainda mais padronizado, não progressivo e desmotivador.

Relacionando com a construção do currículo da Pedagogia da FE/UFRJ, destaca-se em seu Projeto Pedagógico do Curso (PPC)⁷, que é de responsabilidade da Comissão de Avaliação Curricular do Curso de Pedagogia (CACCP) propor em Congregação um plano de trabalho para avaliação do currículo, contando com representantes dos estudantes, professores, funcionários e egressos.

⁶ Disponível em:

<https://dicionario.priberam.org/curr%C3%ADculo#:~:text=Descri%C3%A7%C3%A3o%20do%20conjunto%20de%20conte%C3%BAdos,percurso%20profissional%20de%20uma%20pessoa.>

⁷ Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2019/08/PPC-atualizado-2014-2015.pdf>

A estrutura curricular do curso conta com três importantes núcleos: 1- Núcleo de estudos básicos, 2- Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e 3- Núcleo de estudos integradores. Um ponto bem relevante de se destacar é que o currículo atual não prevê pré-requisitos, possibilitando que os alunos tenham a autonomia de traçar o seu percurso pedagógico. O currículo atual referente aos que ingressaram a partir de 2015/2 conta com:

- a) 169 créditos e 3.125 horas de atividades acadêmicas obrigatórias (Disciplinas relacionadas aos três núcleos, Estágios e Monografia);
- b) 06 créditos e 90 horas de atividades acadêmicas optativas (Disciplinas relacionadas ao núcleo II);
- c) 02 créditos e 100 horas de atividades acadêmicas complementares (Atividades relacionadas ao núcleo III);
- d) 09 créditos e 375 horas de disciplinas complementares de escolha restrita (Atividade de Extensão) (PPC, 2020, p. 31).

Nesta estrutura, o curso conta com 186 créditos, com duração de 3.690 horas, sendo divididos em 2.280 horas em 39 disciplinas obrigatórias; 90 horas divididas em duas disciplinas complementares de escolha condicionada; 800 horas de Prática e Estágio; 100 horas de Atividades Acadêmicas Complementares; 45 horas referentes a Orientação de Monografia e 375 horas referentes a extensão.

No que diz respeito aos estudos sobre inclusão no processo formativo, é necessário abordar os campos da educação básica e da educação superior, deste modo cabe destacar que elas podem se complementar. A educação básica possui uma vasta experiência em relação ao convívio com os alunos com deficiência, transtornos e outras barreiras à aprendizagem, possibilitando desenvolver novas estratégias que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem e nas relações sociais. Já em relação à educação superior a vantagem está relacionada à teoria. Enquanto a escola básica, mesmo sem muito preparo, se adequa ao processo e em relação ao convívio e a experiência, na prática, está muito à frente, na universidade se prioriza a teoria, antes de ter o convívio com alunos com deficiência, transtornos e outras barreiras de aprendizagem. Em relação a isso, Santos e Melo (2019) destacam:

O que se percebe é que, ambas, escola e universidade, têm muito o que ensinar e muito o que aprender uma com a outra. A troca de experiências e informações parece fundamental para o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de inclusão em educação (SANTOS; MELO, 2019, p. 832).

O melhor dos mundos seria pensar em uma troca de papéis entre escola e universidade, onde a escola proporcionaria para a universidade a sua concepção de inclusão por meio das interações e experiências vividas no seu ambiente escolar e a universidade, por meio dos saberes

teóricos, respaldaria a escola nas novas práticas, tornando ainda mais os dois ambientes acessíveis. Nos dizeres de Sacristán:

O Currículo tem que ser entendido como a cultura real que surge de uma série de processos, mas que como um objeto delimitado e estático que se pode planejar e depois implantar, aquilo que é na realidade, a cultura nas salas de aula, fica configurado em uma série de processos: as decisões prévias acerca do que vai fazer no ensino, as tarefas acadêmicas reais que são desenvolvidas, a forma como a vida interna nas salas de aula e os conteúdos de ensino se vinculam com o mundo exterior, as relações grupais, o uso e o aproveitamento de materiais, as práticas de avaliação etc. (apud PEREIRA, 2012, p. 62).

Fundamentalmente o currículo deve ser desenvolvido respeitando a cultura local e entendendo que deva ter conteúdos, mas nem por isso deve ser conteudista, limitado e padronizado, assim como defendem Mattos e Pellegati “O currículo não pode ser engessado, deve sim ser muito bem planejado, mas fundamentalmente flexível e plausível a alterações advindas das adversidades e da complexidade do conhecimento cultural ...” (MATTOS; PELLEGATI, 2012).

Deste modo, para a construção do currículo o educador deve tornar esse ambiente cada vez mais democrático, possibilitando uma construção conjunta que melhor atenda cada um, assim como defendem Silva, Santos e Senna: “Em resumo, o educador deve possibilitar que o aluno entenda e compreenda o que é o melhor para ele, oferecendo direito de escolha”, assim tornando um ambiente cada vez mais inclusivo (SILVA; SANTOS; SENNA, 2019, p.942).

Assim, destacando os pensamentos de Carvalho (2010), que salienta que as adaptações do currículo ocorrem de forma espontânea pelos docentes e de forma intencional, através das estratégias desenvolvidas para atender às demandas de cada aluno, a flexibilização do currículo é ressaltada por Garcia (2011), como a diversidade de programas pedagógicos e de avaliações (apud DIAS; SILVA, 2020, p. 410).

Aprofundando na discussão do currículo Santos, Santiago e Melo (2018), destacam a importância deste ser flexível e a preocupação com o seu engessamento. Em análise dos discursos presentes no Observatório Estadual de Educação Especial no Rio de Janeiro (OEERJ) de 2015, destacam:

A flexibilidade curricular possibilita que as demandas atuais do contexto institucional sejam abordadas junto com os alunos e também com a própria escola, que toma conhecimento do que está acontecendo em sua comunidade, podendo tomar providências quando necessário (SANTOS; SANTIAGO; MELO, 2018, p.21).

Assim, o currículo não limita o aluno em relação às avaliações e notas, tornando-o flexível desenvolvendo a autonomia do aluno e o motivando para além das “obrigações”, proporcionando, assim, uma relação de confiança entre professor e aluno.

Em relação ao engessamento, as autoras destacam os discursos que relatam experiências de professoras que se sentem limitadas a utilizar os materiais didáticos, tornando as aulas ainda mais expositivas, pouco participativas e potencializando as barreiras existentes no processo de aprendizagem, desvalorizando toda a riqueza de ideias possíveis neste momento.

O currículo flexível possibilita uma construção inovadora de um projeto pedagógico que priorize concepções diferenciadas. Pensar diferente não deve ser uma exigência quando se trata de inclusão, deve ser compreendida como primordial, assim possibilitando a inclusão de forma eficiente e espontânea.

Deste mesmo modo, Moreira e Silva (2008), destacam:

Por isso é que o currículo não deve ser concebido de maneira a ser o aluno quem se adapte aos moldes que a escola oferece, mas como um campo aberto à diversidade. Essa diversidade não é no sentido de que cada aluno poderia aprender conteúdos diferentes, mas sim aprender conteúdos de diferentes maneiras. Para efetivar tal acontecimento, ao planejar, o professor precisa estabelecer expectativas altas e criar oportunidades para todos os alunos aprenderem com sucesso, incluídos todos em suas diferenças, sejam étnicas, sociais ou as necessidades educacionais especiais (MOREIRA; SILVA, 2008).

Os estudantes devem ser tratados como pertencentes da comunidade escolar, sem que sejam separados por algum tipo de deficiência, raça e outras barreiras específicas, neste sentido o currículo flexível não irá acrescentar atividades ou reduzi-las. Currículo flexível proporciona uma estratégia e planejamento para uma atuação que busque atender às necessidades de aprendizagem de cada aluno.

O currículo engessado é um grande causador de exclusão. Desenvolver um currículo buscando a inclusão é fator primordial, para isso é preciso planejar e dar o devido apoio à aprendizagem, compreendendo que a escola deve se adaptar para atender o estudante e não ele se adequar aos moldes da escola e assegurando o direito à educação das crianças, jovens e adultos, independentemente de suas barreiras.

É preciso pensar na institucionalização da inclusão, deste modo em 2005 por meio do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) se iniciou a discussão em conjunto com grupos de pesquisa, extensão e ensino, o programa que cumpre os decretos n. 5.296/2004

e nº 5.626/2005, propõe contribuir para a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de ensino superior (IFES), que por meio de editais as IFES são selecionadas para receber o apoio financeiro do MEC, que em relação à UFRJ pouco contribuiu, visto que não atendeu às necessidades de forma geral.

Surgindo como uma alternativa, em 2015 os grupos de pesquisa, extensão e ensino iniciaram novas discussões, que acarretou na criação do Fórum Permanente Universidade Acessível e Inclusiva (FPAI), em 20 de setembro de 2016, promovendo ações e discussões que buscassem a acessibilidade nas diversas unidades da universidade. Ainda em 2017, por meio da Lei 13.409, ficou instituída a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

Buscando atender à nova demanda, em 22 de fevereiro de 2018, foi criada por meio da portaria nº 1.319 a Diretoria de Acessibilidade (DIRAC), diretamente vinculada ao Gabinete do Reitor, e que tem por objetivos⁸: 1 – Organizar, sistematizar e estabelecer a articulação institucional necessária para a execução da Política de Acessibilidade e das diretrizes apontadas pelo F-PAI; 2 – Orientar e acompanhar a implementação da Política de Acessibilidade da UFRJ; 3 – Fomentar iniciativas voltadas para o fortalecimento da articulação entre ensino, pesquisa e extensão dentro da temática de acessibilidade. Em relação à DIRAC, Santos e Melo (2019), destacam:

Neste sentido, podemos dizer que a DIRAC tem um papel tanto executivo quanto educativo. Executivo, no sentido de dar andamento às diretrizes desejadas pela Reitoria em termos de acessibilidade, assim como de dar encaminhamento às demandas de acessibilidade levadas à DIRAC pelo FPAI perante a gestão superior da universidade. O caráter educativo de suas ações reside no fato de que seria impossível uma administração central, sozinha, responsabilizar-se pela promoção da acessibilidade em uma instituição de tal monta. Ademais, sempre convém lembrar que inclusão é e deve ser assunto de todos, e não apenas de algumas instâncias institucionais ou estatais (SANTOS; MELO, p.827-828).

Assim, a DIRAC mantém importante papel na identificação das necessidades e demandas, buscando adaptação dos mobiliários e materiais didático-pedagógicos adequados, realizando ações e campanhas que contribuam para a garantia de direitos das pessoas com deficiência que pertençam à comunidade da UFRJ.

A formação docente é fundamental para a diferenciação entre uma prática docente que priorize um currículo engessado ou flexível. A insegurança na atuação docente pode ser o ponto

⁸ Disponível em: acessibilidade.ufrj.br

principal para não se trabalhar de maneira adequada a inclusão. Muitos profissionais não se sentem capacitados e consideram que somente com a formação inicial não é possível adquirir um conhecimento específico, assim se limitando a atuações padronizadas e limitadas. Novais faz alguns questionamentos em relação à qualidade desta formação:

[...] se a formação docente não capacita os(as) professores(as) para ensinar a todos(as), quem são os(as) alunos(as) almejados pela formação docente, majoritariamente desenvolvida nas diferentes instituições brasileiras de ensino superior? Quais elementos devem fazer parte de um processo de formação docente com vistas ao desenvolvimento da educação inclusiva? Em outras palavras, quais questões ocupam o centro da formação docente nas instituições públicas de ensino superior, num momento em que todos e todas, independente de raça, etnia, classe, geração, deficiência, conquistaram legalmente o direito de matricular-se, permanecer e concluir seus estudos com qualidade nas instituições de ensino regular? (apud MARTINS; ANDRADE, 2016, p.6).

Ainda hoje existem pensamentos que não compreendem a diversidade, as diferenças e as interações como fatores positivos na aprendizagem, proporcionando uma formação que não valoriza aspectos fundamentais para a inclusão. Sobre esse assunto, Mantoan destaca:

Formar o professor na perspectiva da educação inclusiva implica ressignificar o seu papel, o da escola, o da educação e o das práticas pedagógicas usuais do contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis. [...] a inclusão escolar não cabe em uma concepção tradicional de educação. A formação do professor inclusivo requer o redesenho das propostas de profissionalização existentes [...] (apud MARTINS; ANDRADE, 2016, p.7).

É perverso acusar a educação básica de não ter dado conta da inclusão nas escolas regulares, como sugere a PNEE (2020), sem ter desenvolvido uma formação de professores de qualidade com foco na educação de todos. Uma formação de qualidade proporciona um currículo mais flexível, possibilitando ir fundo nas barreiras de aprendizagem de cada aluno, deste modo tornando-o tão importante quanto os demais, proporcionando um ambiente pautado na inclusão, assim como veremos no capítulo de resultados, onde buscamos compreender as diferentes possibilidades de se desenvolver o conteúdo priorizando uma formação mais participativa.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta monografia se baseia na pesquisa qualitativa, documental e com uso de questionário. Antes de entendermos como se deu esta combinação, é indispensável citar as condições sob as quais foram realizadas, que ajudam a compreender essa escolha. Estamos em 2020, vivendo uma pandemia, onde o vírus conhecido como Coronavírus (COVID-19) se dissemina por grande parte do mundo, que por medidas de segurança suspendeu o funcionamento de grandes instituições, assim como a Universidade. Sem o funcionamento da

Universidade ficou impossível a realização do questionário de forma presencial, com isso, a internet foi escolhida como o principal meio comunicante no desenvolvimento desta pesquisa do curso de Pedagogia da FE/UFRJ, levando em conta o seu grande acesso, não é novidade considerar a internet não só como um objeto de pesquisa, mas também como uma importante ferramenta para a pesquisa.

Optou-se pela abordagem qualitativa, fundamental para compreender a realidade social. Assim como defendem Denzin e Lincoln (2006), uma abordagem interpretativa, onde o pesquisador estuda os dados respeitando o contexto realizado. Se tratando de uma pesquisa qualitativa realizada pela internet, é fundamental que seja realizada de forma bem cuidadosa e detalhada, evitando perda de informações importantes, utilizando as diferentes formas de se comunicar e utilizando de maneira correta o software e o computador.

Neste sentido, servindo de apoio, a pesquisa documental traz algumas importantes vantagens, pois são fontes extremamente valiosas, possibilitando a utilização de diferentes métodos de análise e coleta, confiando em dados secundários, neste caso, documentos universitários que ajudaram a responder o problema da pesquisa. “Além disso, os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo, portanto, atenção especial” (GODOY, 1995, p. 21).

Para a pesquisa documental é importante se atentar na escolha dos documentos, ela não deve ser feita de forma aleatória e sim respeitando os propósitos, por isso buscou-se por textos pertinentes, avaliando sua credibilidade e representatividade Cellard (2012). Feita a busca pelos documentos, seguindo o pensamento de Bardin (2011) devemos considerar a análise de conteúdo como importante técnica da pesquisa qualitativa.

Como instrumentos que auxiliam a pesquisa qualitativa, os softwares possibilitam importantes passos para o desenvolvimento. O primeiro passo deve ser a importação de informações para os softwares, sendo necessário explorar estes dados e compreender de que maneira será analisado, posteriormente codificá-los, momento de destacar os principais pontos dos documentos e gerenciar as informações, facilitando a visualização geral dos dados, que estarão salvos em uma plataforma única, contribuindo para a compreensão dos caminhos seguidos.

As bases de dados analisados foram: A grade curricular, reconhecida pela portaria em 27/12/2018 e em vigor desde 2015/2, e o questionário aplicado a 21 alunos do curso de Pedagogia FE/UFRJ. Para a análise dos dados escolheu-se o ATLAS.ti Cloud na versão gratuita

que disponibiliza a utilização dos principais pontos do software e a versão 9.0, que permite o acesso a todas as funções da versão paga, mas limitando a utilização no prazo máximo de 15 dias de acesso. Este software contribui para a análise dos dados qualitativos, auxilia o pesquisador na organização dos dados obtidos, sem que seja necessário realizar qualquer tipo de pagamento, apenas acessando pelo navegador de sua internet ou baixando de forma gratuita. Por meio do software é possível codificar dados e relacionar de acordo com o assunto, facilitando o estudo. Para tal, as respostas foram arquivadas em formato de documento portátil (PDF) e em formato de Word (docx) e salvas no software. “A maioria dos programas de software para análise qualitativa dá conta desse processo de categorização e comparação dos segmentos do texto, oferecendo recursos para ‘codificar e representar’” (KELLE, 2014, p. 398).

4.1. A GRADE CURRICULAR

Com o intuito de compreender mais sobre o processo de formação e atender ao primeiro objetivo específico da pesquisa, que busca analisar a grade curricular, as ementas e os programas das disciplinas do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, o primeiro passo foi a análise documental, que utilizou como documento norteador a grade curricular do curso (figura 3), obtida através do site da Faculdade⁹ de Educação e validada pela coordenação do curso por meio de contato por e-mail.

SIGA - Sistema Integrado de Gestão Acadêmica

Curso de Graduação em Pedagogia

Quantidade de cursos no plano de estudos de 2010/1 a 2014/1

Curso	Créditos	C.H.O.	Totais	Pré-requisitos	Requisitos
022118	4,0	00	0	0	0
022122	4,0	40	0	0	0
022123	4,0	00	0	0	0
022124	4,0	00	0	0	0
022127	4,0	00	0	0	0
022129	4,0	0	0	0	0
Total de Créditos	20,0	0	0	0	0

Figura 3 - Grade curricular retirada do site da Faculdade de Educação

A grade Curricular do Curso é um documento que se refere à organização das temáticas que os alunos estudam no decorrer da graduação e é dividida em disciplinas obrigatórias e

9 Disponível em <http://www.educacao.ufrj.br/>

optativas. A Universidade oferece também disciplinas de livre escolha que são disponibilizadas para toda a UFRJ. No caso desta monografia não serão analisadas, pois o objetivo central deste trabalho é o curso de Pedagogia. A grade curricular analisada refere-se à de 2015.2, aprovada pelo Conselho de Ensino de Graduação (CEG) no processo 006455/2014-34 de 25/03/2014 publicado no Boletim Interno da UFRJ em 25/03/2015, sendo reconhecida pela portaria 922 de 27/12/2018 publicado no Diário Oficial da União em 28/12/2018, com última atualização em 15/02/2020.

Apesar de bem completa e de fácil acesso, para conseguir visualizar as ementas das disciplinas na grade curricular era necessário clicar no link referente a cada disciplina. Então, com o objetivo de facilitar a análise deste documento, foi necessário transcrevê-lo em arquivo do Word (docx) e salvá-lo no software ATLAS.ti Cloud. Deste modo foi possível visualizar em uma mesma perspectiva as disciplinas e suas ementas.

Feita a coleta da grade curricular e sua validação, partiu-se para a análise das ementas, buscando aquilo que remetesse ao tema, propondo contribuições para ampliar o debate sobre inclusão em educação. Para tanto, foi realizada uma primeira análise do currículo destacando palavras que se relacionassem aos princípios de inclusão e suas variações, tais como colocados por Santos, Melo, Santiago e Nazareth (2017):

Efficacy, master plan, effectiveness, power, infrastructure, communication, education, participative budget, republic, social control, social debate, agility, circularity, concretization, rhetoric, diversity, freedom of expression, proactivity, ethics, credibility, motivation, plurality, transparency, knowledge, justice, citizenship, equity, democracy, decision, intentionality, collaboration, participation, integration, simplicity, access, reflection, dialogue, solidarity, isonomy, exhibition, culture, transformation, opportunity, perspective, functionality, respect, consciousness, altruism, legislation, common good, overcoming, process, social responsibility, policies, municipal councils, public audiences, academic discussion, health, leisure (notes from the daily diary) (p. 40)¹⁰.

¹⁰ Tradução de citação: Eficácia, plano diretor, eficácia, poder, infraestrutura, comunicação, educação, orçamento participativo, república, controle social, debate social, agilidade, circularidade, concretização, retórica, diversidade, liberdade de expressão, proatividade, ética, credibilidade, motivação, pluralidade, transparência, conhecimento, justiça, cidadania, equidade, democracia, decisão, intencionalidade, colaboração, participação, integração, simplicidade, acesso, reflexão, diálogo, solidariedade, isonomia, exposição, cultura, transformação, oportunidade, perspectiva, funcionalidade, respeito, consciência, altruísmo, legislação, bem comum, superação, processo, responsabilidade social, políticas, conselhos municipais, audiências públicas, discussão acadêmica, saúde, lazer (notas do diário) (p. 40).

Para destacar as palavras-chave utilizou-se uma ferramenta do ATLAS.ti na versão 9.0, que permite criar nuvens de palavras (figura 4), possibilitando visualizar em maior destaque os códigos mais citados nas ementas.

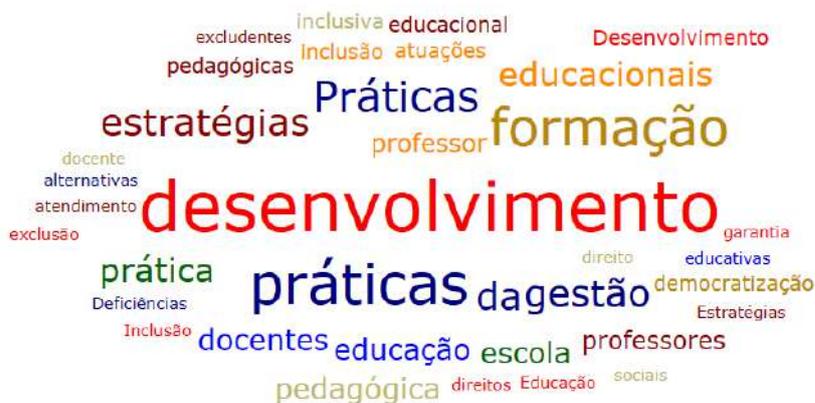


Figura 4 - Nuvem de palavras retirada do Atlas.Ti.9.0

Subjetivamente, entendemos que, num currículo de Pedagogia, qualquer disciplina poderia contemplar, em algum aspecto, os princípios da inclusão. Contudo, optamos por selecionar, de forma abrangente, algumas palavras-chave que filtrassem do currículo ementas que estivessem mais voltadas para a nossa temática. Foram elas: **inclusão, exclusão, prática docente, formação docente, atuação docente, democratização, desenvolvimento, direitos e garantias, deficiências e estratégias pedagógicas**, deste filtro selecionamos 37 disciplinas (do total de 91), sendo 21 obrigatórias e 18 optativas¹¹. Cada uma destas foi analisada tendo como foco o descritor selecionado para, como um “megafone”, amplificar seu significado (figura 5). Este exercício não se esgotou na análise, mas buscou contribuir com a formação do pedagogo para a inclusão. Das 37 ementas selecionadas, conseguimos 18 programas que representam a forma como estes professores interpretaram e objetivaram as informações contidas nas ementas.

O acesso aos programas de disciplinas foi possível através dos contatos dos docentes disponíveis no site da faculdade de educação na área destinada ao corpo docente¹², onde são disponibilizados seus e-mails, o que possibilitou entrar em contato com 41 professores responsáveis pelas 37 disciplinas, o que permitiu chegarmos aos 18 programas. Os contatos foram todos realizados por e-mail. Do total, 22 docentes retornaram o contato, sendo que 4 não

¹¹ Retiramos da análise as 10 disciplinas do NEP.

¹² Disponível em <http://www.educacao.ufrj.br/graduacao/corpo-docente/>

possuíam um programa de curso ou estava desatualizado. Por meio dos programas foi possível realizar uma leitura minuciosa, com o intuito de compreender como a inclusão pode ser trabalhada no processo de formação e novas reflexões sobre o assunto. No processo de análise destes dados, faremos referência às disciplinas cujos programas tivemos acesso.

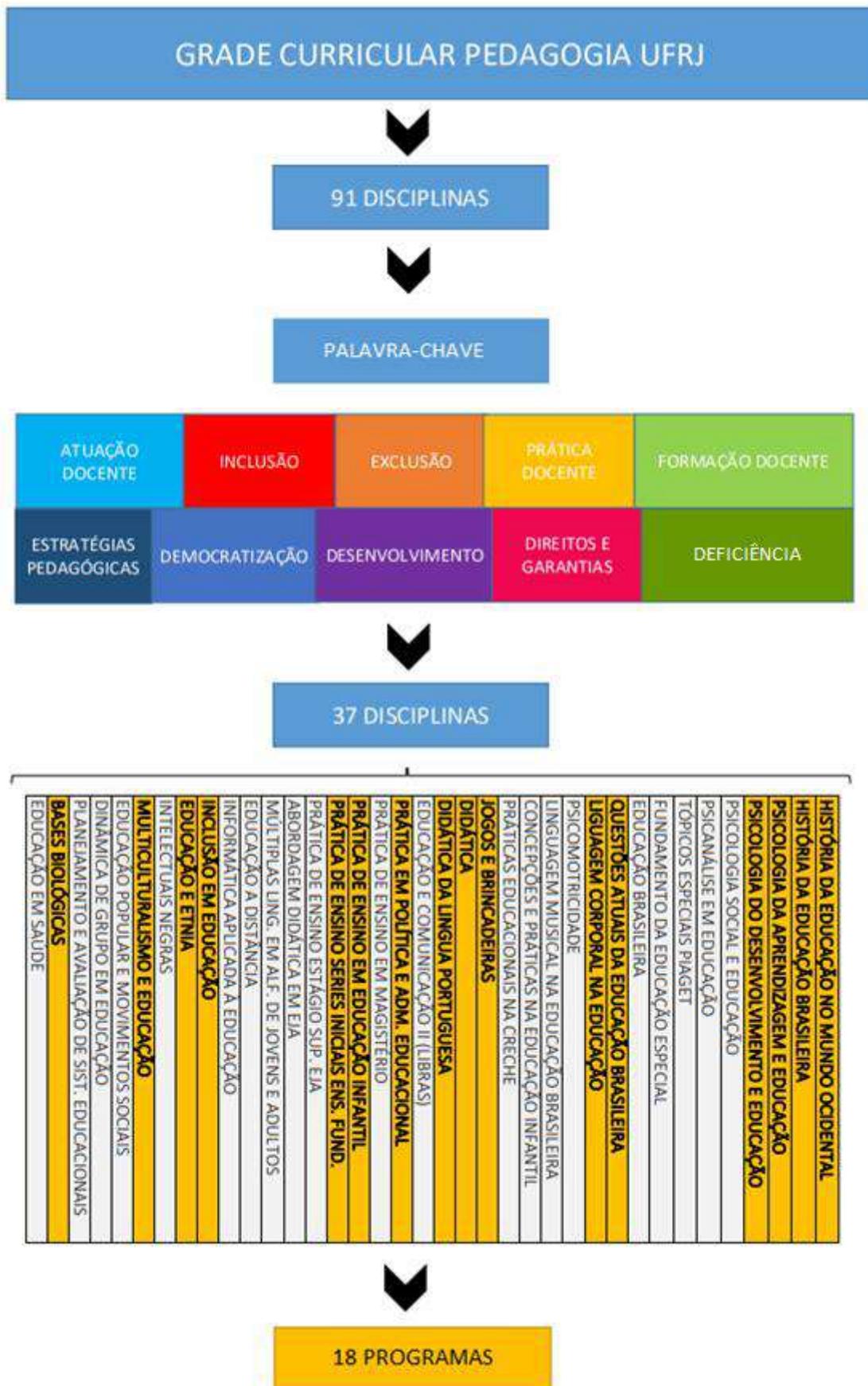


Figura 5 - Passo a passo da análise documental

4.2. QUESTIONÁRIO

Com o intuito de compreender e contribuir para um processo de formação e atendendo ao segundo objetivo específico, realizamos a consulta aos alunos ingressantes (segundo período e terceiro período) e concluintes (do nono período até décimo quarto período, tempo máximo que um aluno pode realizar o curso) sobre o que eles pensam de sua formação pedagógica para a inclusão. Desconsideramos nesta pesquisa o primeiro período, entendendo que este é um importante momento de ambientação. Antes de fazer a apresentação e explicação, faremos aqui uma explicação sobre algumas questões que envolveram a aplicação do questionário e o que se pretendeu com ele. É fundamental destacar que este questionário passou por três modificações até a versão final, entregue no dia 3 de junho de 2020, quando foi validado pela orientadora, Prof^a. Dr^a. Sandra Cordeiro de Melo e pelo Laboratório de Inclusão, Mediação Simbólica, Desenvolvimento e Aprendizagem - LIMDA/Faculdade de Educação/ UFRJ, coordenado pela mesma, a fim de ratificar a pertinência das perguntas.

Levando em consideração que o número total de alunos matriculados é de 692 alunos e assumindo um percentual de 10% de evasão, chegou-se como ideal o número de 60 alunos para amostragem da pesquisa, mas devido à pandemia declarada pela Organização Mundial de Saúde (OMS) por conta do novo coronavírus (COVID-19), a Universidade passou a ter por tempo indeterminado o seu funcionamento apenas de maneira remota, deste modo reduzindo consideravelmente o público-alvo para a realização do questionário, tendo 21 respostas, dos quais 16 estudantes são concluintes (76,2%) e 5 são ingressantes (23,8%). A aplicação em questionário online se mostrou a melhor possibilidade, ficando disponível para preenchimento do dia 04 de junho de 2020, até o dia 27 de agosto, encerrando três meses. O contato com os alunos se deu por meio do e-mail, Facebook, e WhatsApp, o meio escolhido para a pesquisa foi o questionário, disponibilizado através do formulário google (figura 6).

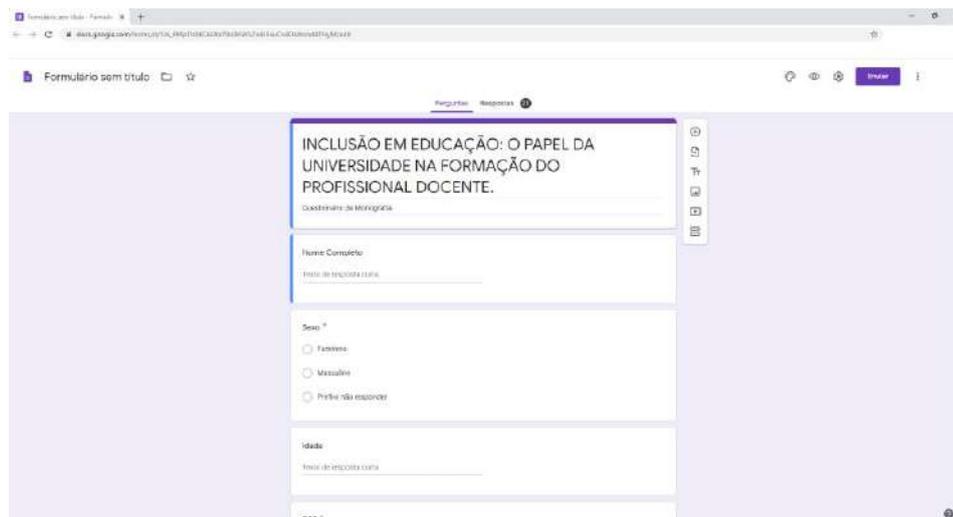


Figura 6 - Questionário disponibilizado aos alunos

A realização do questionário se fez necessária para que fosse possível compreender as concepções e saberes sobre a formação para a inclusão dos alunos ingressantes e dos concluintes. Por meio das respostas foi possível observar as tendências de compreensão entre os alunos, assim, compreendendo as diferenças de pensamentos sobre inclusão. A partir das respostas foi possível entender se o que foi analisado por meio do currículo corresponde com o que foi compreendido pelos alunos.

Por meio da elaboração do projeto de pesquisa, no qual foram definidos os objetivos. O questionário foi escolhido como um instrumento de coleta de dados. Na sua elaboração levou-se em conta todos os questionamentos levantados no projeto de pesquisa, considerando a sua relevância para a pesquisa e se os participantes estariam aptos a responder às questões. Antes das questões principais, há espaço para preenchimento de dados voltados à caracterização pessoal, como nome, idade, DRE, sexo e período. Essas informações são fundamentais, pois caracterizam a amostra, permitindo uma maior análise e possibilitando outras identificações. Esses dados não são o foco desta pesquisa, mas podem ser desenvolvidos em oportunidades futuras.

Para a realização do questionário foram elaboradas 6 questões, utilizando a classificação proposta na literatura de referência (MARCONI; LAKATOS, 2003) composta por 5 questões discursivas, utilizando perguntas abertas e 1 objetiva, com resposta fechada.

(1) - Questão fechada, com o objetivo de obter informações diretas;

(5) - Questões abertas, a fim de obter percepções pessoais.

Respeitando a classificação, nas respostas discursivas foram consideradas as respostas individuais, coletando o máximo de informações possíveis e com objetivo principal de analisar as respostas com base na pesquisa. Para a pergunta objetiva cada pessoa escolheu a resposta através de duas opções, “sim” ou “não”, caso não concordasse com nenhuma das respostas o participante poderia desconsiderar a questão. Neste modo a resposta é de simples preenchimento, com análise mais direta e tem por objetivo a coleta de dados numéricos. A pergunta que se enquadra nesse método é a de número 1. Esta questão foi desenvolvida com o intuito de quantificar os alunos que se consideram conhecedores do assunto e os alunos que consideram não ter o conhecimento do assunto.

A questão de número 2 é complementar à questão 1, é uma resposta livre, considerada curta, de fundamental importância para entender a opinião do aluno sobre o tema. A questão 3, de maior elaboração, o aluno deve responder de forma direta ao questionamento e explicar o seu ponto de vista, sendo considerada uma resposta longa. A questão 4, assim como a questão 3, deve ser respondida de forma direta, tendo sua maior elaboração na justificativa da sua resposta.

A questão 5 tem um direcionamento mais direto, podendo ser mais elaborada em caso de resposta positiva. Através dessa questão é possível avaliar o tipo de oportunidade profissional oferecida. Na sexta e última questão, o estudante responde de forma livre considerando o que considera de mais relevante na sua formação, questão diretamente ligada ao objetivo específico do estudo;

As questões do questionário foram as seguintes:

1. Você sabe o que é inclusão em educação?
2. Na sua opinião, o que é inclusão em educação?
3. Você considera importante a Universidade disponibilizar disciplinas de inclusão em educação na grade curricular? Explique.
4. Você se sente capacitado para trabalhar com alunos com deficiência e demais barreiras à aprendizagem? Por quê?
5. Você tem experiência com atendimento aos alunos com deficiência e demais barreiras à aprendizagem?

6. Você tem alguma proposta de contribuição para a grade curricular do curso de Pedagogia da UFRJ?

Após a coleta das respostas do questionário utilizou-se o ATLAS.ti cloud, no mesmo sentido que a grade curricular, mas neste caso as respostas foram transformadas em arquivos de extensão formato de documento portátil (PDF) e posteriormente separadas por códigos de acordo com o assunto, com o objetivo de contribuir para a análise dos dados. Nesta etapa (figura 7) o software permite retomar os pontos principais sem que se tenha que voltar ao texto completo, contribuindo para ganho de tempo e para uma análise rica em detalhes, possibilitando baixar o arquivo por meio do software e transformar em formato Excel, contribuindo para análise e permitindo acrescentar comentários sobre as respostas, com a finalidade de compreender o ponto de vista dos alunos em relação ao processo de formação pautado na inclusão.

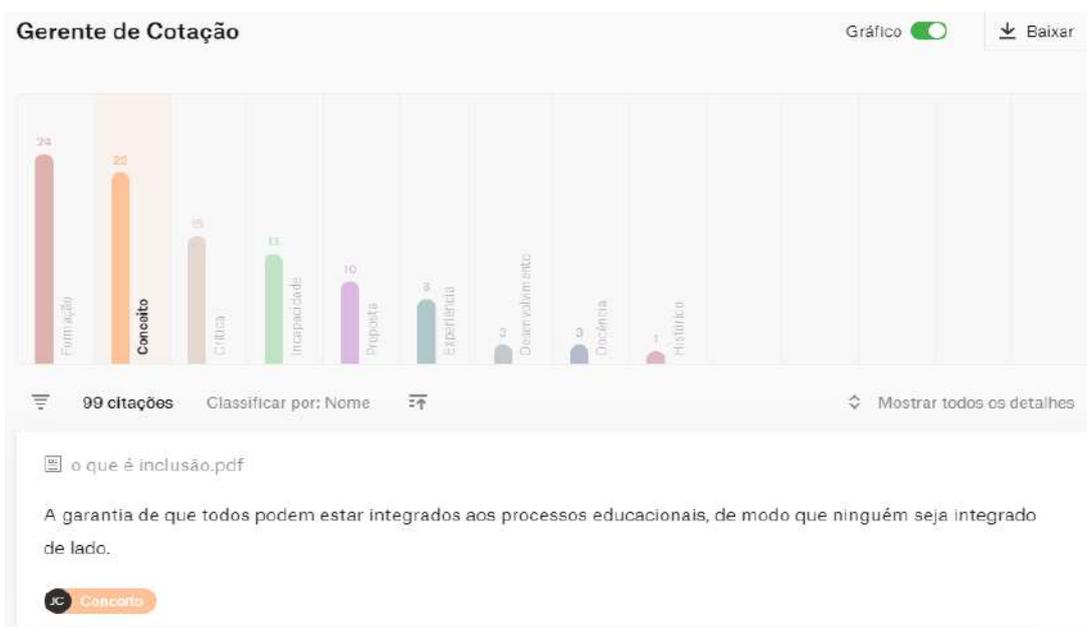


Figura 7 - Separação por códigos e suas citações

Para a melhor compreensão do que os alunos entendem sobre o tema, os códigos foram separados por categorias, agrupando-os de acordo com o assunto, com a finalidade de dar sentido ao que está em destaque, evitando frases “soltas” que porventura atrapalhem o entendimento dos dados.

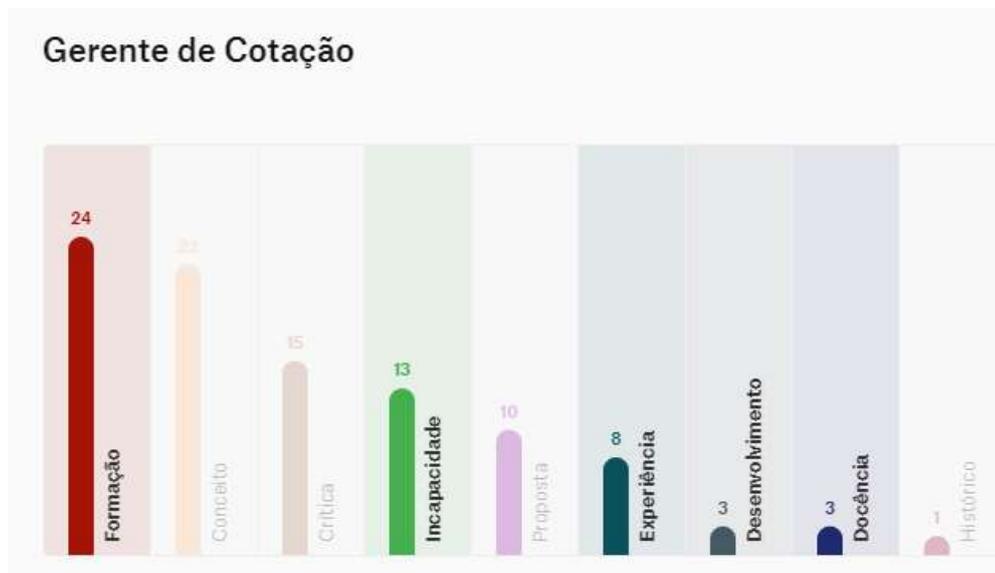


Figura 8 - Separação de códigos por categoria

A separação dos códigos se deu em duas categorias priorizando os códigos com maior destaque, formação (presente 24 vezes) e conceito (22 vezes). A primeira categoria (figura 8) é composta por: Formação, incapacidade (13 vezes), experiência (8 vezes), desenvolvimento (3 vezes) e docência (3 vezes). A segunda categoria (figura 9) é composta por: Conceito, crítica (16 vezes), proposta (10 vezes) e histórico (1 vez).

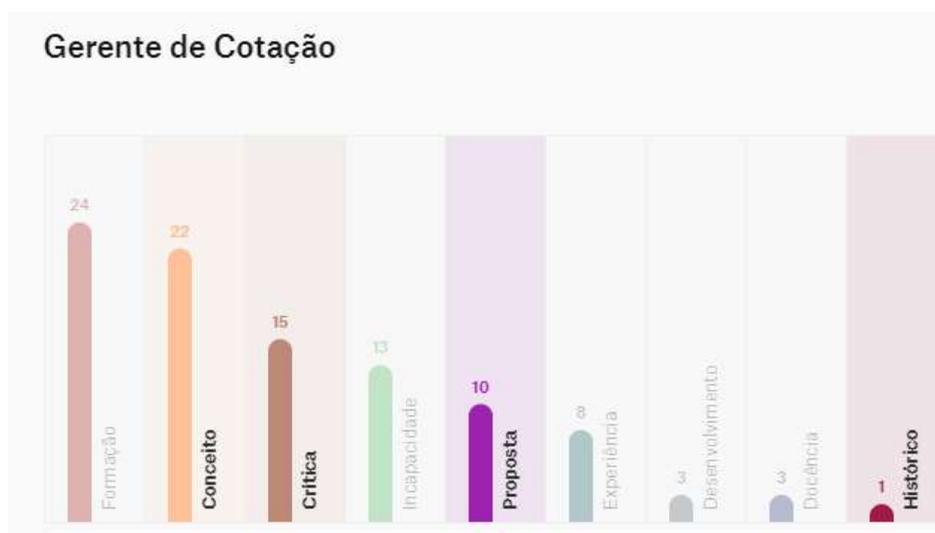


Figura 9 - Separação de códigos por categoria

Os documentos citados serão analisados no capítulo de resultado, onde debateremos suas importâncias para o processo de formação pautados na inclusão. A ementas e os programas

das disciplinas serão estudadas minuciosamente com o intuito de compreender de que maneira o tema inclusão pode ser trabalhado na disciplina, já nos questionários as respostas dos estudantes serão exploradas com o propósito de responder aos objetivos do estudo.

5. FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA INCLUSÃO

Para falar de inclusão em educação é imprescindível falar de formação docente, neste sentido abordaremos neste capítulo o conteúdo da grade curricular do curso de Pedagogia FE/UFRJ.

É válido destacar que das disciplinas obrigatórias, 8 são do departamento de fundamentos, 5 do departamento de didática, 3 do departamento de administração e 5 disciplinas podendo ser de qualquer um destes departamentos, que aqui chamaremos de departamento misto. Das disciplinas optativas, 6 são do departamento de fundamentos, 5 do departamento de didática, 5 de departamento misto. Optamos por organizar as disciplinas por temáticas buscando aprofundar nossas análises.

Os primeiros períodos do curso de Pedagogia representam um primeiro contato do graduando com os fundamentos da educação: história, sociologia, psicologia, antropologia da educação.

As disciplinas que abordam a temática da História da Educação são: História da Educação no Mundo Ocidental (EDF113) e História Educação Brasileira (EDF121), elas buscam desenvolver e ampliar os conhecimentos dos graduandos sobre o contexto histórico da Educação.

A História da Educação no Mundo Ocidental (anexo 2, ementa 1) aborda as ideias e as práticas educacionais fundamentais na história da Educação até o século XXI. Dos 18 programas acessados, um deles foi o desta disciplina, o que permitiu que tivéssemos mais acesso às propostas desenvolvidas em sala de aula. O programa propõe uma metodologia de aulas expositivas, leituras preliminares, produção de escrita e debates, buscando “problematizar o fenômeno da escolarização procurando realçá-lo em sua amplitude e complexidade” (SOOMA, 2019, anexo 3, programa 1). Neste caso, pode-se desenvolver os aspectos históricos de educação para quem, senão para todos. Quem eram as pessoas incluídas no contexto educacional, e quem eram as excluídas. Qual o propósito da Educação em diferentes épocas e a quem servia. Quando a educação passa a considerar o “todos”? Discutir os investimentos na

educação das pessoas com deficiência e importantes caminhos tomados para a desenvolvimento da inclusão em educação até os dias atuais.

A disciplina História da Educação Brasileira (anexo 2, ementa 2) contempla as práticas educacionais desde o período colonial até aos anos 60. Consideramos fundamental esta disciplina contemplar os temas relacionados à fundação dos primeiros institutos voltados para as pessoas com deficiência no Brasil, a evolução dos conceitos de inclusão, lutas anti-racistas, questões de gêneros relacionados à educação, educação religiosa e educação indígena, neste sentido, destacamos do programa (anexo 3, programa 2) acessado que, contemplando o tema da educação indígena, as autoras Vilanova, Fenerich, Russo, apontam para um momento histórico crucial:

O reconhecimento dos direitos educacionais específicos dos povos indígenas foi reafirmado no Decreto 1.904/96, que institui o Programa Nacional de Direitos Humanos. Ali se estabelece como meta a ser seguida em curto prazo a formulação e implementação de uma política de proteção e promoção dos direitos das populações indígenas, em substituição a políticas assimilacionistas e assistencialistas, assegurando às sociedades indígenas uma educação escolar diferenciada, respeitando seu universo sociocultural (VILANOVA; FENERICH; RUSSO, 2011, pág. 40).

Nota-se que as disciplinas de História possibilitam uma relação direta entre teoria e prática, possibilitando compreender os avanços em relação à inclusão.

No que diz respeito à temática de Psicologia as disciplinas Psicologia do Desenvolvimento e Educação (EDF122), Psicologia da Aprendizagem e Educação (EDF232), Psicologia Social e Educação (EDF004), Psicanálise em Educação (EDF003), Tópicos Especiais Piaget (EDW606) e Fundamento da Educação Especial (EDF607), são fundamentais na relação de ensino-aprendizagem, considerando as diversidades presentes no ambiente escolar. Estas ementas 3 (anexo 2), 4 (anexo 2), 5 (anexo 2), 6 (anexo 2), 7 (anexo 2) e 8 (anexo 2) apresentam e discutem os estudos sobre o desenvolvimento humano, aprendizagem, e Educação Especial.

O programa (anexo 3, programa 3) da Psicologia do Desenvolvimento e Educação propõe a discussão de textos sobre o processo de desenvolvimento da criança no ambiente escolar. Dentre os diversos autores como Paulo Freire e Piaget, destacamos Vygotsky (1991):

Os problemas encontrados na análise psicológica do ensino não podem ser corretamente resolvidos ou mesmo formulados sem nos referirmos à relação entre o aprendizado e o desenvolvimento em crianças em idade escolar. Este ainda é o mais obscuro de todos os problemas básicos necessários à aplicação de teorias do desenvolvimento da criança aos processos educacionais. É desnecessário dizer que essa falta de clareza teórica não significa que o assunto esteja completamente à

margem dos esforços correntes de pesquisa em aprendizado; nenhum dos estudos pode evitar essa questão teórica central. No entanto, a relação entre aprendizado e desenvolvimento permanece, do ponto de vista metodológico, obscura, uma vez que pesquisas concretas sobre o problema dessa relação fundamental incorporaram postulados, premissas e soluções exóticas, teoricamente vagos, não avaliados criticamente e, algumas vezes, internamente contraditórios: disso resultou, obviamente, uma série de erros (Vygotsky VYGOTSKY, 1991, p. 53).

O autor defende a tese de que podemos considerar uma boa aprendizagem aquela que por sua vez antecipa e guia o desenvolvimento da criança. Sendo assim, Vygotsky defende e valoriza a aprendizagem como produtora e motivadora do desenvolvimento humano. Contudo, a educação torna-se fundamental para que este processo ocorra, delega à educação e ao ensino um importante papel nesse processo.

A ementa da disciplina Psicologia da Aprendizagem e Educação (anexo 2, ementa 4) nos possibilita debater sobre as práticas e atuações educacionais e a relevância dos aspectos históricos e socioculturais para a educação, nesse mesmo sentido o programa da disciplina (anexo 3, programas 4 e 5) destaca em um de seus objetivos “discutir sobre a importância dos aspectos socioculturais e históricos para os processos de ensino-aprendizagem” (MELO, 2019, anexo 3, programa 4) e “problematizar as contribuições da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem para a prática escolar” (FRESQUET, 2019, anexo 3, programa 5).

Dentre os textos disponibilizados destaca-se o “Ensinar, aprender, leitura do mundo, leitura da palavra” de Paulo Freire, que diz:

Por isso também é que ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal que já critiquei. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto (FREIRE, 2001, p. 264).

Fundamental para a discussão de uma prática pedagógica que valorize a realidade do aluno, dando o verdadeiro sentido à aprendizagem e tornando a educação ainda mais baseada na inclusão.

Na disciplina Psicologia Social e Educação (anexo 2, ementa 5) é possível explorar os principais métodos e teorias da psicologia social e sua importância para a educação e o **desenvolvimento** no processo de ensino-aprendizagem.

Na disciplina Psicanálise em Educação (anexo 2, ementa 6) é possível compreender a psicanálise como instrumento de escuta, fundamental para lidar com as dificuldades existentes

no processo educacional, proporcionando uma reflexão crítica em relação aos problemas do **desenvolvimento** e da aprendizagem.

A disciplina Tópicos Especiais Piaget (anexo 2, ementa 7) destaca a **prática educacional**, onde uma de suas concepções considera o homem como parte do meio, relacionando com o tema inclusão cabe o profundo debate na compreensão de que maneira está sendo exercida a prática educacional, a fim de valorizar as potencialidades dos alunos.

Disciplina indispensável no processo formativo, Fundamentos da Educação Especial (anexo 2, ementa 8) destaca as **deficiências**, tratando de toda a concepção histórica do tema, das suas características, concepções e trajetórias. Para a formação pedagógica de qualidade é vital a compreensão sobre a deficiência, a fim de desenvolver estratégias e recursos que serão utilizados para que todos os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades, criando escolas cada vez mais preparadas para garantir o desenvolvimento dos alunos com deficiência.

Estas disciplinas possibilitam a discussão sobre o desenvolvimento histórico do público-alvo da educação, o modo que é atendido pela escola, suas individualidades e as estratégias necessárias para o desenvolvimento de práticas que atendam todas as demandas, deste modo contribuindo para uma educação que busca a inclusão.

Diretamente relacionada à realidade do país, as disciplinas Educação Brasileira (EDA234) e Questões Atuais da Educação Brasileira (EDA351), abordam em suas ementas os descritores **formação geral, formação profissional, direitos sociais, democratização e qualificação docente**. Neste sentido, por meio da disciplina Educação Brasileira (anexo 2, ementa 9) aborda-se a LDBEN de 1996, Lei 9.394/96, possibilitando uma discussão sobre a educação especial, oferecida preferencialmente na rede regular e aos demais avanços políticos relacionados à educação, deste modo proporcionando uma formação adequada para o atendimento especializado e para o ensino regular.

Assim também, como na disciplina Questões Atuais da Educação Brasileira (anexo 2, ementa 10) é possível desenvolver o tema com base nas conquistas políticas de acesso à educação dos estudantes com deficiência, dos diferentes gêneros, classes e raças, a importância de uma qualificação docente em respeito às diferenças e a relevância de novas discussões políticas que buscam novas estratégias para a educação especial. Deste modo o programa da disciplina traz como um de seus objetivos “apropriar de categorias analíticas centrais para análise de políticas públicas de educação” (GAWRYSZEWSKI, 2018, anexo 3, programa 6),

onde destacamos o texto da aula 5, “Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino”, que diz:

Nossa preocupação vai mais além. Diz respeito ao aparecimento de novas formas de exclusão que estão sendo implementadas nos sistemas e sobre as quais temos pouco controle e conhecimento. Continuamos raciocinando em termos de reprovação, forma antiga de exclusão que coexiste, agora, com outras mais recentes desenvolvidas nos sistemas (FREITAS, 2007. pág. 972).

Fundamental para a inclusão em educação, as políticas públicas devem estar presentes nas discussões durante toda a formação. É preciso compreender como ocorrem as exclusões no ambiente escolar, com o objetivo de resolver dificuldades educacionais existentes.

As disciplinas Linguagem Corporal na Educação (EDD647), Psicomotricidade (EDW605) e Linguagem Musical na Educação Básica (EDD003), possibilitam um amplo debate em torno dos **direitos, práticas educacionais e desenvolvimento**.

A disciplina Linguagem Corporal na Educação (anexo 2, ementa 11), se refere ao direito de movimentar e sua relevância para educação. A linguagem corporal é vital para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno, importante para expressar sentimentos e necessidades, contribuindo para inclusão no ambiente educacional. A formação profissional é um conteúdo imprescindível para esse tema, pois os professores encontram nos alunos características diversas, é indispensável que estejam capacitados para valorizar suas potencialidades, proporcionando um ambiente criativo e propício para interação. Deste modo, o programa da disciplina (anexo 3, programa 7) busca trabalhar as aulas de maneira expositivas dialogadas, com debates, exibição e discussão de vídeos, trazendo convidados e realizando atividades práticas.

Dentre os textos trabalhados os que se destacam são os da aula 9, com o tema “Linguagem corporal e deficiência visual e auditiva”, estes textos relacionam a linguagem corporal às deficiências e de que maneira é possível desenvolver estratégias que superem as dificuldades de aprendizagem. Buscando aprofundar o debate sobre a relação entre imaginação e linguagem, o texto “O corpo que brinca: Recursos simbólicos na brincadeira de crianças surdas” proporciona um debate amplo sobre papel central da linguagem na constituição do campo imaginativo em sujeitos surdos, ao descrever os episódios observados as autoras destacam:

Desse modo, pode-se destacar que o brincar da criança surda ilustra de forma muito contundente como, nos momentos de faz-de-conta, aspectos da experiência simbólica, especialmente os processos de significação possibilitados pelo corpo, são convidados a participar. Ressalta-se, nesses termos, que o corpo, enquanto esfera simbólica, é

elemento central para a compreensão da complexidade imaginativa na ontogênese (SOUZA; SILVA, 2010, p.711).

Destacando o corpo e a linguagem de sinais como fundamentais na compreensão da dinâmica, frisando que não basta se prender as falas e ditas por sinais, mas também prestar atenção nos movimentos corporais que promovem a interação, assim como na disciplina Psicomotricidade (anexo 2, ementa 12) que aponta o trabalho corporal como contribuidor para questões emocionais, socialização e inclusão, assim buscando um maior desenvolvimento do aluno.

Da mesma forma, na busca de alternativa à educação tradicional, a disciplina Linguagem Musical na Educação Básica (anexo 2, ementa 13) contribui para o desenvolvimento cognitivo, social e linguístico, fundamental para uma atuação docente que inclua os alunos. A música tem um grande potencial socializador e a prática docente envolvendo a música tem esse potencial e é através dela que a sala de aula tem o potencial de ser um ambiente cada vez mais voltado para a inclusão.

Indispensáveis para uma a busca de uma educação democrática as disciplinas Práticas Educacionais na Creche (EDD004), Jogos e Brincadeiras (EDD640), Concepções e Práticas na Educação Infantil (EDF351) tratam em suas ementas do **desenvolvimento**, relacionando com a importância a ida da criança à escola, e da inclusão, fundamental para o desenvolvimento infantil.

A disciplina Práticas Educacionais na Creche (anexo 2, ementa 14) aborda a importância da ida da criança na creche, contribuindo para o seu desenvolvimento através da promoção de relacionamentos e linguagem e à docência como fundamental para promover a interação, estabelecendo estratégias que contribuam para um ambiente agradável utilizando de diferentes eixos, como a literatura, música e o lúdico, assim como a disciplina Jogos e Brincadeiras (anexo 2, ementa 15) evidencia a importância do brincar, se referindo ao desenvolvimento infantil. Por meio da disciplina é possível trabalhar a importância do lúdico como ferramenta de inclusão, compreendendo seu público-alvo, suas características e suas singularidades.

Deste modo o programa da disciplina (anexo 3, programa 8), destaca cinco objetivos, são eles: 1- Definir Lúdico, Jogo, brinquedo, brincadeira e cultura lúdica; 2- Refletir sobre o brincar e suas teorias, as contribuições da psicologia e da sociologia; 3- Conhecer a história cultural dos brinquedos nas suas dimensões política e técnica; 4 - Compreender a importância do lúdico e do brincar como eixo curricular e sua prática no cotidiano da Escola. Espaços e

tempos do brincar; 5- Refletir sobre o lugar da brinquedoteca na escola, organização e funcionamento, questões e tensões.

Dentre os temas propostos no programa destacamos o texto de Vygotsky “A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança”, traduzido por Zoia Prestes e publicado pela revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. O tema está diretamente relacionado com a ementa, no qual destacamos o seguinte trecho:

A relação entre a brincadeira e o desenvolvimento deve ser comparada com a relação entre a instrução e o desenvolvimento. Por trás da brincadeira estão as alterações das necessidades e as alterações de caráter mais geral da consciência. A brincadeira é fonte do desenvolvimento e cria a zona de desenvolvimento iminente. A ação num campo imaginário, numa situação imaginária, a criação de uma intenção voluntária, a formação de um plano de vida, de motivos volitivos - tudo isso surge na brincadeira, colocando-a num nível superior de desenvolvimento, elevando-a para a crista da onda e fazendo dela a onda desumana do desenvolvimento na idade pré-escolar (...) (VYGOTSKY, 2008, p. 35).

Considerando a brincadeira um resultado de necessidades não realizadas da criança, produzindo significados sobre os objetos, importante para o desenvolvimento cognitivo e psíquico, criando a zona de desenvolvimento proximal, que valoriza a brincadeira como resultado de processo social, considerando fundamental a interação lúdica entre o indivíduo e o meio, e com outros indivíduos mediando essa relação.

A disciplina Concepções e Práticas na Educação Infantil (anexo 2, ementa 16) se refere à inclusão social na educação infantil e sua importância, pois contribui diretamente para o desenvolvimento da criança, assim, promovendo o respeito às diferenças. Desta forma, é indispensável pensar estratégias que envolvam a família e a escola, estratégias essas mais lúdicas relacionadas a movimento, com foco nas potencialidades dos alunos e em espaços escolares adequados, desta maneira minimizando as barreiras à aprendizagem.

A inclusão na Educação Infantil é importantíssima para a adaptação da criança na escola, proporcionando um efetivo desenvolvimento no decorrer da formação escolar. Debater estratégias e práticas docentes é fundamental para promover o respeito às diferenças.

As disciplinas Didática (EDD241), Didática da Língua Portuguesa (EDD361) e Educação e Comunicação II (Libras) (EDD636), sugerem uma discussão voltada para **práticas pedagógicas, desenvolvimento, formação de professor e inclusão.**

Por meio da disciplina de Didática (anexo 2, ementa 17), é possível desenvolver a importância da formação de professores para a compreensão da sua complexidade, de suas diferentes abordagens estratégicas respeitando cada necessidade, a importância da relação

professor e aluno, e o reconhecimento das diferentes formas de aprendizagem. Sendo assim, de acordo com o Programas disponibilizados, destacamos os seguintes objetivos: “Discutir os possíveis sentidos da escola e do trabalho em meio às dinâmicas históricas, políticas e sociais nas quais se inserem” (NASCIMENTO, anexo 3, programa 9) e o “Analisar possibilidades teórico-metodológicas de Currículo, Didática e Avaliação favoráveis à reelaboração crítica do planejamento e da avaliação do processo ensino-aprendizagem em uma perspectiva intercultural e inclusiva” (XAVIER, 2019, anexo 3, programa 10).

Seguindo o programa (anexo 3, programa 10), destacamos o texto de Antônio Flávio Moreira e Vera Maria Candau, “Currículo, Conhecimento e Cultura”, onde o mesmo apresenta algumas questões envolvendo o currículo e sua aplicação nas escolas. O texto por sua vez, busca analisar as relações entre cultura versus currículo, assim como o conhecimento escolar na construção de uma escola que reconheça a diversidade como um dos princípios para uma escola democrática, onde a avaliação e o planejamento é parte fundamental para que o processo da prática pedagógica aconteça.

Seguindo a mesma concepção, a disciplina Didática da Língua Portuguesa (anexo 2, ementa 18) destaca-se o **desenvolvimento** em sua ementa, a disciplina traça estratégias, propostas e materiais didáticos voltados para o tema, com o objetivo principal de atender as demandas de cada aluno.

De acordo com o programa (anexo 3, programa 11), destacamos uma Oficina oferecida em sua aula, com o tema: Confecção de materiais acessíveis para o ensino de Língua Portuguesa, e a discussão sobre o texto de Mantoan (2003). A autora nos apresenta a seguinte reflexão sobre a Inclusão escolar:

A ética, em sua dimensão crítica e transformadora, é que referenda nossa luta pela inclusão escolar. A posição é oposta à conservadora, porque entende que as diferenças estão sendo constantemente feitas e refeitas, já que vão diferindo, infinitamente. Elas são produzidas e não podem ser naturalizadas, como pensamos, habitualmente. [...] Nossas ações educativas têm como eixos o convívio com as diferenças e a aprendizagem como experiência relacional, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla sua subjetividade, embora construída no coletivo das salas de aula (MANTOAN, 2003, p.20).

Complementando ainda sobre a importância do direito à diferença como importante para desconstruir o sistema excludente presente hoje nas escolas.

Neste sentido, a disciplina Educação e Comunicação II (Libras) (anexo 2, ementa 19) aborda na ementa os descritores **formação de professor, inclusiva e desenvolvimento**, por meio da disciplina é possível compreender a importância de uma formação priorizando a

inclusão, as culturas, políticas e a relação escola e família. Destaca-se como principal tema de debate, a importância da garantia de acesso e permanência do aluno surdo na rede de ensino regular, desenvolvendo estratégias que tornem esse ambiente preparado para atender todo e qualquer aluno, respeitando suas diferenças, não somente em aspectos físicos, mas também no social e acadêmico. É essencial que o professor adequue à sua prática, respeitando as diferentes formas de aprendizagem, mantendo os alunos interessados e curiosos sobre o conhecimento, como diz Paulo Freire (2002):

Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”, seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as ideias e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 2002, p. 33).

As disciplinas, Prática de Ensino em Magistério Disciplina Pedagógica Ensino Médio (EDWU21), Prática de Ensino em Educação Infantil (EDWU11), Prática de Ensino Séries Iniciais Ensino Fundamental (EDWU01), Prática de Ensino Estágio Supervisionado Educação de Jovens e Adultos (EDWU25), destacam as **estratégias, formação de professores e práticas docentes** e a disciplina Prática em Política e Administração Educacional (EDWU24) as **estratégias de gestão, formação do gestor e práticas da gestão** nas ementas. Elas são disciplinas práticas, proporcionando assim ao aluno poder relacionar tudo que foi abordado teoricamente em seu estágio. Para muitos, trata-se da primeira experiência em sala de aula, podendo assim vivenciar in loco as estratégias boas e ruins presentes no ambiente escolar, as relações existentes entre professor, gestor, aluno e as possíveis barreiras à aprendizagem. Uma experiência elucidativa e fundamental para uma formação que valoriza a inclusão.

Deste modo a disciplina Prática de Ensino em Magistério Disciplina Pedagógica Ensino Médio (anexo 2, ementa 20) esclarece o objetivo da disciplina que por meio da prática possibilita compreender de que maneira as propostas e práticas pedagógicas estão sendo abordadas, como é tratada a relação professor e aluno, o tipo de currículo a ser trabalhado nesta modalidade e qual estratégia utilizada pelo professor na prática docente.

Neste mesmo sentido a disciplina Prática de Ensino em Educação Infantil (anexo 2, ementa 21), proporciona vivenciar experiências no ambiente escolar, compreendendo diretamente como são estabelecidas as estratégias que visem a inclusão e de que maneira se desenvolvem. O programa da disciplina aborda em um dos seus objetivos: “Propiciar aos alunos um espaço/tempo de análise crítica das práticas educativas e uma reflexão sobre as concepções

de infância e de Educação Infantil que foram e são produzidas cotidianamente nas instituições” (SANTOS, 2019, programa 12), neste sentido destacamos aqui o texto da aula 9, que aborda o tema das questões de gênero na educação infantil. O texto proposto para a aula “Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil” aborda questionamentos relevantes em relação às brincadeiras de meninos e meninas e como elas se relacionam e se manifestam no que diz respeito à cultura de gêneros, destacando o seguinte trecho:

[...] quando a professora não reflete sobre sua influência nas relações dos meninos e meninas, ela pode organizar a brincadeira de uma forma a favorecer o sexismo, a prática da professora pode fazer com que as crianças se organizem em grupos distintos de meninas e meninos, sem que haja uma ordem explícita para isso. (FINCO, 2003, p.98).

Abordar questões de gêneros, sobretudo no processo de formação que priorize a inclusão é importantíssimo para refletir sobre as práticas cotidianas no ambiente escolar, possibilitando dar novos sentidos à história.

Sobre a ementa da disciplina Prática de Ensino Séries Iniciais Ensino Fundamental (anexo 2, ementa 22), é possível tratar na disciplina a respeito das estratégias da gestão da escola e sobre as práticas docentes, que são fundamentais para que se desenvolva a inclusão, deste modo através do programa da disciplina (anexo 3, programa 13) destaca-se o texto da aula 7, com o tema “Diversidade e inclusão nos Anos Iniciais”, que diz o seguinte:

Não adianta, contudo, admitir o acesso de todos às escolas, sem garantir o prosseguimento da escolaridade até o nível que cada aluno for capaz de atingir. Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais (MANTOAN, 2003, pág. 55).

Para que se desenvolva a inclusão da forma adequada deve-se ter um planejamento que atenda a todas as demandas, o aluno estar matriculado não quer dizer que exista inclusão, através da gestão da escola e das práticas docentes deve se estabelecer estratégias que englobe a inclusão de forma eficiente.

Neste sentido, através da disciplina Prática em Política e Administração Educacional (anexo 2, ementa 23) é possível discutir e se aproximar do tema inclusão por meio das questões estruturais, analisando a acessibilidade para deficientes nos prédios escolares, a importância de uma gestão que escuta toda a comunidade escolar e a mediação de conflitos, buscando uma gestão democrática e uma educação de qualidade.

No programa da disciplina destaca-se um dos objetivos “Organizar, através da necessária fundamentação teórica, a compreensão do PPP como possibilidade de interação na comunidade escolar e intervenção na instituição de ensino” (FERNÁNDEZ, 2019, anexo 3, programa 14), buscando promover uma maior democracia na escola, neste sentido destaca-se a aula 09 que tem como tema “Sujeitos, projetos, processos e resultados na gestão educacional”, no qual no texto de referência defende:

A gestão democrática é compreendida então como um processo político através do qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas (SOUZA, 2006, p.144).

Com a disciplina é possível discutir a acessibilidade dos prédios educacionais, ouvir a todos os membros da comunidade escolar a fim de ter uma gestão democrática e a garantia de uma educação para todos, buscando tornar o ambiente escolar, um ambiente que defende a inclusão.

Modalidade de ensino em que se encontra grande número de pessoas excluídas e marginalizadas, que não tiveram acesso à uma educação de qualidade e que buscam através da escola uma nova oportunidade de progresso profissional, igualdade social e principalmente uma realização pessoal, a disciplina Prática de Ensino Estágio Supervisionado Educação de Jovens e Adultos (EDWU25) (anexo 2, ementa 24) possibilita vivenciar diretamente com as diferentes barreiras à aprendizagem presentes na educação dos jovens e adultos e principalmente as estratégias que são tomadas a fim de solucioná-las.

As disciplinas Abordagem Didática em Educação de Jovens e Adultos (EDD648) (anexo 2, ementa 25) e Múltiplas Linguagens em Alfabetização de Jovens e Adultos (EDD005) (anexo 2, ementa 26), abordam nas suas ementas sobre a **exclusão, práticas pedagógicas, desenvolvimento e formação de professores**. Resultado de uma exclusão social, as disciplinas possibilitam compreender a maneira na qual se formou o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e como proporcionar a esse aluno um ambiente favorável para sua aprendizagem. É importantíssimo que enquanto profissional docente se aprimorar e adequar nossas práticas para garantir o direito à educação anteriormente negado.

Educação a Distância (EDD643) (anexo 2, ementa 27), uma modalidade de ensino recente muito comum na educação superior, ela destaca o descritor **desenvolvimento**, referindo-se a elaboração de material didático para esta modalidade. É importante destacar que na Educação a distância é necessário utilizar ferramentas tecnológicas para ter acesso a

plataforma, ainda que um número expressivo de pessoas no país tenha acesso às tecnologias como: Computador, telefone, tablet e outros, uma grande parte da população é excluída desse acesso, deste modo, é fundamental que se discuta na disciplina maneiras de tornar esse processo mais inclusivo, acompanhando o avanço da tecnologia no processo de **formação de professores**, como na disciplina Informática Aplicada à Educação (EDF124) (anexo 2, ementa 28), destacando a importância de se pensar no processo formativo a implementação das novas tecnologias, desta maneira buscando abranger o maior número de alunos, estabelecendo novas estratégias de atendimento possibilitando um atendimento a quem não tinha acesso, novas possibilidades de desenvolvimento e a maior disponibilidade de materiais, incluindo as tecnologias assistivas ao ensino.

As disciplinas Inclusão em Educação (EDF002), Educação e Etnia (EDW004), Intelectuais Negras (EDW008) e Multiculturalismo e Educação (EDW600), aprofundam a discussão referente às **práticas de inclusão, prática pedagógica, desenvolvimento, educação inclusiva, práticas educativas e formação de professores**.

A disciplina Inclusão em Educação (EDF002) (anexo 2, ementa 29) possibilita abordar o tema de diversas maneiras, avanços históricos referentes a legislação, nomenclaturas, atendimentos, valorização na educação e principalmente práticas pedagógicas que contribuem para inclusão, compreendendo todas as demandas da comunidade escolar, proporcionando um processo amplo de inclusão na sala de aula, destacando para a construção democrática do programa da disciplina feita com os alunos. Em seu programa destacamos dois de seus objetivos: “Conhecer práticas docentes antiexcludentes” e “Conhecer o conceito de inclusão para além das deficiências” (SANTOS; MELO, anexo 3, programa 15, 2020), este último presente na aula 3, que propõe uma discussão sobre diversidade destacando os temas: Racismo, deficiências, gênero, LGBTQIA+, religiosidade, baixa renda, generacionalidade e xenofobia, proporcionando uma discussão ampla sobre a inclusão.

Neste sentido, destacamos o livro recomendado na bibliografia “Dialogando sobre inclusão em educação: Contando casos (e descasos)”, onde no capítulo sobre preconceito Santos (2013) relata sobre práticas excludentes presentes no meio escolar, considerando a padronização de estereótipos, tornando comum a ideia de que todos aprendem da mesma maneira, utilizando do mesmo caminho, deste modo tornando as aulas padronizadas, muito expositiva e pouco participativa, assim compreendendo que para que ocorra a inclusão:

Para que o processo de inclusão seja posto em andamento, é preciso que a pluralidade de relações presentes na sociedade seja contemplada, não objetivando-se a

padronização de processos e respostas, mas sim o desafio do convívio e a compreensão sobre as diferenças, cuja origem se deve, justamente, à diversidade das relações sociais mais amplas (SANTOS, 2013, p.31)

Destacando assim que somos todos pessoas, cada um com suas diferenças e que para não se cometer injustiças, principalmente se tratando de educação, as práticas preconceituosas não podem ter espaço.

Complementar a essa ideia, a disciplina Educação e Etnia (EDW004) (anexo 2, ementa 30), discute a inserção da temática na prática, fundamental na garantia de uma educação que exceda o racismo, indispensável no processo formativo. Uma estratégia relevante sobretudo na educação infantil, é a contação de histórias, desta maneira é possível resgatar e valorizar a cultura africana, afro-brasileira e indígena, relevante não só para os alunos, mas para toda a comunidade. Assim como por meio do programa da disciplina (anexo 3, programa 16) é possível perceber que se trata de uma disciplina trabalhada em forma de oficina, que valoriza a literatura, música e filme, que “auxiliarão a circunscrever questões, conflitos, limites e possibilidades de ação acerca dos novos processos de racialização e seus efeitos sobre as experiências e interações entre indivíduos, classes e grupos sociais e instituições” (OLIVEIRA, 2019, programa 16).

No mesmo sentido, a disciplina Intelectuais Negras (EDW008) (anexo 2, ementa 31) promove a “[...] veiculação e divulgação de trabalhos artísticos, audiovisuais e intelectuais produzidos na disciplina [...]”¹³ e relaciona diretamente produções de feministas negras com as práticas pedagógicas, fundamental para a discussão de gêneros, antirracismo e desigualdades presentes no ambiente escolar.

A disciplina Multiculturalismo e Educação (EDW600) (anexo 2, ementa 32), possibilita trabalhar com as diferentes culturas presentes no ambiente escolar, valorizando cada uma delas, estabelecendo as melhores estratégias e as potencialidades para o devido atendimento. Por meio do programa de curso (anexo 3, programa 17), podemos destacar potenciais debates através dos temas propostos, neste sentido destacamos o texto “Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade”, que destaca no capítulo 12 “Confrontação da Classe Social na Sala de Aula”, na página 251, o seguinte trecho:

Todo professor comprometido com a pedagogia engajada reconhece o quanto é importante confrontar construtivamente as questões de classe. Isso significa acolher a

13 Disponível em: <https://www.intelectuaisnegras.com/curso-1>

oportunidade de alterar nossas práticas de sala de aula criativamente, de tal modo que o ideal democrático da educação para todos possa se realizar (HOOKS, 2017).

O ideal e satisfatório é que todo professor estimule o respeito à diversidade, deste modo contribuindo para um desenvolvimento humano mais respeitoso que contribua para inclusão em educação.

Para que de fato exista a inclusão em educação é necessário se planejar a fim de que as práticas educacionais criem um clima organizacional que contribua para o desenvolvimento de toda a comunidade escolar. Deste modo, a gestão escolar tem papel indispensável através do planejamento. Assim, a disciplina Planejamento e Avaliação de Sistemas Educacionais (EDA612) (anexo 2, ementa 33) possibilita a discussão de técnicas, políticas, **estratégias** e instrumentos avaliativos que buscam a democratização das políticas educativas no país.

Com o objetivo de desenvolver as **práticas**, a disciplina Educação Popular e Movimentos Sociais (EDF609) (anexo 2, ementa 34), refere-se às alternativas para as falhas presentes no sistema de ensino, proporcionando discussões aprofundadas sobre as políticas públicas de educação no país, abordando suas questões excludentes e suas possíveis alternativas que contemple aqueles ignorados pelo poder público.

Para o **desenvolvimento** de estratégias que incluam toda a comunidade escolar é necessário o aperfeiçoamento de um atendimento democrático, neste sentido a disciplina Dinâmica de Grupo em Educação (EDF601) (anexo 2, ementa 35) possibilita debater a importância da participação de todos, promovendo o direito a voz, buscando a participação de alunos que sejam mais retraídos e debates de diferentes pontos de vista, tornando o ambiente escolar ainda mais pautado na inclusão.

Em Educação em saúde (EDF610) (anexo 2, ementa 36), destacam-se as **práticas pedagógicas**, proporcionando uma fundamental discussão, analisando os pontos de destaque e os pontos a melhorar na saúde e as estratégias adequadas voltadas para educação, buscando o melhor atendimento que priorize a individualidade de cada indivíduo, possibilitando o respeito ao corpo humano, seu funcionamento, suas características e hábitos.

Neste sentido, a disciplina Bases biológicas (EDF233) (anexo 2, ementa 37) aborda o **desenvolvimento**, destacando os processos de aprendizagem, permitindo conhecer os mecanismos cerebrais que envolvem a aprendizagem. No que se refere à inclusão, o programa da disciplina (anexo 3, programa 18) aborda em sua aula 12 “Transtornos do

Neurodesenvolvimento 2 –TEA, TDAH, dislexia”, permitindo debater sobre as dificuldades de aprendizagem que torna um grande desafio para o educador, como destacam os autores Cosenza e Guerra no Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende:

Embora a aprendizagem ocorra no cérebro, nem sempre ele é a causa original das dificuldades observadas. Como ela depende da interação do indivíduo com o ambiente, as falhas na aprendizagem podem estar relacionadas ao indivíduo, ao ambiente ou a ambos. Um aprendiz com boa saúde e todas as suas funções cognitivas preservadas, sem nenhuma alteração estrutural ou funcional do sistema nervoso pode, ainda assim, apresentar dificuldades para aprender. O ambiente, na verdade, leva ao desenvolvimento de comportamentos adaptativos que podem dificultar ou propiciar a aprendizagem (COSENZA, GUERRA, 2011, p. 130).

O estudo das duas disciplinas, Educação em saúde (EDF610) e Bases biológicas (EDF233) proporciona aos alunos um conhecimento mais aprofundado sobre o desenvolvimento físico e mental, contribuindo para práticas futuras facilitando na identificação das diferentes demandas de aprendizagem, assim favorecendo a aprendizagem.

Além destas disciplinas que são específicas para o curso de Pedagogia, existem as disciplinas que são oferecidas como optativas por meio do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas em Direitos Humanos (NEPP-DH), um instituto do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH), tem como por objetivo desenvolver atividades acadêmicas que contribuam para as Políticas Públicas em Direitos Humanos. o Núcleo desenvolve atividades para os docentes e estudantes, ampliando também para a sociedade como um todo, mas principalmente para vítimas de discriminação e violação dos direitos humanos. No curso de Pedagogia são oferecidas regularmente disciplinas como eletivas e livre escolha.

Tendo em vista essa análise, é possível observar que o currículo formal do curso de Pedagogia tem amplo potencial para oferecer formação sobre inclusão em termos de ementário e programa de disciplinas. No caso do ementário, é possível observar uma grande e relevante presença de referências à inclusão, onde no total de 91 disciplinas, 37 continham referências aos descritores nas ementas, totalizando 40,66% das disciplinas. É importante destacar que mesmo as demais disciplinas que não possuem referências aos descritores, podem e devem desenvolver a inclusão no seu cotidiano. Em relação aos programas de curso, tivemos acesso a 18, totalizando 48,64% das disciplinas com referências à inclusão nas ementas.

Na sua totalidade, as disciplinas, tanto nas ementas, quanto nos programas, oferecem temas relacionados a inclusão, seja por meio de um objetivo, alguma referência de texto, ou até mesmo no desenvolvimento da disciplina, tendo como destaque a disciplina optativa “Inclusão em Educação”, que aborda o assunto centralmente, tendo-o como objeto de estudo principal. O

resultado desta análise surpreendeu positivamente, visto que a concepção prévia era de que entre os assuntos desenvolvidos poucos se relacionariam com a inclusão. É válido salientar que aqui destacamos apenas pequenos pontos a serem desenvolvidos em cada disciplina, compreendendo assim que a grade curricular do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRJ possibilita um leque muito maior de oportunidades de se desenvolver a respeito de inclusão.

6. QUESTIONANDO SOBRE INCLUSÃO

Este capítulo atende ao objetivo específico de número 2, que busca “consultar os alunos ingressantes (dos segundo e terceiro períodos) e concluintes (do nono até o décimo quarto período) sobre o que eles pensam de sua formação pedagógica para a inclusão”. Para a realização do contato com os alunos elaborou-se um questionário por meio do Google Forms, sendo disponibilizado através das mídias sociais, e-mail, Facebook e WhatsApp, ficando aberto para resposta no período de três meses. Para compreender os discursos dos estudantes ingressantes e concluintes utilizou-se os softwares Atlas.Ti nas versões Cloud e na versão gratuita 9.0. As respostas do questionário foram codificadas de forma indutiva, que posteriormente foram agrupadas em categorias.

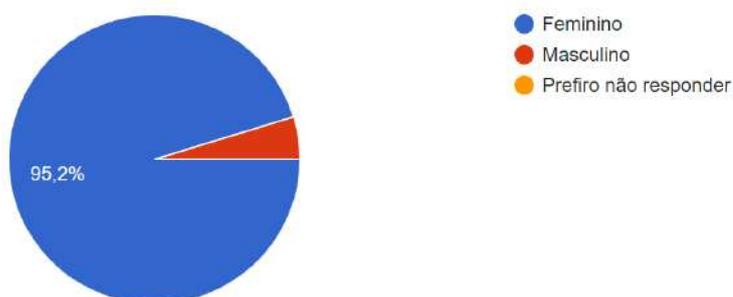
Em uma análise geral das respostas do questionário, levou-se em consideração o número de 692 alunos¹⁴ matriculados no curso no momento da elaboração deste trabalho, deste modo tornando a quantidade de 10% de alunos como suficiente, considerando o recorte específico para este trabalho (ingressantes e concluintes). Tendo em vista uma estimativa baseada nas informações obtidas pelo SIGA e coordenação, que leva em conta que nas turmas dos períodos iniciais estejam matriculados 50 alunos e que nas turmas dos períodos finais este número diminua para 20, nos três turnos, manhã, tarde e noite, teríamos um universo de 440 alunos. Devido a pandemia e à necessidade de se realizar o ensino remotamente, o contato com os alunos ficou restrito aos meios digitais, como e-mail, facebook e WhatsApp, sendo descartado imediatamente qualquer tentativa de contato presencial, o que influenciou diretamente no número de respondentes. Tomando como base o momento delicado no qual a humanidade vive e a não obrigatoriedade da matrícula neste período, que ocasionou em um período de grande evasão, o número de 21 alunos respondentes se tornou um recorte expressivo e significativo sobre o tema. Para identificar os discursos dos alunos, serão utilizadas as letras A e L, que faz

referência a aluno ou aluna, seguida de um número, que foi baseado na ordem de respostas do questionário.

Com o objetivo de compreender o perfil dos respondentes utilizamos os dados obtidos por meio do formulário do Google, que serviu como mais um material de análise do questionário como podemos observar nos gráficos (figura 10 e figura 11). Dos respondentes, 16 (76,20%) são concluintes e 5 (23,80%) são ingressantes, no qual 20 (95,20%) são do sexo feminino e 1 (4,80%) do sexo masculino. Quando questionada a idade, 9 (42,85%) têm de 19 a 24 anos; 8 (38,10%) têm entre 26 e 29 anos e 4 (19,05%) entre 40 e 47 anos. Versando sobre o tema principal deste trabalho, o primeiro questionamento foi referente a se os alunos sabiam o que é inclusão em educação. Os dados mostraram que 19 (90,50%) alunos responderam que sim e 2 (9,50%) que não.

Sexo

21 respostas



Idade

21 respostas

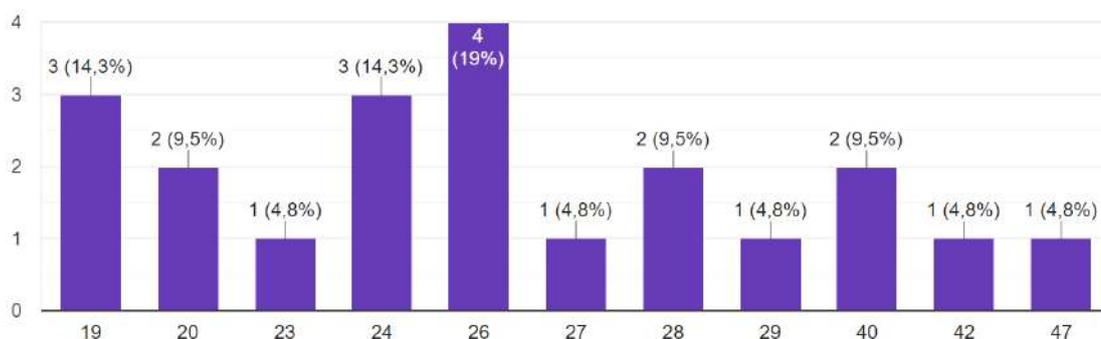
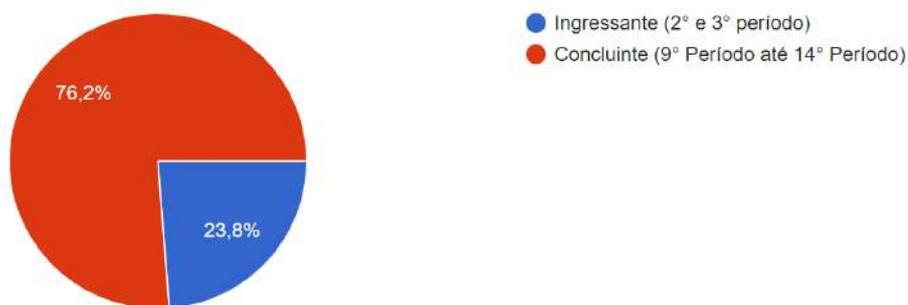


Figura 10 - Dados obtidos a partir do questionário dos alunos

Período

21 respostas



Você sabe o que é inclusão em educação?

21 respostas

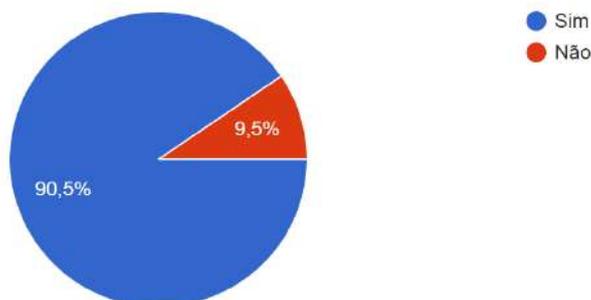


Figura 11 - Dados obtidos a partir do questionário dos alunos

No processo de análise de conteúdo, foram levantados 9 códigos que foram organizados em duas categorias que absorveram os códigos de menor frequência. Foram elas: a categoria Formação, composta pelas seguintes unidades de sentido - incapacidade, experiência, desenvolvimento e docência e, a categoria Conceito, composta pelas seguintes unidades de sentidos - crítica, proposta e histórico.

Inicialmente analisaremos a categoria Formação dos graduandos para o processo de Inclusão em Educação. Debater sobre o processo de formação é fundamental para a construção de uma prática que priorize a inclusão. Neste sentido, é preciso dar voz aos alunos e compreender qual a visão dos mesmos sobre o tema. Será que para os estudantes, o curso proporciona uma formação que prioriza a inclusão?

É fundamental que no processo de formação construam-se conhecimentos direcionados à inclusão em educação, para que de fato possam contribuir para uma melhor prática docente, assim tornando o processo de aprendizagem muito mais eficiente e satisfatório. Questionados sobre a importância de existirem disciplinas voltadas para inclusão em educação na grade curricular do curso, as respostas foram unânimes sobre sua importância, destacando a seguinte reflexão: “Sim, apesar de entender que a inclusão deve ser trabalhada em todas as disciplinas, especialmente de forma prática, como ainda temos essa falta, as disciplinas são necessárias para termos o espaço para debates e aprendizados” (AL2).

Posicionamentos como esses são fundamentais para a discussão sobre o processo de formação, a disponibilização de novas abordagens que busquem a inclusão de todos (alunos, professores, gestores, familiares, servidores) é imprescindível para a compreensão de forma geral em relação às diferentes barreiras à aprendizagem existentes no ambiente escolar. Neste sentido, deve-se pensar na inclusão como algo abrangente, que não se limita a um determinado grupo, e que busca romper com todas as demais barreiras que impedem ou dificultam a aprendizagem, sendo um processo constante que ressignifica o papel de toda a comunidade escolar e que não tem fim.

O fato do aluno se considerar capacitado ou não para trabalhar com inclusão está diretamente relacionado ao seu processo de formação. Neste sentido Mantoan destaca que “o argumento mais frequente dos professores, quando resistem à inclusão, é não estarem ou não terem sido preparados para esse trabalho” (MANTOAN, 2003, p.42). A respeito desta consideração, observamos que entre os alunos predomina o entendimento de que não se consideram capazes de trabalharem com inclusão, como daqui destacado: “Não, acredito que a forma que a disciplina é aplicada na FE ainda é muito rasa e muito teórica. Faltando a prática/teoria/prática necessária para poder me sentir capacitada a trabalhar nesse aspecto” (AL17).

Da mesma forma, o fato do aluno se considerar incapaz pode estar diretamente relacionado à sua falta de experiência no que diz respeito à inclusão, que para grande parte dos alunos (66,67%) participantes deste questionário ainda não ocorreu, ou seja, não participaram de experiências docentes voltadas para a inclusão. Para os alunos que já vivenciaram esta experiência (33,33%), o estágio obrigatório foi o primeiro caminho, mesmo que ainda não fosse o foco, como podemos observar nesta explicação:

No meu estágio nas séries iniciais do ensino fundamental, tinha um aluno com necessidades especiais com uma mediadora. Durante a minha regência fiz questão de incluir este aluno na minha atividade, mesmo sendo informada pela professora da disciplina que eu não precisava. Na prática de ensino de EJA, fiz o estágio em uma escola especial do município. Porém, se tratava de uma escola voltada para receber esse alunado específico. Foi interessante para compreender e desmistificar o trabalho pedagógico com alunos com deficiência, que por muitas vezes acaba sendo infantilizado. No entanto, percebi, que mesmo sendo uma escola especializada, ainda persistia esse enraizamento do trabalho pedagógico que infantiliza os alunos com deficiência (AL1).

Analisando o discurso desta aluna é preciso destacar alguns aspectos: o primeiro deles é que a aluna relaciona inclusão com o grupo de alunos com deficiência e só, desconsiderando todas as suas outras possibilidades como questões raciais, sociais e de gênero, o que nos faz refletir sobre a discussão da educação especial e inclusão em educação, visto que de forma geral os graduandos associam a inclusão como algo voltado para as pessoas com deficiência, o que está correto, mas não se limita a isso. A educação especial se limita a um conjunto de recursos e/ou técnicas voltadas para pessoas com deficiências, já pensar em inclusão em educação é pensar que a educação é um direito a todos, no combate às barreiras existentes e que qualquer pessoa está sujeita a inclusão, visto que existem diferentes formas de exclusões, neste caso “a visão das “deficiências” das crianças como principal causa de suas dificuldades educacionais nos desvia das barreiras em todos os demais aspectos das ambientações e sistemas e obscurece as dificuldades experimentadas pelas crianças sem o rótulo” (BOOTH; AINSCOW, 2012, p.40)

Em seguida, o de que na fala da aluna a própria professora da disciplina de estágio não valorizava a inclusão; e ainda, a percepção da aluna respondente para uma atuação inadequada em seu ambiente de estágio, onde não valorizava o aluno com deficiência e que não procurava incluí-lo. Sobre estes aspectos Mantoan faz a seguinte reflexão:

A maioria dos professores tem uma visão funcional do ensino e tudo o que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em suas salas de aula é inicialmente rejeitado. Também reconhecemos que inovações educacionais como a inclusão abalam a identidade profissional e o lugar conquistado pelos professores em uma dada estrutura ou sistema de ensino, atentando contra a experiência, os conhecimentos e o esforços que fizeram para adquiri-los (MANTOAN, 2003, p.41).

A autora ainda destaca a importância do professor que participa junto com o aluno do processo de aprendizagem, sendo assim um facilitador para compreender as dificuldades e possibilidades de cada aluno, garantindo a diversidade e a liberdade de opiniões. Deste modo para os graduandos respondentes, hoje existe a necessidade de conhecer e aprender a lidar com o grande desafio que é o processo de inclusão e que, o currículo tem papel fundamental para a

formação de uma melhor prática docente que compreenda a diversidade existente no ambiente escolar.

Para compreender o que os alunos pensam sobre a sua formação voltada para inclusão é necessário entender o que eles entendem por inclusão, neste sentido iremos analisar a segunda categoria: Conceito. No que diz respeito ao conceito de inclusão em educação as respostas, na sua maioria, estiveram alinhadas à seguinte ideia:

É quando a gente parte do entendimento que todos os alunos possuem não só a capacidade como também o direito de aprender e, a partir disso, trabalhar para que a sala de aula seja um espaço capaz de não só inserir o estudante, como também possibilitar que ele participe ativamente das atividades propostas, ou seja, de incluí-lo (AL6).

Considerando as respostas referentes ao conceito de inclusão em educação, é necessário trazer aqui uma reflexão em relação a toda comunidade que faz parte do ambiente escolar. Nesse aspecto o documento *Index para Inclusão* destaca que: “Em educação, a inclusão envolve desenvolver relações mútuas consolidadas entre as escolas e as comunidades circunvizinhas” (BOOTH; AINCOW, 2012, p.23). Neste sentido, compreendendo a inclusão como perpassando o sentimento de aceitação e envolvimento, buscando e estimulando uma participação democrática não só dos alunos, mas também das famílias, professores, gestores e demais membros da comunidade. Destacando assim nos dizeres Booth:

A perspectiva de inclusão parte do princípio de que há diversidade dentro de grupos comuns e de que esta está vinculada ao desenvolvimento de uma educação comunitária compulsória e universal. Tal perspectiva preocupa-se com o incentivo à participação de todos e com a redução de todas as pressões excludentes (apud SANTOS; SILVA; SILVA; ALVES, 2008, p.2).

Considerando a ideia de uma educação comunitária compulsória e universal, a análise mostrou algumas críticas dos alunos respondentes que pareceram ir na contramão do defendido pelos autores, como a falta de discussões e debates na Faculdade de Educação, a utilização, por parte dos professores, de abordagens teóricas e sem muito aprofundamento, de um consenso de que deveriam haver mais disciplinas sobre inclusão e mais abordagens sobre o tema nas demais disciplinas, e o interesse em compreender a evolução histórica desse conceito na sociedade não só na educação básica, mas também na educação superior.

Neste sentido, quando dada a oportunidade aos alunos de proporem novas ideias, as respostas mais frequentes foram da necessidade de surgirem novas disciplinas, tanto eletivas quanto obrigatórias com abordagens étnicas, raciais, de sexualidade, gênero e deficiência, chegando a proporem estágios com foco na educação especial, assim como defende esta aluna:

Permanecer com a disciplina de fundamentos da educação especial. Ter uma disciplina que aborde questões de gênero e sexualidade. Ter pelo menos duas disciplinas de educação e comunicação que abordasse especialmente libras, ou que sua denominação fosse somente Libras, mas sendo uma primeira básica e a segunda mais voltada para fluência. Uma disciplina sobre questões raciais e étnicas. Todas estas no currículo obrigatório, podendo haver outras mais específicas na grade de eletivas (AL13).

Analisando a concepção dos alunos é possível observar que os discursos se alinham, a compreensão sobre o tema em grande parte acredita em uma universidade com o papel fundamental de debater o tema em sua totalidade, como o grande ponto de partida para as experiências e como principal responsável pela insegurança nas práticas que busquem a inclusão, insegurança essa que na visão dos alunos surge por conta da pouca abordagem no processo de formação.

Deste modo, cabe aqui uma discussão entre o que defendem os alunos e o que foi observado na grade curricular do curso. Como analisado no capítulo anterior é possível se desenvolver a inclusão em educação em grande parte das disciplinas já presentes na grade curricular do curso, compreendendo assim que não é preciso, necessariamente, de uma disciplina específica, e sim condutas que abordem de maneira global e intrínseca a inclusão.

O fato de os alunos proporem a criação de novas disciplinas e a possibilidade de que as disciplinas já existentes passem a abordar mais o tema da inclusão apontam para um cenário onde, de início, a grade curricular do curso de pedagogia da FE já adota e discute alguns princípios de inclusão. Contudo, as respostas dos alunos mostram que estes não identificam este movimento em sua totalidade e tendem a reconhecer a temática da inclusão quando abordadas diretamente pelo professor e não em seus princípios elementares, conforme discutidos no capítulo anterior. Isto significa que a temática da inclusão precisa ser mais discutida na FE para que todos, e não somente os alunos, venham a identificá-la no processo dinâmico da formação.

Assim, lembramos a discussão referente à institucionalização da inclusão que abordamos no capítulo Inclusão no currículo. O debate na universidade é recente e com isso surgem alguns questionamentos e o principal deles é se os docentes da universidade estão preparados para as práticas de inclusão, para além dos conteúdos abordados nas disciplinas? Como são as práticas dos docentes na Universidade? Qual a relevância que a inclusão tem em suas práticas? Nesse sentido, o estudo de Santos e Melo (2019) aponta para a necessidade da Universidade se preparar para a Inclusão, aos moldes das escolas de educação básica, que já desenvolvem

estratégias e recursos há décadas. Formar o professor universitário para que este identifique e desenvolva processos de inclusão com seus alunos em formação, este é o desafio.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegado aqui o momento das considerações finais, para isso cabe aqui retomar a questão central do estudo e as demais questões, respondendo-as por meio dos resultados apresentados.

Por meio do capítulo um e dois, foi possível compreender de que forma o conceito e o debate de inclusão se desenvolveram no decorrer da história, podendo compreender desde o império até as discussões atuais, entendendo assim que todas as mudanças que ocorreram foram relevantes para chegar até a política que está em vigor hoje, política essa que ainda busca melhoras, mas que qualquer tentativa de retomar o que já ficou para trás, se torna retrocesso em relação às políticas de inclusão. Neste sentido, compreendemos Inclusão em Educação como algo que vai além das deficiências, como destacado por Booth e Ainscow (2012), que adotam a noção de “barreiras à aprendizagem e participação” buscando solucionar as dificuldades existentes no ambiente escolar. Tal como os autores, compreendemos que não devemos concentrar as dificuldades educacionais nos “rótulos”, e sim considerar que todos podem sofrer processos de exclusão. Sendo assim, a inclusão é um processo interminável e de constantes modificações.

Pensar em um currículo que priorize a inclusão é extremamente importante e necessário. O modo pelo qual o currículo é organizado, influencia diretamente na prática docente, neste sentido é necessário pensar em um currículo flexível, pensar na diversidade, possibilitando que o aluno possa aprender de diferentes maneiras, não o limitando aos padrões e obrigações do currículo engessado, que desvaloriza toda riqueza de ideias presente no ambiente escolar.

Neste sentido, necessário destacar que por meio da análise da grade curricular do curso foi possível observar a riqueza de possibilidades de abordagens presentes tanto nas ementas, quanto nos programas de curso disponibilizados. Compreendemos, assim, que existe um grande caminho a se desenvolver nas práticas dos docentes da UFRJ, possibilitando uma vasta discussão sobre inclusão. Deste modo, consideramos que a grade curricular do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro contempla de forma relevante o tema inclusão, o que surpreendeu positivamente, visto que a concepção prévia seria de que o currículo do curso não contemplaria a inclusão. Desta maneira, retomamos aqui a concepção dos discentes do curso, para os quais existe uma unanimidade na necessidade de elaboração de novas disciplinas com abordagens à inclusão, e os quais, em grande parte, não se

consideram capazes para trabalhar com a inclusão, além de apresentarem o pensamento limitado de inclusão como destinada a um determinado grupo. Observando, neste sentido, que o que foi analisado na grade não é o mesmo que dizem os alunos, gerando novos questionamentos em relação ao processo de formação, sendo estes com foco nas práticas docentes.

Por fim destaco aqui a importância deste estudo e de todos os outros referentes à inclusão. Assim como dito na introdução, este trabalho está diretamente relacionado à minha escolha pelo curso de Pedagogia e tratar sobre o processo da inclusão no seu sentido mais abrangente só contribui para que cada vez mais existam menos exclusões.

Como limite desta pesquisa destaco a não possibilidade de realizar uma abordagem presencial com os alunos. Ainda que a internet seja um meio extenso e facilitador, a pesquisa de forma presencial atenderia a um desejo pessoal e enriqueceria ainda mais o estudo.

De todo modo, acredito na continuação desta pesquisa, destacando sobretudo os seguintes questionamentos: Os docentes da universidade estão preparados para as práticas de inclusão, para além dos conteúdos abordados nas disciplinas? Como são as práticas dos docentes na Universidade? Qual a relevância que a inclusão tem em suas práticas? Podendo ir além da Universidade Federal do Rio de Janeiro, possibilitando ser uma fonte de inspiração para próximos estudos.

8. REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, de 05 de outubro de 1988. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em: 28 jun. de 2020.

BRASIL. Lei no 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L4024.htm. Acessado em: 28 jun. 2020.

BRASIL. Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acessado em: 28 jun. 2020.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acessado em: 15 jun. 2020.

DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: SATISFAÇÃO DAS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM. Jomtien, 1990. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acessado em: 6 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acessado em: 6 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/ SEED, 2008.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>. Acessado em: 6 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto no 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acessado em: 28 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei no 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acessado em: 7 jul. 2020.

SANTOS, Mônica Pereira dos et al. O index para a inclusão como instrumento de pesquisa: uma análise crítica. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 20, n. 4, p. 485-496, dez. 2014 .

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000400002&lng=pt&nrm=iso. Acessado em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Decreto no 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acessado em: 8 jul. 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Assembléia Geral das Nações Unidas, 6 de dezembro de 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acessado em: 18 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto no 6.094, de 24 de abril de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acessado em: 27 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica . Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Resolução CNE/CEB 4/2009. Diário Oficial da União, Brasília, de 2 de outubro de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acessado em: 03 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica . Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Resolução CNE/CEB 4/2010. Diário Oficial da União, Brasília, de 13 de julho de 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acessado em: 03 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto no 7.084, de 27 de janeiro de 2010. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm. Acessado em: 03 jul. 2020.

BRASIL. Lei no 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acessado em: 3 jun. 2020.

BRASIL. Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acessado em: 3 jun. 2020.

Brasil. Lei no 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União 2015; 7 jul. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acessado em: 8 jul. 2020.

BRASIL. Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. Dispõe sobre a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

ANPED. Nota ANPED sobre possível revisão da Política Nacional de Educação Especial, 2018. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/nota-anped-sobre-possivel-revisao-da-politica-nacional-de-educacao-especial>. Acessado em: 20 ago. 2020.

LEPED. Análise e manifestação sobre a proposta do Governo Federal de reformar a PNEEPEI (MEC/2008), 2018. Disponível em: <https://www.idea.ufscar.br/arquivos/politicas-eesp/texto-de-analise-dos-slides-sobre-a-reforma-da-pneepei-final.pdf>. Acessado em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Decreto no 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acessado em: 5 nov. 2020.

ANPED. ANPEd e ABPEE denunciam retrocessos em nova política de educação especial lançada pelo governo; confira repercussão de entidades e associações, 2020. <https://anped.org.br/news/anped-e-abpee-denunciam-retrocessos-em-nova-politica-de-educacao-especial-lancada-pelo-governo#:~:text=A%20ANPEd%2C%20por%20meio%20de,ao%20longo%20da%20vida%20.> Acessado em: 25 nov. 2020.

SANTOS, Mônica Pereira dos. O Especial da Educação e o Decreto 10.502, de 30/09/2020, 2020. Disponível em: https://conexao.ufrj.br/2020/10/22/o-especial-da-educacao-e-o-decreto-10-502-de-30-09-2020/?fbclid=IwAR0edHyMJiumTiQrEryqoWnJAHKiwYHykaa_mKm1XfhJoJ8CUmgFPMC-A8A. Acessado em: 25 out. 2020.

BRASIL. PDL n. 433/2020, de 02 de outubro de 2020. Susta os efeitos do Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. 2020. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=node0k31pmhymvx8jxraww5t9sorf2366375.node0?codteor=1933979&filename=Tramitacao-PDL+433/2020. Acessado em: 25 nov. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ). Projeto Pedagógico de curso (PPC), 2015. Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2019/08/PPC-atualizado-2014-2015.pdf>. Acessado em:

<http://fenapestalozzi.org.br/como-criar-uma-associacao-pestalozzi>. Acessado em: 28 jun. 2020

<http://ines.gov.br/conheca-o-ines>. Acessado em: 27 jun. 2020.

<http://www.ibr.gov.br/o-ibr>. - Acessado em: 28 jun. 2020.

BRASIL. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007. 76 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 2 jul. 2020.

SANTOS, Mônica Pereira dos; MELO, Sandra Cordeiro. Interseções na gestão da acessibilidade na educação básica e no ensino superior: um ensaio omnilético. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.23 n. esp. 1, p. 818-835. out. 2019.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da base nacional comum curricular. **movimento-revista de educação**, n. 4, 2016.

PEREIRA, Charlene Alana Altieri. A construção do currículo na gestão democrática. **Revista Paulista de Educação**, São Manoel, v.1 n.1, p. 56-70, 2012.

Mattos, José Roberto Linhares de; Polegatti, Geraldo aparecido. Educação Escolar Indígena através de um currículo etnomatemático. CBEm4 - 4o Congresso Brasileiro de Etnomatemática, Belém, nov. 2012.

SANTOS, Mônica Pereira dos; SANTIAGO, Mylene Cristina; DE MELO, Sandra Cordeiro. Formação de professores frente ao desafio da diversidade pela lente omnilética: culturas, políticas e práticas em movimento. *Revista Linhas*. Florianópolis, v. 19, n. 39, p. 11-29, jan./abr. 2018.

SILVA, Vanessa Caroline; MOREIRA, Laura Ceretta. Currículo na Escola Inclusiva: O estigma da diferença. Curitiba. 2008.

MARTINS, Clarissa de Andrade Fernandes; ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. A importância da formação continuada do professor para a inclusão da criança com deficiência na educação infantil. **II SIPPEDES - Seminário Internacional de Pesquisa em Políticas Públicas e Desenvolvimento Social**. Franca, set. 2016.

DENZIN, NK; LINCOLN, I.O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

VILANOVA, Rita; FENERICH, Claudia; RUSSO, Kelly. Direitos individuais e direitos de minorias: o Estado brasileiro e o desafio da educação escolar indígena. *Revista Lusófona de Educação*, 17, 31-47, 2011.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. Livraria Martins Fontes Editora Ltda, São Paulo, 4ª edição brasileira, p. 1-90, 1991.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estud. av.** São Paulo , v. 15, n. 42, p. 259-268, ago. 2001.

FREITAS, Luiz Carlos de. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 965-987, Oct. 2007 .

SOUZA, F. e SILVA, D. N. H. O corpo que brinca: recursos simbólicos na brincadeira de crianças surdas. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 15, n. 4, p. 705-712, 2010.

VYGOTSKY, L.S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução de Zoia Prestes. Rio de Janeiro: *Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais*, nº11, julho de 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FINCO, Daniela. Relações e gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil, *Pro-Posições*, v.14, n.3(42), p. 89-101, 2003.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

SOUZA, Ângelo Ricardo. Instrumentos e processos da gestão escolar: conselho da escola. In: SOUZA, Â. R. *Perfil da Gestão Escolar no Brasil*. Tese de doutorado, PUC-São Paulo, 2006. Págs. 141-152.

hooks, bell. *Abraçar a mudança: o ensino num mundo multicultural*. In: hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

COSENZA, R.M, Guerra, L.B. *Neurociencia e educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SANTOS, M. P. dos. *Dialogando sobre Inclusão em Educação: contando casos (e descasos)*. Curitiba: CRV, 2013.

SILVA, Vanessa Caroline; MOREIRA, Laura Ceretta. *CURRÍCULO NA ESCOLA INCLUSIVA: O ESTIGMA DA DIFERENÇA*. *Diversidade e Inclusão*. Educere, 2008. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/849_727.pdf. Acessado em: 25 jul. 2020.

SANTOS, Mônica Pereira dos; MELO, Sandra Cordeiro de; SANTIAGO, Mylene Cristina; NAZARETH, Paula. *Inclusion in public administration: Developing the concept of inclusion within a school of accounts and administration*. Full Length Research Paper. 2017

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

SANTOS, Mônica Pereira dos; SILVA, Kátia Regina Xavier da; SILVA Ana Patrícia da; ALVES, Cristina Nacif. *A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A DIVERSIDADE INTRODUÇÃO*. Lapead. 2008.

MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, Sandra; NASCIMENTO, A. (orgs.) *Indagações sobre currículo*. Brasília: MEC/SEB, 2008 [17-48].

SANTOS, M.P.; ESTEVES, J.B. Index para inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola. Produzido pelo LaPEADE, 2012. Disponível em: <http://www.lapeade.com.br/publicacoes/documentos/index2012final%20FOTOS%20BRASIL.pdf>. Acessado em: 25 jul. 2020.

Bardin, L.(2011). Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional. In Denise Meyrelles de, e col.. Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa. 3ª Edição, Editora Mediação, Porto Alegre, 2011.

Cellart, André. A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos / tradução de Ana Cristina Nasser. - 3 ed. Petrópolis. RJ: Vozes, 2012 [295-316].

Kelle, Udo. Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático / Martin W. Bauer, George Gaskell (orgs); tradução de Pedrinho A. Guareshi. – 12, ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014 [393-412].

DIAS, Viviane Borges; SILVA, Luciene Maria. Educação Inclusiva e Formação de professores: O que revelam os currículos dos cursos de licenciatura? Revista Práxis Educacional, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 43, p. 406-429, Edição Especial, 2020.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

SILVA, Allana Glauco; SANTOS, Mônica Pereira dos; SENNA, Manoella. Gestão e autonomia no currículo de Educação Física: Caminhos para a desconstrução da imagem de “jogadores de bola”. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 23, n. esp. 1, p. 936-951, out. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v23iesp.1.13021>. Acessado em: 22 nov. 2020.

9. ANEXOS

Anexo 1: Grade curricular

Matutino e Vespertino

1º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF240	Fundamentos Sociológicos da Educação	4	60
EDF113	História da Educação no Mundo Ocidental	4	60
EDF417	Introdução ao Pensamento Científico em Educação	4	60
EDF120	Filosofia da Educação no Mundo Ocidental	4	60
EDF122	Psicologia do Desenv. e Educação	4	60

2º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF 231	Filosofia da Educação Contemporânea	4	60
EDF 364	Sociologia da Educação Brasileira	4	60
EDF 232	Psicologia da Aprendizagem e Educação	4	60
EDF 121	História da Educação Brasileira	4	60
EDF 418	Antropologia na Educação	4	60
Optativa	Optativa (Escolha Condicionada)	3	45
Optativa	GrupoExtensão	1	45

3º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD 647	Linguagem Corporal na Educação	2	45
EDD 235	Educação e Comunicação I	3	45
EDF 233	Bases Biológicas da Aprendizagem	4	60
EDA 234	Educação Brasileira	4	60
EDF 351	Concepções e Práticas da Educação Infantil	4	60
Optativa	Optativa (Escolha Condicionada)	3	45
Optativa	GrupoExtensão	1	45

4º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD 350	Alfabetização e Letramento	4	60
EDA 351	Questões Atuais da Educação Brasileira	4	60
EDD 243	Curriculo	4	60
EDD 241	Didática	4	60
EDF 607	Fundamentos da Educação Especial	4	60
Optativa	GrupoExtensão	2	60

5º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF 244	Metodologia da Pesquisa em Educação	4	60
EDD 646	Planejamento de Curriculo e Ensino	4	60
EDD 172	Avaliação no Processo Ensino-Aprendizagem	4	60
EDD 478	Arte-Educação	3	45
EDWU21	Prática de Ensino em Magistério	4	160
Optativa	GrupoExtensão	1	45

6º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD176	Didática das Ciências da Natureza	4	60
EDD362	Didática da Matemática	4	60
EDA612	Planejamento e Avaliação de Sistemas Educacionais	4	60
EDF363	Psicopedagogia e Educação	4	60
EDWU24	Prática em Política e Administração Educacional	4	160
Optativa	GrupoExtensão	1	45

7º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD361	Didática da Língua Portuguesa	4	60
EDD175	Didática das Ciências Sociais	4	60
EDF608	Pesquisa em Educação	4	60
EDF609	Educação Popular e Movimentos Sociais	4	60
EDWU11	Prática de Ensino em Educação Infantil	4	160
Optativa	GrupoExtensão	1	45

8º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDW480	Monografia	2	60
EDD648	Abordagens Didáticas em Educação de Jovens e Adultos	4	60
EDA604	Políticas Públicas em Educação	4	60
EDA242	Organização do Trabalho Pedagógico	3	45
EDWU01	Prática de Ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4	160
Optativa	GrupoExtensão	1	45

9º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF419	Educação e Trabalho	4	60
EDD636	Educação e Comunicação II (Libras)	3	60
EDA480	Educação Comparada	4	60
EDWU25	Prática de Ensino em Educação de Jovens e Adultos	4	160
EDWK02	Orientação de Monografia	1	
Optativa	GrupoExtensão	1	45
AAC	Atividade Acadêmica Complementar	2	100

Noturno

1º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF240	Fundamentos Sociológicos da Educação	4	60
EDF113	História da Educação no Mundo Ocidental	4	60
EDF417	Introdução ao Pensamento Científico em Educação	4	60
EDF120	Filosofia da Educação no Mundo Ocidental	4	60
EDF122	Psicologia do Desenv. e Educação	4	60

2º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF 231	Filosofia da Educação Contemporânea	4	60
EDF 364	Sociologia da Educação Brasileira	4	60
EDF 232	Psicologia da Aprendizagem e Educação	4	60
EDF 121	História da Educação Brasileira	4	60
EDF 418	Antropologia na Educação	4	60
Optativa	GrupoExtensão		40

3º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD 647	Linguagem Corporal na Educação	2	45
EDD 235	Educação e Comunicação I	3	45
EDF 233	Bases Biológicas da Aprendizagem	4	60
EDA 234	Educação Brasileira	4	60
EDF 351	Concepções e Práticas da Educação Infantil	4	60
Optativa	GrupoExtensão		45

4º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD 350	Alfabetização e Letramento	4	60
EDA 351	Questões Atuais da Educação Brasileira	4	60
EDD 243	Currículo	4	60
EDD 241	Didática	4	60
EDF 607	Fundamentos da Educação Especial	4	60
Optativa	GrupoExtensão		60

5º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF 244	Metodologia da Pesquisa em Educação	4	60
EDD 646	Planejamento de Currículo e Ensino	4	60
EDD 172	Avaliação no Processo Ensino-Aprendizagem	4	60
EDD 478	Arte-Educação	3	45
EDWU21	Prática de Ensino em Magistério	4	160
Optativa	GrupoExtensão		45

6º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD176	Didática das Ciências da Natureza	4	60
EDD362	Didática da Matemática	4	60
EDA612	Planejamento e Avaliação de Sistemas Educacionais	4	60
EDF363	Psicopedagogia e Educação	4	60
EDWU24	Prática em Política e Administração Educacional	4	160
Optativa	GrupoExtensão		45

7º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDD361	Didática da Língua Portuguesa	4	60
EDD175	Didática das Ciências Sociais	4	60
EDF608	Pesquisa em Educação	4	60
EDF609	Educação Popular e Movimentos Sociais	4	60
EDWU11	Prática de Ensino em Educação Infantil	4	160
Optativa	GrupoExtensão		45

8º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDW480	Monografia	2	60
EDD648	Abordagens Didáticas em Educação de Jovens e Adultos	4	60
EDA604	Políticas Públicas em Educação	4	60
EDA242	Organização do Trabalho Pedagógico	3	45
EDWU01	Prática de Ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4	160
Optativa	GrupoExtensão		45

9º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDF419	Educação e Trabalho	4	60
EDD636	Educação e Comunicação II (Libras)	3	60
EDA480	Educação Comparada	4	60
EDWU25	Prática de Ensino em Educação de Jovens e Adultos	4	160
Optativa	GrupoExtensão		45
AAC	Atividade Acadêmica Complementar	2	100

10º período

Código	Disciplina	Créditos	Carga horária
EDWK02	Orientação de Monografia	1	45
Optativa	Optativa (Escolha Condicionada)	3	45
Optativa	Optativa (Escolha Condicionada)	3	45

Disciplinas Optativas (Escolha Condicionada)

9º PERÍODO				
Código	Nome	Créditos	C.H.G.	
			Teórica	Prática
EDA001	Pedagogia Empresarial	3.0	45	0
EDA002	Projetos Pedagógicos	3.0	45	0
EDA003	Teoria Política e Educação	3.0	45	0
EDD001	Atualiz Cont Língua Portuguesa	2.0	15	30
EDD002	Expressão Oral e Docência	2.0	15	30
EDD003	Linguagem Mus na Educ Básica	4.0	60	0
EDD004	Prat Educacionais na Creche	3.0	30	30
EDD005	Mult Ling Alfab de Jov e Adult	3.0	30	30
EDD128	Currículo e Cultura	2.0	30	0
EDD360	Alfabetização e Letramento II	3.0	45	0
EDD369	Atualiz Cont Ciênc Natureza	2.0	15	30
EDD614	Leitura Prod Textos Educação	3.0	45	0
EDD638	Atualiz de Cont em Matemática	2.0	15	30
EDD640	Jogos e Brincadeira	3.0	45	0
EDD641	Oficina de Artes	3.0	30	30
EDD642	Atualização Cont Ciênc Sociais	2.0	15	30
EDD643	Educação a Distância	3.0	45	0
EDF001	Educação Moral na Escola	3.0	45	0
EDF002	Inclusão em Educação	3.0	45	0
EDF003	Psicanálise em Educação	3.0	45	0
EDF004	Psicologia Social e Educação	3.0	45	0
EDF005	História da Educação no RJ	3.0	45	0
EDF006	Prat Cult Oralidade e Escrita	3.0	45	0
EDF007	Form Esté Artist Cult na Educ	3.0	45	0
EDF124	Informatic Aplicada à Educação	3.0	45	0
EDF471	Questões Atuais Hist Educação	3.0	45	0
EDF600	Educação Ambiental	3.0	45	0
EDF601	Dinamica de Grupo em Educacao	2.0	15	30
EDF602	Estatistica Aplicada a Educ.	3.0	45	0
EDF610	Educacao em Saude	3.0	45	0
EDF611	Imaginario Social e Educacao	3.0	45	0
EDF612	Anal Soc da Atual Educ no Bras	3.0	45	0
EDF613	Questões Atuais em Filos Educ	3.0	45	0
EDF644	Educação e Novas Tecnologias	3.0	30	15
EDW002	Educação e Gênero	3.0	45	0
EDW003	Literatura Infantil	3.0	45	0
EDW004	Educação e Etnia	3.0	45	0
EDW005	Colon, Educ e a Pedag da Revol	3.0	45	0
EDW007	Marxismo e Educação	3.0	45	0
EDW600	Multiculturalismo e Educação	3.0	45	0
EDW605	Psicomotricidade	3.0	45	0
EDW606	Tópicos Especiais: Piaget	3.0	45	0
EDW610	Vigostky, Wallon e a Educação	3.0	45	0
EDW611	Questões Éticas em Educação	3.0	45	0
NEP101	Teoria Direitos Fundamentais	4.0	60	0
NEP110	Fundam Direitos Humanos	4.0	60	0
NEP120	Fundam Polit Públicas Dir Hum	4.0	60	0
NEP130	Tóp Esp Polit Públ Direi Hum	4.0	45	15
NEP140	Tóp Esp Polit Públ Dire Hum II	4.0	45	15
Créditos a cumprir		9.0		

GRUPO EXTENSÃO

Código	Nome	Créditos	CHG
EDWZ01	Curso de Extensão I	1.0	30
EDWZ02	Curso de Extensão II	1.0	45
EDWZ03	Curso de Extensão III	2.0	60
EDWZ04	Curso de Extensão IV	2.0	90
EDWZ21	Evento de Extensão I	1.0	30
EDWZ22	Evento de Extensão II	1.0	45
EDWZ23	Evento de Extensão III	2.0	60
EDWZ24	Evento de Extensão IV	2.0	90
EDWZ41	Proj e Programas Extensão I	2.0	90
EDWZ42	Proj e Programas Extensão II	2.0	90
EDWZ43	Proj e Programas Extensão III	4.0	180
EDWZ44	Proj e Programas Extensão IV	4.0	180

Anexo 2: Ementas Selecionadas

1º Período			
CÓDIGO	DISCIPLINA	EMENTA	NÚMERO
EDF113	História Educ Mundo Ocidental	Abordagem Histórica das principais idéias e práticas educacionais que assumem importância desde o início dos Tempos Modernos até o século XXI.	1
EDF122	Psicologia do Desen e Educação	Conceitos fundamentais de Desenvolvimento Humano. Questões básicas relativas ao desenvolvimento biológico, sócio-cultural, afetivo e cognitivo da criança, do jovem, do adulto e do idoso. Perspectivas comportamentais, cognitivas, psicanalíticas, humanistas, psicossociais, para o desenvolvimento psicológico e suas implicações para as práticas e atuações educacionais, em instituições e fora delas. As contribuições da psicologia da educação para a constituição de contextos educacionais não excludentes.	3

2º Período

CÓDIGO	DISCIPLINA	EMENTA	NÚMERO
EDF121	História Educação Brasileira	Abordagem histórica das principais concepções e práticas educacionais desenvolvidas no Brasil desde o período colonial até a década de 1960.	2
EDF232	Psicologia da Apren e Educação	Teorias e abordagens da psicologia da educação adotadas no estudo dos processos de aquisição de conhecimentos, representações e competências no âmbito de práticas e atuações educacionais, em instituições escolares e fora delas. A importância dos aspectos socioculturais e históricos para os processos de ensino-aprendizagem e os desafios para a geração de propostas educacionais inseridas em contextos diversos.	4

3º Período

CÓDIGO	DISCIPLINA	EMENTA	NÚMERO
EDA234	Educação Brasileira	A constituição do sistema nacional de ensino e a relação entre Estado e educação. Persistências e	9

		mudanças na estrutura e no funcionamento do ensino no Brasil: as relações entre público e privado, centralização e descentralização, ensino laico e ensino confessional, formação geral e formação profissional. A LDBEN (Lei 9394/96): avanços e recuos no processo de profissionalização do campo pedagógico e de universalização do ensino.	
EDD647	Linguagem Corporal na Educação	Aspectos históricos, antropológicos e culturais. Corpo, disciplina, gênero e sexualidade. O corpo e a relação com o outro. Consciência corporal e identidade. O direito de movimentar-se. O movimento como recurso de prazer, educação e saúde.	11
EDF233	Bases Biológicas da Aprendizagem	Estudo da filogênese e da ontogênese do sistema nervoso humano, considerando-se o processo de aprendizagem e a gênese do conhecimento. Maturação e desenvolvimento.	37
EDF351	Concep Prát Educação Infantil	Teorias, concepções e metodologias de Educação Infantil, história da infância e da educação da criança de 0 a 6 anos, características e alternativas pedagógicas da Educação Infantil no Brasil, inclusão social e políticas públicas de Educação Infantil, o cotidiano da Educação Infantil.	16

4º Período

CÓDIGO	DISCIPLINA	EMENTA	NÚMERO
EDA351	Quest Atuais Educ Brasileira	A Educação como política de Estado e a questão dos direitos sociais. Instâncias de decisão e de execução da política educacional nos níveis federal, estadual e municipal. Tensões entre tradição e inovação na educação brasileira contemporânea: a relação entre nível central e unidade escolar; profissionalização do campo pedagógico e participação de comunidade; democratização do acesso à escola e garantia da qualidade do ensino. Estratégias de qualificação docente. Financiamento, autonomia escolar e democratização da gestão.	10
EDD241	Didática	A construção do campo da didática visto como tempo/espaço de reflexão/ação sobre o processo de ensino-aprendizagem. Teorias educacionais e o contexto sócio-histórico, político, econômico e filosófico da prática pedagógica. Estruturantes da	17

		prática pedagógica: planejamento curricular e planejamento de ensino; métodos e técnicas de ensino; avaliação do ensino.	
EDF607	Fund da Educacao Especial	História da Educação Especial. O alunado da educação especial: concepções e trajetórias. Deficiências: características gerais e especificidades pedagógicas.	8

5º Período

CÓDIGO	DISCIPLINA	EMENTA	NÚMERO
EDWU21	Pr En Mag Disc Pedag Ens Médio	Propostas pedagógicas e estratégias de gestão da escola. Aspectos sócio-culturais do educando. O currículo da formação do professor de Ensino Médio. Conteúdo e metodologia do ensino das disciplinas pedagógicas do ensino médio. Trajetória escolar: aprovação, repetência e evasão. Práticas docentes: inovações, criatividade e conservadorismo. Condições de trabalho dos docentes. Relação da escola com o sistema e com a comunidade.	20

6º Período

CÓDIGO	DISCIPLINA	EMENTA	NÚMERO
EDA612	Planej e Aval de Sistem Educac	Conceito e fins do Planejamento educacional: histórico e debate corrente. O conhecimento científico aplicado ao planejamento educacional: dimensões técnica e política. Função e finalidades da avaliação de sistemas educacionais: estratégias e instrumentos da avaliação institucional. Planejamento e avaliação nas políticas educacionais em curso no Brasil.	33
EDWU24	Prát em Polít e Administ Educ	Propostas pedagógicas e estratégias de gestão da escola. Aspectos sócio-culturais do educando. O currículo da formação do gestor em Educação. Trajetória escolar: aprovação, repetência e evasão. Práticas de gestão: inovações, criatividade e conservadorismo.	23

7º Período

CÓDIGO	DISCIPLINA	EMENTA	NÚMERO
--------	------------	--------	--------

EDD361	Didática da Língua Portuguesa	Os processos histórico e social da construção do conhecimento de língua portuguesa. O ensino de língua portuguesa e sua adequação ao nível de desenvolvimento mental do estudante. A linguagem da escola e a linguagem do estudante. O ensino da gramática, da leitura e a produção de textos. Recursos didáticos para o ensino de língua portuguesa. Criação de materiais didáticos. Análise de propostas curriculares. Avaliação da aprendizagem de língua portuguesa.	18
EDF609	Educação Popular e Mov Sociais	Movimentos de educação popular: origens e vertentes. Os movimentos sociais como práticas alternativas ao atendimento falho do sistema oficial educacional brasileiro. Concepções de educação popular. Experiências de educação popular no sistema formal de ensino e experiências não formais de ensino.	34
EDWU11	Prát de Ensin em Educ Infantil	Propostas pedagógicas e estratégias de gestão da escola. Aspectos sócio-culturais do educando. Currículo e metodologia de prática pedagógica na Educação Infantil. Práticas docentes: Inovações, criatividade e conservadorismo. Condições de trabalho do corpo docente. Relação da escola com o sistema de ensino e com a comunidade.	21

8º Período

CÓDIGO	DISCIPLINA	EMENTA	NÚMERO
EDD648	Abord Did Educ de Jov Adultos	Abordagem histórico-político-social da EJA no Brasil. A EJA como consequência dos processos da exclusão social inerentes ao não cumprimento dos objetivos da educação na modalidade regular. Perspectivas teóricas possíveis para as práticas pedagógicas que resgatam o saber de indivíduos jovens, adultos e idosos. O perfil do aprendiz. O letramento como uma nova visão sobre a alfabetização. Currículos, materiais didáticos e formação de professores específicos de EJA.	25
EDWU01	Prát Ens Sér Inic Ens Fundamen	Propostas pedagógicas e estratégias de gestão da escola. Aspectos sócio-culturais do educando. Currículo das séries iniciais do Ensino Fundamental. Conteúdo e metodologia do processo de alfabetização e disciplinas das séries iniciais do Ensino Fundamental. Trajetória escolar: aprovação, repetência e evasão. Práticas docentes: inovações, criatividade e	22

		conservadorismo. Condições de trabalho do corpo docente. Relação da escola com o sistema de ensino e com a comunidade.	
--	--	--	--

9º Período

CÓDIGO	DISCIPLINA	EMENTA	NÚMERO
EDD636	Educ e Comunicação II (Libras)	O estudo de LIBRAS na formação do professor em uma visão inclusiva de Educação. Cultura surda e comunidade. As comunidades surdas no Brasil. Surdez e Patologia. Surdez e diferença. Gramática em LIBRAS. Vocabulário básico. Exercícios e diálogos: família, apresentação, saudação, e sentimentos; objetos, alimentos e bebidas; corpo humano; animais; vestuário. Acessórios e cores; profissões e sistemas monetários; meios de transportes e viagens; países, estados e cidades; calendário, condições climáticas e estações do ano; mitos, lendas e crenças. Exercício para o desenvolvimento da percepção e uso do espaço e do corpo.	19
EDWU25	Prát En Est Sup Educ Jov Adult	Propostas pedagógicas e estratégias de gestão em educação de jovens e adultos. Aspectos sócio-culturais dos educandos. O currículo da formação do professor de Jovens e Adultos. Conteúdo e metodologia do ensino para jovens e adultos. Trajetória escolar: aprovação, repetência e evasão. Práticas docentes: inovações, criatividade e conservadorismo. Condições de trabalho dos docentes. Relação da escola com o sistema e com a comunidade.	24

DISCIPLINAS OPTATIVAS

CÓDIGO	DISCIPLINA	EMENTA	NÚMERO
EDD003	Linguagem Mus na Educ Básica	A música como forma de conhecimento humano. Conceitos e funções sociais da música. Música, consumo e indústria cultural. Formação de ouvintes críticos. Concepções e práticas educação musical na escola básica.	13
EDD004	Prat Educacionais na Creche	História e funções da creche no Brasil; educação e cuidado numa perspectiva dialógica e ética; interações sociais e desenvolvimento das crianças	14

		de 0 a 3 anos (linguagem, afetividade e motricidade) no cotidiano: a brincadeira, a participação das famílias, a organização de espaços e tempos, planejamento e avaliação.	
EDD005	Mult Ling Alfab de Jov e Adult	Múltiplas linguagens em alfabetização de jovens e adultos. Avaliação e alfabetização de jovens e adultos. Desenvolvimento do trabalho pedagógico de alfabetização de jovens e adultos por meio de múltiplas linguagens. Produção de materiais didáticos para estimular o processo de alfabetização em jovens e adultos.	26
EDD640	Jogos e Brincadeira	Importância do brincar no desenvolvimento infantil; o brinquedo como objeto da cultura, o brincar no contexto escolar, jogos, brincadeiras e atividades lúdicas: questões para a educação, brinquedoteca: organização e funcionamento.	15
EDD643	Educação a Distância	Histórico. Educação a Distância na Educação Formal, no Ensino Profissionalizante e na Educação Continuada. Legislação e Programas. Iniciativas de governo (federal, estadual e municipal). Experiências Nacionais e Internacionais: Tutoria, Desenho Instrucional e desenvolvimento de material didático para Educação a Distância.	27
EDF002	Inclusão em Educação	O desenvolvimento de culturas, políticas e práticas de inclusão no campo da educação, em nível institucional, de sistemas e de prática pedagógica.	29
EDF003	Psicanálise em Educação	Possibilidades e limites de uma reflexão crítica no campo dos problemas do desenvolvimento e da aprendizagem da criança, do adolescente e do adulto, a partir dos conceitos psicanalíticos de transferência, desejo e saber. A psicanálise como instrumento de escuta, e de contribuição para a leitura e o enfrentamento do mal-estar -violência, indisciplina, fracasso escolar, desinteresse pelo conhecimento etc. - presente no interior da escola.	6
EDF004	Psicologia Social e Educação	Principais teorias e métodos de trabalho da psicologia social e sua relevância para o campo da educação. Aplicações na área de desenvolvimento psicológico, ensino-aprendizagem, entre outras.	5

EDF124	Informática Aplicada à Educação	Políticas de informática na Educação, formação de professores, recursos tecnológicos e softwares educativos. Análise do ferramental necessário para a utilização dos recursos da Informática Educativa: software, hardware, internet. Linguagem multimídia e linguagem hipertextual. Avaliação de softwares educativos.	26
EDF601	Dinâmica de Grupo em Educação	Estudo do desenvolvimento grupal através da vivência de técnicas de dinâmica de grupo.	35
EDF610	Educação em Saúde	Conceitos de Saúde e de Educação em Saúde. Saúde e cidadania. A problemática da saúde no país. Práticas pedagógicas participativas em Educação em Saúde.	36
EDW004	Educação e Etnia	Raça e etnicidade segundo as perspectivas antropológicas. Racismo e etnocentrismo. A superação do conceito de raça também pelas recentes contribuições da biologia molecular. Políticas de Ação Afirmativa e educação inclusiva. Cultura(s) indígena(s) e cultura(s) afrodescendente(s) na educação brasileira.	30
EDW008	Intelectuais Negras	Conhecimentos orais e escritos de mulheres negras. História, práticas e nuances dos feminismos negros(cis e transgêneros) e seus sujeitos no Brasil na América Latina e no continente Africano. Práticas educativas emancipatórias, relações de gênero e antirracismo. Pensamento feminista negro e reeducação das relações étnico-raciais em contextos escolares. Pesquisa ativista e a construção de narrativas na primeira pessoa ("escritas de si"). Diálogos horizontais entre produção escolar, acadêmica e militante. As relações entre subjetividade(saberes localizados) e conhecimento científico. O trabalho com gêneros literários diferenciados em sala de aula (livros e artigos, entrevistas, romances, poesias, letras de músicas, documentários). Os conceitos de intelectual negra e interseccionalidade.	31
EDW600	Multiculturalismo e Educação	O conceito de multiculturalismo e sua relevância na educação. Origens, sentidos e abordagens do multiculturalismo. O impacto do multiculturalismo nas políticas e práticas educacionais e avaliativas. Desafios e potencialidades da educação	32
		multicultural. Experiências pedagógicas em educação e formação de professores na perspectiva multicultural.	
EDW605	Psicomotricidade	Estudo da motricidade na infância como fator de desenvolvimento físico, psicológico e biológico. Discussão dos princípios e das práticas da educação psicomotora.	12
EDW606	Tópicos Especiais: Piaget	O pensamento de Jean Piaget e sua contribuição à prática educacional.	7

Anexo 3: Programas das disciplinas

Programa 1					
História da Educação no Mundo Ocidental – 2020/1					
Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	Dia/Horário
EDF 113	60	4	Obrigatória	1o	Segunda-Feira 7h30 às 10h50
Número de horas-aula: 60. Frequência: 75% (máximo de 15 faltas – 3 dias são 12 faltas).					
Ementa					
O curso discute aspectos significativos que estiveram envolvidos no processo histórico de institucionalização escolar a contar, principalmente, dos Tempos Modernos até o século XX/XXI.					
Objetivos (s) da disciplina					
Por meio da história e da historiografia, tenciona-se problematizar o fenômeno da escolarização procurando realçá-lo em sua amplitude e complexidade. Nessa direção, desenha-se como objetivo último deste empreendimento examinar a constituição dos processos educativos e da forma escolar, as concepções, modelos e práticas de escolarização e de disseminação da cultura de leitura e escrita no mundo ocidental, com ênfase às mediações entre sujeitos, correlações de forças, instituições, saberes, práticas, culturas, espaços, tempos e sistemas de ensino.					
Conteúdo programático					
<ul style="list-style-type: none"> • As artes de fazer dos historiadores e as diferentes concepções historiográficas; a importância do estudo de temas educacionais sob uma perspectiva histórica. • A formação da Europa Medieval e o papel da Igreja Católica na conformação da vida social e na elaboração de uma estrutura educativa própria. • A educação nos “tempos modernos”: o Humanismo, as reformas religiosas, a Revolução Científica e as repercussões no campo da educação; as transformações na dinâmica familiar e a importância crescente da escola. • Rumo ao estabelecimento dos Estados nacionais e de uma ordem burguesa: Iluminismo, Revolução Francesa e os debates sobre a educação do “homem novo”; a formação dos sistemas nacionais de ensino e a relação educação-cidadania; a disciplinarização da sociedade através da escola e da família. • Tendências da educação na contemporaneidade. 					
Metodologia					
<ul style="list-style-type: none"> • Aulas expositivas e dialogadas. • Leituras preliminares. • Produção escrita com base nas leituras realizadas. • Debates a partir de filmes. 					
UFRJ – Faculdade de Educação Departamento de Fundamentos da Educação Professor: José Cláudio Sooma Silva					

Programa 2					
História da Educação Brasileira – 2019-2					
Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	Dia/Horário
EDF 121	60	4	Obrigatória	2o	5ª f. 13:00 - 16:20
Ementa					
Análise das experiências educacionais e seus sujeitos na história da educação brasileira, articulados às diversas forças educativas em ação no período colonial e no processo de formação da nação brasileira.					
Objetivo					
O curso tem por objetivo analisar as experiências educacionais e os sujeitos escolares (alunos/as e professores/as) articulados às diversas forças educativas em ação no processo histórico de formação da nação brasileira.					
Conteúdo programático					
<ul style="list-style-type: none"> • Historiografia e fontes da História da Educação no Brasil. • Formas de educação na construção do povo e da nação: desafios para o ensino e a pesquisa em História da Educação. • As forças educativas: poder público, ação religiosa e sociedade civil. • As formas educativas: diferentes modalidades de instituições educacionais. • Os sujeitos da ação educativa: professores, mulheres, crianças, negros e índios. • O projeto colonial: a ação missionária e do Estado português junto às populações nativas; o Iluminismo e as reformas pombalinas; a chegada da corte portuguesa e as implicações na educação. • Construção do povo e da nação no período imperial: o Ato Adicional de 1834 e o processo de escolarização nas províncias; projetos de educação agrícola e profissional para a infância “desvalida”, índios e libertos. • Projetos de República e a educação: debates e ações de escolarização da população no âmbito da construção da nação republicana; participação de professores/as e associações de trabalhadores. 					
Metodologia					
<ul style="list-style-type: none"> • Aulas expositivas e dialogadas. • Leituras preliminares e debates. • Produção escrita com base nas leituras realizadas. • Análise de fontes históricas (impressos, manuscritos e fotografias). • Debates sobre filmes relacionados aos temas estudados. 					
Avaliação					
<ol style="list-style-type: none"> 1) Frequência e participação nas aulas; 2) Produção escrita com debate; 3) Seminário-aula; 4) Avaliação em sala de aula. 					

Cronograma das aulas:

1 – 8/08 - Apresentação e discussão do programa do curso. A historiografia da educação e da infância.

Questões teórico-metodológicas da história da educação. Meios de divulgação da produção historiográfica da educação.

I. História e memória da educação: experiências discentes e suas relações com a cultura escolar

2 – 15/08 – Processos de escolarização, cultura escolar e memória da educação no Rio de Janeiro.

Leituras: Processo de escolarização e cultura escolar.

Conto de Escola, de Machado de Assis [1884]:
<http://www.bancodeescola.com/escola.htm>

Trabalho 1: Cultura escolar e memórias da escola: experiências discentes

II. Educação indígena, transformação e resistência cultural

3 – 22/08 – 13:00-14:30 - Semana da Pedagogia da UFRJ – palestra.

14:30-16:20 - Educação catequética das ordens religiosas e resistência indígena.

Leitura: A Presença Indígena na Formação do Brasil / João Pacheco de Oliveira e Carlos Augusto da Rocha Freire – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. (Parte 1: A ação missionária / A resistência indígena. P. 46-68). Análise de fontes: cartas jesuíticas.

4 – 29/08 - Educação escolar indígena

Leituras:

1. BERGAMASCHI, Maria Aparecida; MEDEIROS, Juliana Schneider. História, memória e tradição na educação escolar indígena: o caso de uma escola Kaingang. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 30, n. 60, p. 55-75, 2010.

2. VILANOVA, Rita; FENERICH, Claudia; RUSSO, Kelly. Direitos individuais e direitos de minorias: o Estado brasileiro e o desafio da educação escolar indígena. Revista Lusófona de Educação, 17, 31-47, 2011.

Documentário: Mbyá Reko Pyguá, a luz das palavras, 2012. 18'40". Direção e roteiro de Kátia Klock e Cinthia Creatini da Rocha.

Legislações: Lei 11.645 de 10 de março de 2008: obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- Brasileira e Indígena” - http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm

Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas, 1998.

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002078.pdf>

RESOLUÇÃO Nº 5, DE 22 DE JUNHO DE 2012: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192

III. Educação, identidade nacional e projetos de nação

4 – 05/09 - Construção da nação brasileira e forças educativas

Leitura: GONDRA, José; SCHUELER, Alessandra. Educação, poder e sociedade no império brasileiro. São Paulo: Cortez, 2008. Introdução e capítulo 1 (Formas do Brasil e formas de educação).

Trabalho 2: estudo dirigido e debate.

5. 12/09 - Outros projetos de nação: movimento operário e educação.

Leitura: COSTA, Ana Luiza Jesus da. Educação e formação da classe trabalhadora no Rio de Janeiro entre as últimas décadas do século XIX e os primeiros anos do século XX. Revista Brasileira de História da Educação, v. 16, n. 4 (43), p. 123-154, out./dez. 2016.

Documentário: O Rio dos Trabalhadores. Realização: UFF / CNPQ / FAPERJ, 2001.

IV. Orientações e planejamento dos seminários discentes

6 – 19/09 – Planejamento dos seminários discentes “Os sujeitos da história da educação”: orientações para a escolha dos temas e para a elaboração dos relatórios e planos de aula, da pesquisa bibliográfica e de fontes (acervos digitais e físicos).

V. Relações de gênero e raciais: experiências discentes e trajetórias de professoras

7 – 26/09 - Relações raciais na história e experiências discentes

O ingresso de meninos pretos e pardos no Instituto Profissional Masculino (início do século XX), antigo Asilo de Meninos Desvalidos

Prof.ª Ms.ª Rafaela Rocha do Nascimento

Leituras:

1. DANTAS, Carolina. Racialização e mobilização negra nas primeiras décadas republicanas. Cadernos PENESB. Niterói: UFF, n. 12, p. 141-152, 2010.

2. NASCIMENTO, Rafaela Rocha do. A admissão de alunos pretos e pardos no Instituto Profissional Masculino (Rio de Janeiro, 1900-1910): um processo possível para as experiências escolares. 212 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Seção 3.1.4. A herança do poeta Cruz e Sousa sob a tutela de Eurico Mancebo (p.

163-187)

8 - 3/10 – Relações de gênero, trajetórias de professoras abolicionistas e lutas antirracistas

Texto: FREITAS, A. G. B. de. Práticas educacionais abolicionistas: aspectos do trabalho docente, através das trajetórias de Etelvina Amália de Siqueira (Sergipe, 1862 - 1937) e Maria Firmina dos Reis (Maranhão, 1825 - 1917). In: V Congresso Brasileiro de História da Educação: o ensino e a pesquisa em História da Educação, 2008, Aracaju - Sergipe. Anais do V Congresso de História da Educação: o ensino e a pesquisa em História da Educação. São Cristóvão: Editora UFS, 2008. v1. p.1 - 13.

Documentário: “Antonietta”. Direção: Flávia Person, 2016, 15 min. Documentário sobre Antonietta de Barros (1901-1952)

VI. Formas educativas: o surgimento de diversas modalidades de instituições educacionais no Império e na República

9 – 10/10 - As formas educativas: jardins de infância, escolas elementares e o ensino das primeiras letras; colégios e liceus; escolas normais e o magistério; faculdades e academias superiores. Análise de documentos e fotografias.

SCHUELER, Alessandra F. Martinez de. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. Revista Brasileira de História, v. 19, n. 37, p. 59-84, Set. 1999.

10 – 17/10 - As formas educativas: internatos e asilos para a infância e os projetos de república. Análise de documentos e fotografias.

Visita ao PROEDS/FE/UFRJ – Arquivo Asylo dos Meninos Desvalidos – um internato para a educação profissional da infância, 1874.

11- 24/10 - 10ª Semana de Iniciação Científica, Artística e Cultural da UFRJ.
VII. Sujeitos da história, sujeitos da ação educativa

Trabalho 3 – link para a pasta “Seminários”:

https://drive.google.com/drive/folders/17814fT3JawdyeG_yHMOWMBAgGSmRORL0?usp=sharing

12 - 31/10 - Sujeitos da ação educativa: negros: aulas-debate preparadas pela turma (uso de recursos diversos, como textos, fontes e materiais audiovisuais). Entrega dos relatórios e planos de aula.

13 – 7/11 – Sujeitos da ação educativa: índios: aulas-debate preparadas pela turma (uso de recursos diversos, como textos, fontes e materiais audiovisuais). Entrega dos relatórios e planos de aula.

14 – 14/11 – Sujeitos da ação educativa: - Ser professora entre os séculos XIX e XX: a trajetória de uma professora formadora de jardineiras.

Prof. Dr. Vinicius Moução

Texto: MONÇÃO, Mulheres conectadas, mulheres em rede. Possibilidade de abordagem para a construção de pesquisas em história da educação. XIV ENCUENTRO INTERNACIONAL DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Anais do XIV Encuentro Internacional de historia de la educación. Historia, narrativa y memoria de la educación: magisterio, reformas t conflictos. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes, México. 2016.

15- 21/11 - Continuação da seção “Sujeitos da ação educativa”. Entrega dos relatórios e planos de aula.

16 – 28/11 – Trabalho 4: Avaliação (relações entre educação, construção da nação e participação de organizações e sujeitos da educação)

17 – 5/12 - Entrega dos resultados e trabalhos (em sala de aula)

Avaliação

Trabalho 1: Cultura escolar, literatura e experiências discentes (1 ponto)

Trabalho 2: Educação e construção da nação: estudo dirigido e debate (2 pontos)

Trabalho 3: Sujeitos da educação: Seminário (4 pontos)

Trabalho 4: Avaliação (3 pontos)

Link para acessar a pasta da turma: https://drive.google.com/drive/folders/1SakolZEImBH-3Elgn6QdCjg_Ks6za1VW?usp=sharing

Páginas para pesquisa de artigos e trabalhos de congresso:

Sociedade Brasileira de História da Educação / Revista Brasileira de História da Educação / Anais dos Congressos Brasileiros de História da Educação: <http://www.sbhe.org.br>; Periódicos: <http://www.scielo.org/php/index.php?lang=pt> ; (Scientific Electronic Library Online – SciELO)

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Fundamentos da Educação
Profª Irma Rizzini

Programa 3					
Psicologia do Desenvolvimento e Educação					
Código	Carga horária	Créditos	Status		
EDF 122	60	4	Obrigatória		
Ementa					
<p>Conceitos fundamentais de Desenvolvimento Humano. Questões básicas relativas ao desenvolvimento biológico, sócio-cultural, afetivo e cognitivo da criança, do jovem, do adulto e do idoso. Perspectivas comportamentais, cognitivas, psicanalíticas, humanistas, psicossociais, para o desenvolvimento psicológico e suas implicações para as práticas e atuações educacionais, em instituições e fora delas. As contribuições da psicologia da educação para a constituição de contextos educacionais não excludentes.</p>					
Objetivos					
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os conceitos fundamentais do desenvolvimento humano. • Refletir sobre os aspectos biológico, sócio-cultural, afetivo e cognitivo das diversas fases do desenvolvimento humano. • Apresentar e discutir sobre as diversas abordagens da psicologia relativas ao desenvolvimento humano • Problematizar as contribuições da psicologia da educação para contextos educacionais não excludentes. 					
Metodologia					
<ul style="list-style-type: none"> • Leitura prévia de textos da bibliografia básica; • Aula expositiva, dinâmica de grupos e vídeos; • Dinamização de temas. 					
Avaliação					
<ul style="list-style-type: none"> • Assiduidade e Pontualidade • Participação (direta em aula, pessoal ou por email/whatts app) • Apresentação do trabalho final. 					
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO					
<p>1ª aula: 11/03/2020 - Apresentação do conteúdo da disciplina</p> <p>2ª aula: 18/03/2020 - Psicologia do Desenvolvimento – Conceitos Fundamentais. Gesell, Binet e Freud.</p> <p>Texto base RAPPAPORT, C. R., FIORI, W. R., DAVIS, C. Teorias do Desenvolvimento: Conceitos Fundamentais. Vol. 1. São Paulo, Ed. EPU,1981. Capítulo 1, Introdução. pag. 1-9. Psicologia do Desenvolvimento\Texto 1 - O que é a Psicologia do Desenvolvimento.pdf</p> <p>3ª aula: 25/03/2020 - Desenvolvimento e Escola</p>					

4ª aula: 01/04/2020 - Infância e Adolescência

Texto base [Psicologia do Desenvolvimento\De que infância nos fala a Psicologia do Desenvolvimento.pdf](#)

SHAFTER, D, KIPP, K. Psicologia do Desenvolvimento: Infância e Adolescência. 2ª Ed. São Paulo. Ed. Cengage Learning, 2012. Cap. 1 – Introdução à Psicologia do Desenvolvimento e suas Estratégias de Pesquisa. Pag. 1-21.

[Psicologia do Desenvolvimento\Texto 2 - Introdução à Psicologia do Desenvolvimento.pdf](#)

5ª aula: 08/04/2020 – Psicanálise

Texto base Kupfer, M. C. Freud e a Educação, o mestre do impossível. Pag. 33 – 60.

[Psicologia do Desenvolvimento\Texto 4 - Freud e a educação de Maria Cristina Kupfer.pdf](#)

6ª aula: 15/04/2020 – Behaviorismo

Texto base Breve História

[Psicologia do Desenvolvimento\Behaviorismo - Breve História.pdf](#)

7ª aula: 22/04/2020 – Behaviorismo

Texto base SKINNER, B. F. Sobre o Behaviorismo. 10ª Ed. São Paulo: Cultrix, 2006. Cap. 2: O mundo dentro da pele. Pag. 23-32

[Psicologia do Desenvolvimento\Texto 5 - O mundo dentro da pele.pdf](#)

SKINNER, B. F. Sobre o Behaviorismo. 10ª Ed. São Paulo: Cultrix, 2006. Cap. 13: O que há dentro da pele. Pag. 177-185.

[PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO\TEXTO 6 - O QUE HÁ DENTRO DA PELE.PDF](#)

8ª aula: 29/04/2020 - Teoria dos Sistemas Ecológicos

Texto base BRONFENBRENNER, U. Bioecologia do Desenvolvimento Humano: tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre, Artmed, 2012. Cap. 10, Teoria dos Sistemas Ecológicos. Pag. 138-193.

[Psicologia do Desenvolvimento\Texto 7 - Teoria dos Sistemas Ecológicos.pdf](#)

9ª aula: 06/05/2020 - Teoria dos Sistemas Ecológicos

Texto base BRONFENBRENNER, U. Bioecologia do Desenvolvimento Humano: tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre, Artmed, 2012. Cap. 1, Teoria Bioecológica do desenvolvimento.

[Psicologia do Desenvolvimento\Bronfenbrenner - Teoria Bioecológica do Desenvolvimento.pdf](#)

10ª aula: 13/05/2020 – Wallon

Texto base GALVÃO, I. Henri Wallon, uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis, Vozes, 1995.

[Psicologia do Desenvolvimento\Henri Wallon.pdf](#)

11ª aula: 20/05/2020 – Piaget

Texto base PULASKI, A. M. S. Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança. Ed. LTV. Cap. 3 – Os Primórdios da Inteligência do Livro Pag. 29-64.

[Psicologia do Desenvolvimento\Piaget. Cap. 3 do Livro Compreendendo Piaget.pdf](#)

12ª aula: 27/05/2020 – Piaget **Semana de Educação**

Texto base PULASKI, A. M. S. Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança. Ed. LTV. Cap. 3 – Os Primórdios da Inteligência do Livro Pag. 64-100.

13ª aula: 03/06/2020 – Vygotsky

Texto base VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. Ed. Martins Fontes, 2003. Cap. 6 – Interação entre aprendizado e desenvolvimento. Pag. 103-119.

[Psicologia do Desenvolvimento\Vygotsky - Cap. 6 do Livro A Formação Social da Mente.pdf](#)

14ª aula: 10/06/2020 – Vygotsky

Texto base VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. Ed. Martins Fontes, 2003. Cap. 6 – Interação entre aprendizado e desenvolvimento. Pag. 139-157.

[Psicologia do Desenvolvimento\defectologia.pdf](#)

15ª aula: 17/06/2020 - Fechamento

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Fundamentos da Educação
Professor: Sandra Cordeiro de Melo

Programa 4					
Psicologia da Aprendizagem e Educação - 2020-1					
Código	Carga horária	Créditos	Status		
EDF 232	60	4	Obrigatória		
Ementa					
TEORIAS E ABORDAGENS DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO ADOTADAS NO ESTUDO DOS PROCESSOS DE AQUISIÇÃO DE CONHECIMENTOS, REPRESENTAÇÕES E COMPETÊNCIAS NO ÂMBITO DE PRÁTICAS E ATUAÇÕES EDUCACIONAIS, EM INSTITUIÇÕES ESCOLARES E FORA DELAS. A IMPORTÂNCIA DOS ASPECTOS SOCIOCULTURAIS E HISTÓRICOS PARA OS PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM E OS DESAFIOS PARA A GERAÇÃO DE PROPOSTAS EDUCACIONAIS INSERIDAS EM CONTEXTOS DIVERSOS.					
Objetivos					
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as teorias e abordagens da psicologia da aprendizagem. • Refletir sobre os processos de aquisição de conhecimentos, representações e competências no espaço escolar e fora dele. • Discutir sobre a importância dos aspectos socioculturais e históricos para os processos de ensino-aprendizagem. • Problematizar os desafios para a geração de propostas educacionais inseridas em contextos diversos. 					
Metodologia					
<ul style="list-style-type: none"> • Leitura prévia de textos da bibliografia básica; • Aula expositiva, dinâmica de grupos e vídeos; • Dinamização de temas. 					
Avaliação					
<ul style="list-style-type: none"> • Assiduidade e Pontualidade • Participação (direta em aula, pessoal ou por email) • Apresentação de trabalho. 					
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO					
1ª aula: 11/03/2020 - Apresentação do conteúdo da disciplina					
2ª aula: 18/03/2020 - Um olhar sobre a docência					
<p>Texto base FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos Professores: Ensinar, aprender, leitura do mundo, leitura da palavra. In FREIRE, P. Professora Sim, Tia Não: cartas a quem ousa ensinar. Ed. Olho D'Água, São Paulo: 1997.</p>					
3ª aula: 25/03/2020 - Aprendizagem, Escola e Contemporaneidade					

Texto base MOSE, V. Entrevistas: 7 – Tião Rocha e a experiência de Araçuaí. In MOSE, V. A escola e os desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013, pag. 257-286.

4ª aula: 01/04/2020 - Da Aprendizagem Animal à Aprendizagem Humana

Texto base Cap. 1 do livro Aquisição de Conhecimento. POZO, J. I. Ed. Artmed, 2004. Pag. 17-34

5ª aula: 08/04/2020 – Behaviorismo

Texto base Cap. 9, 10 e 11 do livro História da Psicologia Moderna. SCHULTZ, D. P. e SCHULTZ, S. E. 10ª ed. Ed. Cengage, 2017, p. 188-258. OBS: Enviarei o resumo de cada capítulo

6ª aula: 15/04/2020 – A Psicologia da Gestalt

Texto base Cap. 12 do livro História da Psicologia Moderna. SCHULTZ, D. P. e SCHULTZ, S. E. 10ª ed. Ed. Cengage, 2017, p. 159-281. OBS: Enviarei o resumo de cada capítulo.

Texto complementar Cap. 4 – Sensação e Percepção, do livro Introdução à Psicologia: temas e variações. 3ª Ed. São Paulo, Cengage. Pag. 99-126.

7ª aula: 22/04/2020 – Bruner

Texto base Cap. 5 do Livro Teorias da Aprendizagem. MOREIRA, M. A. São Paulo, Ed. E.P.U., 2011. Pag. 81-94.

8ª aula: 29/04/2020 - Ausubel

Texto base Cap. 11 do Livro Teorias da Aprendizagem. MOREIRA, M. A. São Paulo, Ed. E.P.U., 2011. Pag. 159-174.

9ª aula: 06/05/2020 - Piaget

Texto base Cap. 3 – Os Primórdios da Inteligência do Livro Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança. PULASKI, A. M. S. Ed. LTV. Pag. 29-42; 212-215.

10ª aula: 13/05/2020 – Vygotsky

Texto base Cap. 6 – Interação entre aprendizado e desenvolvimento do Livro A Formação Social da Mente. Vygotsky, L. S. Ed. Martins Fontes, 2003. Pag. 103-119

UNIDADE III – TEORIAS CONTEMPORÂNEAS DA APRENDIZAGEM

11ª aula: 20/05/2020 – Gardner

Texto base Cap. 7 – Abordagens Múltiplas à Inteligência, do Livro Teorias Contemporâneas da Aprendizagem. Ed. Penso, 2013. Pag. 127-137

12ª aula: 27/05/2020 – Aprendizagem Humana **Semana de Educação**

Texto base Cap. 1 – Uma compreensão abrangente de apdz humana do Livro Teorias Contemporâneas da Aprendizagem. Ed. Penso, 2013. Pag. 16-30.

13ª aula: 03/06/2020 – Aprendizagem Transformadora

Texto base Cap. 6 – Visão Geral sobre Aprendizagem Transformadora do Livro Teorias Contemporâneas da Aprendizagem. Ed. Penso, 2013. Pag. 110-126.

14ª aula: 10/06/2020 – Cultura, Mente e Educação

Texto base Cap. 11 – Cultura, Mente e Educação do Livro Teorias Contemporâneas da Aprendizagem. Ed. Penso, 2013. Pag. 188-198.

15ª aula: 17/06/2020 - Fechamento

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Fundamentos da Educação
Professor: Sandra Cordeiro de Melo

Programa 5					
Psicologia da Aprendizagem e Educação - 2020-1					
Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	
EDF 232	60	4	Obrigatória	2o	
Ementa					
<p>A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO E AS RELAÇÕES ENTRE DESENVOLVIMENTO AFETIVO, COGNITIVO E MORAL EM SITUAÇÕES DE INTERAÇÃO SÓCIO-CULTURAL. INTELIGÊNCIA E ESCOLARIZAÇÃO MERITOCRÁTICA: DA TRADIÇÃO PSICOMÉTRICA ÀS CONCEPÇÕES CONTEMPORÂNEAS DE INTELIGÊNCIA. HUMANISMO, BEHAVIORISMO, PSICANÁLISE, CONSTRUTIVISMO E SÓCIO-INTERACIONISMO. O PROCESSO PSICOLÓGICO DE CONSTRUÇÃO E AQUISIÇÃO DO CONHECIMENTO DIANTE DOS SISTEMAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.</p>					
Objetivos					
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos da Disciplina • Conhecer a Psicologia da Educação como ciência-ponte. • Questionar as simplificações e reducionismos em Psicologia da Educação. • Introduzir nas bases teóricas para a análise de situações de ensino-aprendizagem. • Problematizar as contribuições da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem para a prática escolar. 					
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO					
UNIDADE I: CONCEITOS FUNDAMENTAIS E CAMPO DE ESTUDO.					
<ul style="list-style-type: none"> • SER HUMANO OU TORNAR-SE HUMANO. JEAN ITARD DESAFIA A CIÊNCIA. • A IGUALDADE DAS INTELIGÊNCIAS: UMA CRÍTICA À EXPLICAÇÃO DA PEDAGOGIA EMBRUTECEDORA. • AS CONCEPÇÕES ATUAIS DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO. A PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO E A APLICAÇÃO DO CONHECIMENTO PSICOLÓGICO À EDUCAÇÃO. O OBJETO DE ESTUDO E OS CONTEÚDOS DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO. BREVE REFERÊNCIA ÀS BASES EPISTEMOLÓGICAS DA PSICOLOGIA: INATISMO, EMPIRISMO E INTERACIONISMO. 					
REFERÊNCIAS					
<p>COLL, CÉSAR E OUTROS. PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO. PORTO ALEGRE: ARTMED, 1999.</p> <p>ITARD, JEAN. RELATÓRIO I: DA EDUCAÇÃO DE UM HOMEM SELVAGEM OU DOS PRIMEIROS DESENVOLVIMENTOS FÍSICOS E MORAIS DO JOVEM SELVAGEM DO AVEYRON. EM: BANKS-LEITE, LUCI E GALVÃO, ISABEL. A EDUCAÇÃO DE UM SELVAGEM. SÃO PAULO: CORTEZ, 2000, p. 123-177.</p> <p>ITARD, JEAN. RELATÓRIO II: RELATÓRIO FEITO A SUA EXCELÊNCIA O MINISTRO DO INTERIOR SOBRE OS NOVOS DESENVOLVIMENTOS E O ESTADO ATUAL DO SELVAGEM DE AVEYRON. EM: BANKS-LEITE, LUCI E GALVÃO, ISABEL. A EDUCAÇÃO DE UM SELVAGEM. SÃO PAULO: CORTEZ, 2000, p. 179-229.</p> <p>RANCIERE, JAQUES. O MESTRE IGNORANTE. BELO HORIZONTE: AUTÊNTICA, 2007.</p>					

O GAROTO SELVAGEM (DIREÇÃO: FRANÇOIS TRUFFAUT, FRANÇA, 1969).

UNIDADE II: ALGUMAS CORRENTES TEÓRICAS E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO

- BEHAVIORISMO: PRINCIPAIS CONCEITOS. PRINCIPAIS AUTORES BEHAVIORISTAS: WATSON, SKINNER, PAVLOV, E IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO;
- INTRODUÇÃO AO GESTALTISMO. ALGUNS EXPERIMENTOS DA PSICOLOGIA, DA FORMA E IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO. CONTRIBUIÇÃO PARA A APRENDIZAGEM.
- INTRODUÇÃO À PSICANÁLISE E DISCUSSÃO DE ALGUNS CONCEITOS PSICANALÍTICOS E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO.

REFERÊNCIAS

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. PSICOLOGIA NA EDUCAÇÃO. SÃO PAULO: CORTEZ, 1991.
CUNHA, MARCUS VINICIUS. PAVLOV, WATSON E SKINNER – COMPORTAMENTALISMO E EDUCAÇÃO. EM: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO. RIO DE JANEIRO: DP&A, 2003, p. 43-67.
KUPFER, MARIA CRISTINA. PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO NA ERA PÓS-FREUDIANA. A APRENDIZAGEM SEGUNDO FREUD. CONCLUSÃO. EM: FREUD E A EDUCAÇÃO: O MESTRE DO IMPOSSÍVEL. SÃO PAULO: EDITORA SCIPIONE, 2000, p. 61-100.

UNIDADE III: DESENVOLVIMENTO E INTERAÇÃO SOCIAL: A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO E A FORMAÇÃO DA SUBJETIVIDADE

- DESENVOLVIMENTO HUMANO SEGUNDO PIAGET – PRINCIPAIS CONCEITOS. ANÁLISE E ELABORAÇÃO DAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA EDUCATIVA.
- DESENVOLVIMENTO HUMANO SEGUNDO VIGOTSKI – PRINCIPAIS CONCEITOS. DISCUSSÃO DOS CONCEITOS VIGOTSKIANOS. O CONCEITO DE APRENDIZAGEM.
- DESENVOLVIMENTO HUMANO SEGUNDO WALLON. CONTRIBUIÇÕES DE WALLON NOS ASPECTOS AFETIVOS DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM

REFERÊNCIAS

CUNHA, MARCUS VINICIUS. PIAGET – PSICOLOGIA GENÉTICA E EDUCAÇÃO. EM: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO. RIO DE JANEIRO: DP&A, 2003, p. 69-103.
GALVÃO, IZABEL. HENRI WALLON: UMA CONCEPÇÃO DIALÉTICA DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL. PETRÓPOLIS, RJ: VOZES, 1995.
VIGOTSKI, LEV SEMENOVICH. APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL NA IDADE ESCOLAR.
IN: VIGOTSKI, LEV SEMENOVICH, LURIA, ALEXANDER ROMANOVICH E LEONTIEV, ALÉXIS N. LINGUAGEM, DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM. SÃO PAULO: ÍCONE, 1998.
_____. A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO E DA LINGUAGEM. PSICOLOGIA PEDAGÓGICA. SÃO PAULO: MARTINS FONTES, 2001.

UNIDADE IV: OUTRAS ABORDAGENS EM TEORIAS DE APRENDIZAGEM

- GESTALT
- OUTROS
- DESENVOLVIMENTO HUMANO SEGUNDO WALLON. CONTRIBUIÇÕES DE WALLON NOS ASPECTOS AFETIVOS DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM

Metodologia

Para cada aula é preciso ler o texto previamente e levar uma folha com um resumo da leitura e/ou dúvidas que surjam dela. O aluno deverá escolher um livro de psicologia

da educação ligado a um tema de interesse, que será apresentado à professora na 4ª aula para aprovar sua leitura e posterior apresentação. A partir da 7ª aula, os livros serão apresentados oralmente e no final do curso será elaborado um texto que relacione essa leitura individual a três textos dos abordados coletivamente pela disciplina.

As normas de apresentação do trabalho que deverá ter entre 5 e 10 laudas podem ser encontradas na Revista Contemporânea de Educação, no site da www.fe.ufrj.br

Eventuais ajustes deste programa serão atualizados na página depois da primeira aula.

Avaliação

Os alunos serão avaliados pela participação nas atividades desenvolvidas em sala de aula, pelos resumos entregues a partir da 3ª aula –é preciso entregar todos os resumos semanalmente e digitados-, pela apresentação oral da leitura de um dos três artigos publicados e revistas qualificadas ou eventos qualificados (ANPED, que serão relacionados com no mínimo três textos da disciplina pelo trabalho final onde necessariamente o texto deverá dialogar aprofundadamente com a leitura do livro e a dos 3 textos escolhidos da disciplina. A pontualidade e frequência serão também observadas para efeitos de avaliação.

Bibliografia sugerida

PIAGET, Jean. Psicologia e Pedagogia. Rio de Janeiro: Forence, 2006.

_____. Seis estudos de Psicologia. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1973.

POUY, Jean-Bernard, BLOCH, Serge & BLANCHARD, Anne. Enciclopedia de malos alumnos y rebeldes que llegaron a ser genios. Trad. do francês Cristina Piña. Buenos Aires: Catapulta Editores, 2007.

WERTSCH, James V.; RÍO, Pablo del; ALVAREZ, Amelia. Estudos socioculturais da mente. tradução, Maria da Graça Gomes Paiva e André Rossano Teixeira Camargo. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Filmografia sugerida

Sugiro especialmente conferir os 50 curtas brasileiros identificados por Fernanda Omelczuk no último capítulo do livro Cinema e Educação: A Lei 13006. Reflexões, perspectivas e propostas organizado por mim e disponível na página www.cinead.org

Literatura sugerida

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. O adolescente. São Paulo: Global Editora, 1983.

POMPEIA, Raul. O Ateneu. São Paulo: FDT, 1991.

SHAKESPEARE, William. La tragedia de Romeu y Julieta. In: _____. Obras completas. Madrid: Aguilar, 1981.

BARROS, Manoel. Memórias inventadas. (qualquer versão).

Tentemos um gesto de atenção e cuidado com o nosso planeta: todo trabalho que seja solicitado impresso deverá usar as folhas dos dois lados, ou bem, folhas de rascunho (no avesso de papéis impressos errados ou velhos).

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Fundamentos da Educação
Professor: Adriana Fresquet

Programa 6					
Questões Atuais da Educação Brasileira - 2018.1					
Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	
EDF 351	60	4	Obrigatória	2o	
Ementa					
<p>A Educação como política de Estado e a questão dos direitos sociais. Instâncias de decisão e de execução da política educacional nos níveis federal, estadual e municipal. Tensões entre tradição e inovação na educação brasileira contemporânea: a relação entre nível central e unidade escolar; profissionalização do campo pedagógico e participação da comunidade; democratização do acesso à escola e garantia da qualidade do ensino. Estratégias de qualificação docente. Financiamento, autonomia escolar e democratização da gestão.</p>					
Objetivos					
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a educação como “questão social”, nesse sentido, situada na arena de poder e de disputas entre classes e frações de classes e grupos sociais, com isso, trazendo tensões entre interesses públicos e privados, entre instâncias de decisão e execução, bem como, entre os vários setores e unidades que compõem o sistema educacional brasileiro. • Discutir questões atuais da educação brasileira, considerando sua atualidade como expressão de velhas questões que emergem tanto relacionadas ao movimento da tendência atual de mercadorização da educação como dos movimentos sociais progressistas. • Apropriar de categorias analíticas centrais para análise de políticas públicas de educação. 					
Metologia					
<p>O curso será desenvolvido com aulas expositivas, palestrantes convidados, discussão de textos e debates.</p> <p>A avaliação da disciplina será uma síntese qualitativa de todo o processo de ensino-aprendizagem ocorrido durante o semestre. De forma mais específica, levará em conta a realização das atividades presenciais e/ou em domicílio; participação nas aulas; presença mínima, 75% da carga-horária prevista na disciplina; a prova e o seminário em grupo.</p>					
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO					
<p>UNIDADE I: A Educação como política de Estado e a questão dos direitos sociais: a expansão e a desigualdade educacional; a dualidade educacional brasileira; a função</p>					

social da escola e exclusão escolar; as reformas educacionais e o empresariamento da educação; educação, desenvolvimento e formação da classe trabalhadora

UNIDADE II: Questões Atuais em debate: seminários em grupo que serão definidos pelas/os estudantes.

ORIENTAÇÃO PARA OS TRABALHOS EM GRUPO:

As/os estudantes se organizarão em grupos para apresentar uma temática a ser livremente escolhida, desde que não repetida por outro grupo. Os grupos deverão apresentar seu trabalho oralmente na aula e entregar seu respectivo texto no dia de sua respectiva apresentação. Os trabalhos terão indicação da bibliografia básica, mas serão considerados outros textos pertinentes ao tema, fruto de pesquisa bibliográfica do grupo, como também a inserção de resultados e observações de pesquisas de campo, realizando um confronto entre a teoria e a realidade

PROGRAMAÇÃO:

16 MAR (aula 1) - 23 MAR (aula 2) - Unidade I: texto, contexto e categorias de análise.

Apresentação do curso. Categorias analíticas principais: política pública, questão social, Estado, sociedade civil, direito social, conjuntura, historicidade

06 ABR (aula 3) - Expansão e desigualdade escolar no Brasil

Exposição de dados sobre a educação brasileira

13 ABR (aula 4) - Dualidade educacional no Brasil

RUMMERT, S. M.; ALGEBAILLE, E; VENTURA, J. Educação da classe trabalhadora brasileira: expressão do desenvolvimento desigual e combinado. *Revista Brasileira de Educação*, v.18, n.54, p.717-738, jul-set. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n54/11.pdf>

20 ABR (aula 5) - Função social da escola e exclusão escolar

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n.100 – Especial, p.965-987, out.2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1628100.pdf>

27 ABR (aula 6) - 4 MAIO (aula 7) - Reformas educacionais e o empresariamento da educação

MARTINS, A. Formulações da classe empresarial para a formação humana: da educação política à educação escolar. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de

Janeiro, v. 10, n.20, p. 67-88, jul/dez.2015. Disponível em <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2216/2294>

PERONI, V; CAETANO, M.; LIMA, P. Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia. Revista Retratos da Escola, Brasília, v.11, n.21, p.415-432, jul/dez.2017. Disponível em <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/793/pdf>

11 MAIO (aula 8) - 18 MAIO (aula 9) - Educação, desenvolvimento econômico e formação da classe trabalhadora

BRUNO, L. Educação e desenvolvimento econômico no Brasil. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v.16, n.48, set/dez. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n48/v16n48a02.pdf>

MOTTA, V.C. Concepção de educação como motor de desenvolvimento econômico e social: ideologias do capital humano e do capital social. In: MOTTA, V.C; PEREIRA, L.D (orgs.). Educação e Serviço Social: subsídios para uma análise crítica. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017, p.55-83. Xerox do Itamar, pasta Colemarx

25 MAIO (aula 10) – Prova

8 JUN (aula 11) - Unidade 2 – Debate

15 JUN (aula 12) – 22 JUN (aula 13) – 29 JUN (aula 14) – 6 JUL (aula 15) - Seminários em grupo

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Fundamentos da Educação
Professor Bruno Gawryszewski

Programa 7					
Linguagem Corporal na Educação – 2019.2					
Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	
EDD 647	45	2	Obrigatória	3o	
Ementa					
Corpo, disciplina, gênero e sexualidade. O corpo e a relação com o outro. Consciência corporal e identidade. O direito de movimentar-se. O movimento como recurso de prazer, educação e saúde.					
Objetivo Geral					
Prover aos alunos instrumental teórico-prático que permita a compreensão e o domínio das questões relativas às distintas dimensões da linguagem corporal na educação.					
Objetivos Específico					
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância da linguagem corporal nas relações humanas; • Relacionar os aspectos biológicos, históricos, antropológicos e culturais para a compreensão do corpo na educação; • Identificar a centralidade do corpo e do movimento como manifestação de linguagem, sobretudo, na infância; • Refletir sobre o papel do professor como orientador de práticas corporais; • Desenvolver sensibilidades e competências para a proposição e o desenvolvimento de atividades que envolvam o corpo e o movimento na sala de aula. 					
Metologia					
As atividades semanais incluem aulas expositivas dialogadas, debates orientados por leituras previamente selecionadas, exibição e discussão de vídeos, conversas com convidados, oficinas e atividades de práticas corporais.					
Avaliação: Processual e Formativa.					
Serão consideradas para a avaliação de aprendizagem a participação nas aulas, nas atividades práticas, oficinas e em debates, apresentação de trabalhos coletivos e desempenho em avaliações escritas individuais. A avaliação será contínua, considerando a frequência (mínimo obrigatório de 75%), o envolvimento e a participação dos alunos nas atividades propostas para as aulas e a realização de atividades acadêmicas para avaliação. No que se refere às atividades acadêmicas para a avaliação, serão propostas:					
<ul style="list-style-type: none"> • Assiduidade e participação nas aulas – 1 ponto • Elaboração de registros sobre as reações das aulas (mínimo 7 aulas) - 4 pontos. • Trabalho final – 5 pontos 					

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Aula 1 – 08/08 – Conversas iniciais sobre corpo, linguagem e educação.

Aula 2 – 15/08 - Corpo, educação e experiência

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2002, no 19.

Aula 3 - 22/08 – Semana da Pedagogia

Aula 4 – 29/08 - Corpo e Identidade

CONDE, Bernardo. (2008). Com que Corpo Eu Sou? In: Oliveira, Humberto.CHAGAS, Marly. (orgs) Corpo Expressivo – Construção de Sentidos. Rio de Janeiro, Bapera.

Aula 5 – 05/09 – Corpo, gênero, sexualidade e escola

Aula com o professor Thiago

Aula 6 – 12/09 - Corpo, educação e brincadeira

Filme: Tarja Branca

FRATER (espaço biocêntrico). “É preciso brincar para afirmar a vida”. Entrevista com Lydia Hortélio. Revista da Frater, set. 2014 – ano VII, n. 47. Disponível em: <http://www.biodanza.com.br/E%20preciso%20brincar%20para%20afirmar%20a%20vida.pdf>

Aula 7 – 19/09 - Corpo, infância, linguagem e escola

ARENHART, Deise. A linguagem do corpo na Educação Infantil: sentidos e modos de ser corpo pelas crianças. In: Corsino, P e Nunes, M. F. Linguagem, leitura e escrita: por uma poética da Educação Infantil. Rio de Janeiro: Edigráfica, 2018.

Aula 8 – 26/09 – 19/09 - Corpo e linguagem na Educação Infantil e Ensino Fundamental

SANTOS, Adriane Soares dos. “Cuidado com seu corpo e com o corpo de seu amigo”: relações corporais na Educação Infantil. Monografia de conclusão de curso de Pedagogia. Faculdade de Educação, UFRJ, 2019.

SILVA, Thais Castro de Britto. O corpo infantil no ambiente escolar: as estratégias, reações e transgressões das crianças em uma escola municipal do Rio de Janeiro. Monografia de conclusão do curso de Pedagogia. Faculdade de Educação, UFRJ, 2017.

Aula 9 – 03/10 – Linguagem corporal e deficiência visual e auditiva

Aula com a professora Clarissa

SOUZA, F. e SILVA, D. N. H. O corpo que brinca: recursos simbólicos na brincadeira de crianças surdas. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 15, n. 4, p.705-712, 2010.

MEC/BRASIL. Saberes e práticas da inclusão, dificuldades de comunicação e sinalização na deficiência visual. Guia do Ministério da Educação.

SOUZA, O.S.H. Inclusão e reabilitação da pessoa com deficiência visual. Um Guia Prático - 2ª Edição. Capítulo vi. A Importância do Brincar para o Desenvolvimento das Crianças Cegas e com Baixa Visão.

Aula 10 – 10/10 – Corpo, infância e saúde

Filme: Muito além do peso

Aula 11 – 17/10 – Movimento e dança na educação básica

Aula com a professora Sílvia Soter.

DAMASIO, Claudia. A Dança para crianças. In: PEREIRA, Roberto. SOTER, Sílvia (Orgs.) Lições de Dança 3. Rio de Janeiro, UniverCidade Editora. DVD - Dança Escola Parque]

Aula 12 – data a confirmar - Oficinas no Centro Coreográfico do Rio de Janeiro.

24/10 - SIAC

Aula 13 – 31/10 – Oficina de narrativas corporais. Preparação das atividades práticas a serem desenvolvidas pelos alunos.

Aula 14 – 07/11 – Atividades práticas a serem desenvolvidas pelos alunos

Aula 15 – 14/11 - Atividades práticas a serem desenvolvidas pelos alunos e encerramento da disciplina.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BERTHERAT, T. BERNSTEIN. O CORPO TEM SUAS RAZÕES, SÃO PAULO, MARTINS FONTES, 1980
EHRENFRIED, L. DA EDUCAÇÃO DO CORPO AO EQUILÍBRIO DO ESPÍRITO, SÃO PAULO, SUMMUS EDITORIAL, 1991

FELDENKRAIS, MOSHE. CONSCIÊNCIA PELO MOVIMENTO, SÃO PAULO, SUMMUS EDITORIAL, 1977.

GELB, M. O APRENDIZADO DO CORPO – INTRODUÇÃO À TÉCNICA DE ALEXANDER, SÃO PAULO, MARTINS FONTES, 1987

GUEDES, ADRIANNE. OGEDA. O CORPO NA ESCOLA: EXPERIÊNCIAS ALTERNATIVAS. IN: MEC. O CORPO NA ESCOLA. ANO XVIII BOLETIM 04 - ABRIL DE 2008. (SÉRIE: SALTO PARA O FUTURO).

GODARD, HUBERT. "GESTO E PERCEPÇÃO" IN: PEREIRA, R. E SOTER, S. (ORGS.) LIÇÕES DE DANÇA 2, RIO DE JANEIRO: UNIVERCIDADE, 2000

HERCULANO-HOUZEL, SUZANA. 2002. O CÉREBRO NOSSO DE CADA DIA: DESCOBERTAS DA NEUROCIÊNCIA SOBRE A VIDA COTIDIANA. RIO DE JANEIRO, VIEIRA E LENT.

MENDONÇA, MARIA EMÍLIA. GINÁSTICA HOLÍSTICA – HISTÓRIA E DESENVOLVIMENTO DE UM MÉTODO DE CUIDADOS CORPORAIS, SÃO PAULO, SUMMUS EDITORIAL, 2000

PEREIRA, LUCIA HELENA PENA. 2010 "O CORPO TAMBÉM VAI À ESCOLA?" IN: DAMIANO, OLIVEIRA E PEREIRA (ORGS.) CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO: TECENDO SENTIDOS... SÃO PAULO, CULTURA ACADÊMICA.

SCHULMANN, NATHALIE. 2006. "DA PRÁTICA DO JOGO AO DOMÍNIO DO GESTO." IN: (SEGUNDA EDIÇÃO). RIO DE JANEIRO, UNIVERCIDADE EDITOR.

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Didática
Professora Deise Arenhart

Programa 8					
JOGOS E BRINCADEIRAS – 2020.1					
Código	Carga horária	Créditos	Status		Aulas:
EDD 640	45	3	Optativa		4ª feira – 16h20- 18h30
Ementa					
<p>Importância do brincar no desenvolvimento infantil; o brinquedo como objeto da cultura; o brincar no contexto escolar; jogos, brincadeiras e atividades lúdicas: questões para a educação, brinquedoteca: organização e funcionamento.</p>					
Objetivos					
<ul style="list-style-type: none"> • Definir Lúdico, Jogo, brinquedo, brincadeira e cultura lúdica. • Refletir sobre o brincar e suas teorias, as contribuições da psicologia e da sociologia. • Conhecer a história cultural dos brinquedos nas suas dimensões política e técnica. • Compreender a importância do lúdico e do brincar como eixo curricular e sua prática no cotidiano da Escola. Espaços e tempos do brincar. • Refletir sobre o lugar da brinquedoteca na escola, organização e funcionamento, questões e tensões. 					
Metodologia					
<p>Aulas teóricas expositivas dialogadas. Discussão de textos lidos previamente pela turma e estudos dirigidos em sala. Apresentação e análise de imagens e vídeos relativos às temáticas da disciplina.</p>					
Avaliação					
<p>A avaliação será feita de forma global e envolverá todas as atividades do(a) aluno(a). A nota final será atribuída a partir da média obtida com os seguintes instrumentos e critérios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura, participação, assiduidade compromisso com a turma (3,0) • Trabalho: Reflexão sobre observação acerca do brincar com apresentação oral para a turma. (5,0) • Resenha de 1 texto (1,0 pontos) • Apresentação oral / capítulo do livro Brinquedo e cultura – Gilles Brougere (1,0 ponto) 					

Cronograma

Unidade I – A Criança, o Lúdico e a Brincadeira

Aula 1 – 11/03

- Apresentação da Disciplina, discussão inicial sobre o Lúdico e o Brincar.
- Leitura em sala: HOUAISS, Antônio. Brinquedos Tradicionais Brasileiros. SESC, São Paulo. 1983, (s.p.).
- Vídeo: Abertura Territórios do Brincar. /Tarefa de casa: Levar para a próxima aula um brinquedo atual ou antigo

- 18/03 -

Aula 2 – 25/03

- Apresentação do brinquedo de cada aluno(a)
- Leitura em Sala: “O brinquedo como experiência na infância” (Fragmento)
- Discussão e construção da ideia de Lúdico a partir de imagens
- PPT Brinquedo, afeto e memória.

Aula 3 – 01/04

- Filme Tajá Branca: a revolução que falta (Rhoden, 2014).
- Leitura em sala: “O Lúdico e seus Significados” (Fragmento) - (construção do conceito de lúdico)

Aula 4 – 08/04

- BROUGERE, G. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, T(org). O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira. 2002.
- Leitura em Sala: A Cultura Lúdica (Fragmento)

Aula 5 – 22/04

- VYGOTSKY, L.S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução de Zoia Prestes. Rio de Janeiro: Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais, nº11, julho de 2008. In: <http://www.ltds.ufjf.br/gis/antiores/rvgis11.pdf>.
- Tarefa de Casa: entregar uma resenha do texto de no mínimo 2 laudas.

Aula 6 – 15/04

- SANTOS, Aretusa. Identidade negra e brincadeira de faz-de-conta: entremeios. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da universidade Federal de Juiz de Fora – MG. 2005. Capítulo II.
- Texto complementar: DORNELLES, Leni Vieira. Corporeidade – “Tu não podes ser princesa”: corpos, brinquedos e subjetividades. In: A cor da Cultura / Caderno 5, Modos de brincar Caderno de saberes, fazeres e atividades.

Disponível em:
<http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/kit/MODOSBRINCAR-WEB-CORRIGIDA.pdf>

Aula 7 – 29/04

- HERRERO, Marina & FERNANDES, Ulysses. Jogos e Brincadeiras na cultura Kalapalo. Edições SESC, São Paulo, 2010. Dvd sobre o texto.

Aula 8 – 06/05

- FINCO, Daniela. Relações e gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil, Pro-Posições, v.14, n.3(42), p. 89-101, 2003.

Unidade II – Brinquedo e cultura, Brincadeira, Cidade

Aula 9 – 13/05

- BROUGERE, G. Brinquedo e cultura. São Paulo: Cortez, 1994.
- Apresentação do Livro.

Aula 10 – 20/05

- PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Uma história cultural dos brinquedos. In: Revista Teias. V. 10. N. 20. 2009.
- Leitura em sala: Brinquedo e publicidade (Reportagem).

Aula 11 – 27/05

- CORSINO, Beatriz; JARDIM, Marina Dantas. Os lugares da infância na favela: da brincadeira à participação. Psicologia & Sociedade, vol. 27, nº. 3, p. 494-504, 2015.
- Apresentação do trabalho: “A criança e a rua: reflexões e apontamentos em torno das brincadeiras de rua no subúrbio carioca” de Rafaela Trugilho” (PUC-Rio). Disponível em:
https://docs.wixstatic.com/ugd/11e5f9_63f838b8d88043e8be2a73a68972eefc.pdf

Unidade III – Espaços/Tempos do Brincar na escola

Aula 12 – 03/06

- TEIXEIRA, Sirlândia. Jogo, brinquedo e brincadeira na Ed. Infantil e no Ens. Fundamental. In: TEIXEIRA, Sirlândia. Jogos, brinquedos, brincadeiras e Brinquedoteca: implicações no processo de aprendizagem e desenvolvimento. WAK Editora, Rio de Janeiro, 2012.
- Apresentação do trabalho: “Reflexões sobre a brincadeira e o desenvolvimento da criança surda” de Maria Carmen Torres e Patrícia Silva (Desu/INES). Disponível em:

https://docs.wixstatic.com/ugd/11e5f9_63f838b8d88043e8be2a73a68972eefc.pdf

Aula 13 – 09/06

- MUNIZ, Maria C. Soto. A brinquedoteca no contexto escolar. In: Malus Campinas, Rio de Janeiro, V. 6, n.1, p.143-153, maio, 1999.
- Vídeo “Caramba Carambola o Brincar está na escola”.

Aula 14 – 17/06

- FRIEDMANN, Adriana. A criança na Brinquedoteca. In: FRIEDMANN (et al.) O Direito de Brincar: a brinquedoteca. São Paulo: Scritta: ABRINQ, 1992.
- Apresentação do projeto “Brinquedoteca: uma pexperiência na sala de brincar na Escola”

Aula 15 - 24/06 - Apresentação oral / entrega do trabalho final – Avaliação - Encerramento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMPLEMENTARES

BENJAMIN, W. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Summus, 1984.

BORBA, A. A brincadeira como experiência de cultura. In: CORSINO (org.) Educação Infantil: cotidiano e políticas. Campinas: SP: Autores Associados, 2009, p.69-78.

BROUGERE, G. Brinquedo e companhia. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

CORSARO, W. A reprodução interpretativa do brincar ao faz de conta das crianças. In: Educação, Sociedades & culturas. Lisboa, Afrontamento, 2002, n. 17.

DEBORTOLI, J.A. Linguagem: marca da presença humana no mundo. In: CARVALHO, SALLES e GUIMARÃES (org.) Desenvolvimento e Aprendizagem. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

DEBORTOLI, J.A. Infância e Educação Infantil: reflexões e lições. Revista de Educação nº 34, maio de 1998. PUC- Rio.

GOUVEA, M.C.S. Infância, sociedade e cultura. In: DIAS, Fátima (org.) Aprendizagem e desenvolvimento. Belo Horizonte: UFMG; 2002.

KISHIMOTO, T. M. (org.) Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 1998.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedo e brincadeira na Educação Infantil. In: Anais do I Seminário Currículo em Movimento Perspectivas atuais. Belo Horizonte,

Faculdade de Educação-UFMG, 2010.

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Didática
Núbia de Oliveira Santos

Programa 9					
DIDÁTICA- 2019.2					
Código	Carga horária	Créditos	Status		
EDD 241	60	4	Obrigatória		
PERFIL DA TURMA					
<p>31 estudantes solicitaram inscrição nessa turma, dos quais 25 responderam ao questionário de avaliação prognóstica nas quatro primeiras semanas de aulas do período letivo, o que foi tomado para a elaboração deste perfil.</p> <p>Os estudantes são licenciandos/as das seguintes áreas do conhecimento: Filosofia (1), História (3), Educação Física (8), Letras (6), Geografia (1), Matemática (2), Dança (2), Biologia (1), Educação Artística (1), Química (1) e Pedagogia (5). A turma possui também 1 estudante do Bacharelado em Enfermagem e 1 estudante de Engenharia Química.</p> <p>A turma é composta de 20mulheres e 11 homens. Os/As estudantes, em sua maioria, são bastante jovens. 18 dos 25 respondentes têm de 18 a 24 anos e 5 têm mais que 30 anos. 21 dos 25 respondentes são solteiros/as.</p> <p>No que se refere à escolarização da família, verifica-se que 8 pais (33%) e 10 mães (42%) possuem ensino superior completo. Somando-se todos os que concluíram, no mínimo, o ensino médio observou-se que 18 dos pais (72%) e 19 das mães (76%) estão nessa situação de escolaridade. 4 pais e 4 mães não concluíram o Ensino Fundamental. Há uma grande diversidade de profissões exercidas pelos pais e mães. São atividades nos setores de comércio, serviços e funcionalismo público. Pelo exposto, 1 pai e 2 mães são professor/as. 17 dos 25 estudantes que responderam o questionário entendem que a família contribui para o seu sustento.</p> <p>Com relação à trajetória escolar dos estudantes, verificou-se que mais da metade dos respondentes (13) estudou sempre em escolas privadas, 8 estudaram sempre em escolas públicas, 2 iniciaram seus estudos em escolas privadas, tendo migrado para o sistema público e outros 2 iniciaram em escolas públicas, tendo migrado para a rede privada.</p> <p>15 dos estudantes respondentes já trabalham. Dentre estes, verificou-se que apenas 2 não estão ligados ao magistério. Os outros 13 já atuam na área da educação como estagiários, monitores, mediadores e professores.</p> <p>19 dos 25 estudantes respondentes manifestaram o desejo de se tornarem professores, 3 estudantes afirmaram que não querem ser professores e os demais ainda têm dúvidas quanto à carreira. Dentre os motivos apontados para exercerem o magistério, prevalecem, além da “vocação” (apontada por alguns), a importância social da profissão e da socialização dos conhecimentos.</p>					
Ementa					
<p>A construção do campo da Didática visto como tempo/espço de reflexão/ação sobre o processo de ensino-aprendizagem. Teorias educacionais e o contexto sócio histórico, político, econômico e filosófico da prática pedagógica. Estruturantes da prática pedagógica: planejamento curricular e planejamento de ensino; métodos e técnicas de ensino; avaliação do ensino.</p>					

Justificativa

O cotidiano das escolas revela que as tentativas de universalização da educação básica modificaram o contexto do trabalho pedagógico, afetando o ensino, a função dos professores e as condições para o trabalho docente. Pode-se afirmar que o trabalho docente se caracteriza, nos dias atuais, como um trabalho de grande complexidade em virtude, tanto das novas demandas sociais que se apresentam, como de sua própria natureza. Observa-se, tanto da parte dos professores, como da parte da sociedade em geral, uma insatisfação em relação ao modelo escolar vigente e um mal estar diante das experiências vivenciadas. Observa-se, por outro lado, um desejo e um esforço por parte dos próprios agentes escolares e das instituições formadoras voltados para a superação e transformação dessas práticas.

Considerando que o objeto da Didática é o processo ensino aprendizagem, a intenção é contribuir para que o licenciando, futuro professor da educação básica, se situe no campo da educação e do trabalho docente, compreendendo o fenômeno educativo de uma forma mais ampla. Nesse contexto e nessa perspectiva, a proposta desta disciplina busca afirmar a Didática como um espaço/tempo de reflexão/ação sobre o ensino, a aprendizagem e o conhecimento, abordando de forma crítica temas, conceitos, pressupostos e possibilidades sobre o que, como e por que ensinar. Dessa forma, busca contribuir para que futuros professores enfrentem as complexidades que cercam o seu campo de atuação.

Objetivos Gerais da Disciplina

- Conhecer a Didática em suas origens e compreender a constituição do campo no Brasil, numa perspectiva histórica, considerando os diferentes contextos sociais e políticos;
- Discutir os possíveis sentidos da escola e do trabalho docente, em meio às dinâmicas históricas, políticas e sociais nas quais se inserem;
- Refletir sobre as diferentes abordagens do processo ensino-aprendizagem e suas implicações para a constituição da prática pedagógica;
- Compreender a especificidade do saber escolar na sua articulação com diferentes saberes nos campos da didática e do currículo;
- Conhecer as etapas da organização do trabalho escolar e docente, destacando as vantagens e os limites de diferentes formas de planejamento das dinâmicas escolares;
- Analisar e propor formas de organização da prática pedagógica, refletindo acerca dos diferentes componentes que a estruturam, coerentes com os princípios e as finalidades educacionais que a fundamentam e com o contexto onde se insere;
- Compreender as diferentes concepções e práticas da avaliação do processo ensino-aprendizagem.

Objetivos Específicos

- Refletir acerca da importância do processo de escolarização na formação dos professores.
- Refletir acerca da complexidade do trabalho docente.
- Conceituar Educação, Pedagogia e Didática.
- Refletir sobre os diferentes estruturantes da prática docente e as diferentes perspectivas pedagógicas ao longo da história.

- Conhecer a Didática em suas origens e compreender a constituição do campo no Brasil, numa perspectiva histórica.
- Relacionar a pesquisa e o ensino da Didática ao contexto social e político do Brasil, a partir da década de 1950.
- Compreender as diferentes abordagens do processo ensino-aprendizagem e suas implicações para a constituição da prática pedagógica.
- Refletir sobre o sentido da escola e sobre os dilemas e desafios que se apresentam na contemporaneidade.
- Reconhecer as diferentes formas de conhecimento das realidades.
- Caracterizar o conhecimento científico, o conhecimento cotidiano e o conhecimento escolar.
- Discutir o conceito de currículo escolar.
- Identificar bases e origens dos currículos escolares.
- Relacionar conhecimento escolar, currículo e cultura.
- Refletir sobre os princípios dos currículos multiculturalmente orientados.
- Refletir acerca das diferentes formas de organização curricular no interior de uma instituição de ensino, suas possibilidades e limites;
- Compreender a relação professor / aluno no contexto mais amplo da complexidade do trabalho docente, das demandas sociais a ele impostas e das instituições educativas onde ele se realiza.
- Distinguir autoridade e autoritarismo, bem como liberdade e licenciosidade, relacionando esses conceitos com a condução e/ou orientação dos trabalhos na sala de aula.
- Reconhecer o planejamento com processo de organização da prática docente.
- Identificar as finalidades do planejamento educacional.
- Reconhecer o PPP como o planejamento global da escola e como sistematização de um processo de planejamento participativo.
- Diferenciar o projeto político pedagógico do projeto de ensino-aprendizagem.
- Conhecer os elementos que integram um projeto de ensino-aprendizagem.
- Compreender os métodos pedagógicos, suas classificações, tipologias e características.
- Identificar os fatores essenciais para a adequada seleção de métodos e estratégias na sala de aula.
- Identificar alguns desafios que se apresentam no processo de avaliação da aprendizagem escolar.
- Refletir sobre concepções de avaliação da aprendizagem.
- Discutir sobre a relação entre as práticas avaliativas, as concepções de avaliação e as concepções do processo ensino-aprendizagem.
- Propor uma perspectiva de avaliação da aprendizagem no âmbito do planejamento que está sendo elaborado.
- Refletir sobre alternativas operacionais para os impasses encontrados na prática da avaliação formativa.
- Elaborar planos de ensino (planos de curso/disciplina, planos de aula e projetos interdisciplinares), voltados para a área em que cada estudante irá atuar.

Conteúdo Programático

- **Educação, Pedagogia e Didática**

Didática e trabalho docente: conceitos básicos do campo da educação

A constituição do campo da Didática: conceitos e aspectos históricos no contexto do pensamento brasileiro

As abordagens do processo pedagógico

O sentido da escola e o trabalho do professor

Conhecimento escolar, currículo e cultura

A organização curricular: o currículo integrado e o currículo por disciplinas

As relações na sala de aula: saberes, atitudes e valores necessários e relevantes na prática pedagógica cotidiana do professor

- **A prática pedagógica e seus componentes**

Planejamento: a organização do processo de ensino-aprendizagem

Conceito, importância, etapas, níveis, elementos estruturantes.

Projeto Político Pedagógico

O projeto de ensino-aprendizagem: o plano de curso, o plano de aula, projetos de trabalho.

- **A sala de aula e as atividades pedagógicas**

As estratégias de ensino- aprendizagem

Os recursos pedagógicos

- **Avaliação da aprendizagem: concepções, funções e práticas**

Relações entre visões de sociedade, de educação e de avaliação da aprendizagem

Concepções, finalidade e importância da avaliação da aprendizagem

Funções da avaliação

Instrumentos, critérios e registros de avaliação

Metodologia

- Compreendendo as estratégias de ensino-aprendizagem como meios que possibilitam uma maior interação entre a professora e os estudantes e destes com o conhecimento, pretende-se adotar uma dinâmica diversificada e participativa, numa perspectiva dialógica, onde a memória do processo de escolarização, a discussão de casos de ensino e a problematização sejam constantes. Assim, serão enfatizados o debate e a troca de experiências.
- Pretende-se ainda que o trabalho desenvolvido em sala de aula seja, ele mesmo, objeto de análise dos estudantes, com vistas à formação profissional. Considera-se aqui que as experiências escolares, incluindo-se aí aquelas vivenciadas durante a formação profissional dos futuros professores, contribuem, de forma significativa, para a construção de suas práticas docentes. Assim, os planos de curso e de aula da disciplina, bem como as estratégias de ensino e o processo de avaliação serão analisados coletivamente na perspectiva de meta aulas.
- Muitos estudos sobre a profissão e a formação docentes denunciam um distanciamento entre a formação e a realidade do trabalho. Sinalizam que a formação, em geral, não leva em consideração fenômenos tais como as dificuldades reais dos professores no exercício da profissão, os contextos institucionais e sociais nos quais esse trabalho se realiza e muitos outros fatores

intrínsecos à atividade docente. Nesse sentido, a disciplina se propõe a, através das discussões sobre casos de ensino e atividades de campo, propiciar aos estudantes uma aproximação com os professores em exercício e com os diferentes contextos institucionais onde atuam.

- As aulas incluirão: breves exposições, trabalhos de grupo e individuais, estudos de caso ou situação problema, roda de leituras, discussões de textos, elaboração de sínteses, vídeo-debates, elaboração de planos e projetos de ensino, oficinas pedagógicas e outros procedimentos que se mostrarem necessários ao longo do desenvolvimento do trabalho.
- As duas unidades nas quais estão distribuídos os conteúdos programáticos (descritos acima) serão trabalhados paralelamente e não, de forma linear.

Avaliação

Defende-se aqui uma avaliação formativa, ou seja, voltada para uma real e efetiva aprendizagem. Nesse sentido, ela ocorrerá ao longo de todo o processo, com o objetivo de diagnosticar a aprendizagem que está ocorrendo, com vistas aos acertos que se mostrarem necessários

A avaliação é um processo cooperativo do qual professor e alunos/as participam. Para a avaliação do curso, quatro dimensões serão consideradas: o trabalho da turma como um todo, o compromisso individual com a proposta do curso, a frequência às aulas e a análise da produção acadêmica.

1. No que se refere ao trabalho grupal (professora/alunos), serão realizadas análises informais ao longo do curso e duas análises individuais formais: uma no meio e outra ao final do período letivo.

2. No que se refere ao compromisso individual, será realizada uma autoavaliação escrita, ao final do curso, que incluirá critérios, tais como compromisso, participação, cumprimento das tarefas e busca de aprofundamento.

3. No que se refere à frequência às aulas, será exigido um mínimo de 75% de frequência, conforme normas da UFRJ.

4. Quanto à produção acadêmica, a avaliação será contínua, considerando a participação dos alunos nas atividades propostas para as aulas e nas atividades específicas de avaliação. No que se refere a essas atividades específicas de avaliação, serão propostas:

- Elaboração de sínteses sobre conceitos trabalhados (resenhas, sinopses, exercícios de verificação, provas, etc.);
- Elaboração de um plano de curso (em grupo) e um plano de aula (individual) para os anos finais do ensino fundamental ou ensino médio.
- Realização de visitas a escolas e entrevistas com professores que atuam na educação básica.

A maioria dessas atividades será realizada em aula, com a supervisão das professoras, buscando-se sempre o aprimoramento contínuo dos conhecimentos.

Para fins de cumprimento do regimento da instituição, estas dimensões avaliadas serão traduzidas em uma nota final de 0 a 10.

Estão previstas as seguintes atividades avaliativas:

- Atividades avaliativas previstas
 - Atividades diversas em sala (debates, linha do tempo, leitura P. Freire) (até 2 pontos cada)
 - Atividade de campo (até 6 pontos)
 - Plano de curso / disciplina (até 8 pontos / Correção pelo grupo e pelas professoras)
 - Plano de aula (até 10 pontos / Correção pelas professoras)
 - Autoavaliação (até 6 pontos / Autoavaliação individual)
 - Atividade avaliativa individual sem consulta (múltipla escolha) (até 10 pontos / Correção pelas professoras)

As atividades intituladas como “participações diversas” serão desenvolvidas ao longo das aulas, sempre que uma tarefa for solicitada: leitura de textos, participação em discussões, elaboração de quadros e/ou resenhas, etc. Todos os pontos serão somados e será aplicada uma regra de 3 para o cálculo da média final. As atividades poderão ser negociadas, sendo possível o cancelamento, alteração ou acréscimo, ao longo do curso.

BIBLIOGRAFIA

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Educação? Educações: aprender com o índio. Em: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é Educação? São Paulo, Editora Brasiliense, 1981 [p. 7-12] CANDAU, Vera Maria (org.). A Didática em questão, 16a ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 1999.

_____. A Didática hoje: uma agenda de trabalho. Em: CANDAU, Vera Maria (org.). Didática, currículo e saberes escolares. RJ : DP&A, 2000.

CANDAU, Vera Maria. Didática: entre saberes, sujeitos e práticas. Em: CRUZ, Giseli Barreto da e outras (orgs.). Ensino de Didática: entre recorrentes e urgentes questões. Rio de Janeiro, Quartet, 2014 [111-127].

ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO (XIV). Trajetórias e processos de ensinar e aprender: lugares, memórias e culturas. [recurso eletrônico] 14o ENDIPE. Porto Alegre : EDIPUCRS, 2008. CD-ROM.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de (et al). Didática e docência: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. SP : Paz e Terra, 1996.

GALLO, S. A organização do currículo: entre disciplinaridades, interdisciplinaridades... e outras ideias! Em SALTO PARA O FUTURO. Currículo: conhecimento e cultura. Ano XIX, no 1. MEC / Secretaria de Educação à Distância. Abril de 2009. Disponível em <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/171510Currículo.pdf>

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. Os projetos de trabalho: uma forma de organizar os conhecimentos escolares. Em A organização do currículo por

projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio. 5a ed. Porto Alegre/RS: ArtMed, 1998. [61-84]

KOFF, Adélia Maria N. Simão e. Escolas, conhecimentos e culturas: trabalhando com projetos de investigação. RJ : 7 letras, 2009.

LUCKESI, Cipriano C. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola. Em LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da Aprendizagem Escolar. São Paulo, Cortez, 2000, 10a edição.

MERSETH, Katherine K. (coord.); INSTITUTO PENÍNSULA (org.). Desafios reais do cotidiano escolar brasileiro : 22 dilemas vividos por diretores, coordenadores e professores em escolas de todo o Brasil. São Paulo : Moderna, 2018.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. Em: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da.(Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 1995. [07-37].

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa e CANDAU, Vera Maria. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. Em: Indagações sobre o currículo e Desenvolvimento Humano. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MORETTO, Vasco Pedro. Prova: um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas. RJ : DP&A, 2002.

NÓVOA, Antonio. Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. Palestra proferida no SIMPRO – SP, 2006. Disponível em www.scribd.com e em http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf

PADILHA, Paulo Roberto. Planejamento Dialógico: Como construir o projeto político-pedagógico da escola. SP : Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PASSMORE, John. O conceito de ensino. Em PASSMORE, J. The Philosophy of Teaching, London: Duckworth, 1980, pp. 19-33. Tradução de Olga Pombo com base numa primeira versão de Manuel José Seixas Constantino, aluno finalista da licenciatura em Ensino da Matemática em 1994/95. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/cademos/ensinar/passmore.pdf>

PERALVA, A. T. e SPOSITO, M. P. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor: entrevista com François Dubet. Em Revista Brasileira de Educação, no 05 e 06, mai. a dez./2007. Disponível em www.anped.org.br

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Entre Duas Lógicas. Porto Alegre, Artes Médicas Sul, 1999. Introdução.

ROLDÃO, Maria do Céu. Estratégias de ensino: o saber e agir do professor. V. N. Gaia/PT : Fundação Manuel Leão, 2009

ROMÃO, José Eustáquio. O que é avaliação. Em Avaliação dialógica: desafios e perspectivas. SP : Cortez : Instituto Paulo Freire, 1999.

VASCONCELLOS, Celso dos S. Planejamento – Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político- Pedagógico, 7a ed. São Paulo : Libertad, 2000.

Obs. Será disponibilizado um cronograma das atividades com a bibliografia indicada para cada aula. Poderá ser sugerida bibliografia complementar ao longo do curso, de acordo com a demanda dos estudantes.

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Didática
ADRIANA DE OLIVEIRA MILAGRES

Programa 10					
DIDÁTICA- 2020.1					
Código	Carga horária	Créditos	Status		
EDD 241	60	4	Obrigatória		
PERFIL DA TURMA					
Estudantes oriundos dos cursos de Licenciatura.					
Ementa					
O estudo do campo da Didática visto como tempo/espço de reflexão/ação sobre o processo de ensino e aprendizagem. Teorias educacionais e o contexto histórico, político, social e filosófico da prática pedagógica. Componentes da prática pedagógica: planejamentos de ensino e concepções e práticas de avaliação em uma perspectiva intercultural e inclusiva.					
Justificativa					
<p>Pretende-se trabalhar os conceitos do campo da Didática em estreita conexão com os do Currículo e da Avaliação, adotando a escola, seus sujeitos, saberes e fazeres como eixo principal da abordagem.</p> <p>Tal proposta se justifica em face da compreensão de que a Didática, cujo foco epistêmico reside em concepções, fundamentos e práticas de ensino, constitui um dos conhecimentos profissionais decisivos para o exercício da função docente e, portanto, para a sua distinção profissional no âmbito da escola que se vive hoje. Porque se organiza no cerne do ensino, isto é, no desenrolar do processo de mediação entre o conhecimento a ser ensinado, o aprendiz e a finalidade curricular, assume dimensão central na formação e na prática profissional docente. Diante de contextos sociais e culturais diversificados, professores em formação e em atuação são instados ao cumprimento de sua responsabilidade profissional a frente de processos de formação humana, habilitando os seus alunos à compreensão do mundo e ao agir social. Tal demanda se dá em um cenário social, cultural e educacional diverso, porém desigual, instável, excludente e, por isso, exigente de manifestações pedagógicas favorecedoras de aprendizagens efetivas tanto cognitivas quanto socio afetivas e inclusivas. Nesse sentido, pretende-se discutir temas que ofereçam a compreensão crítica da função social da escola; do ensino enquanto especificidade profissional docente; de concepções teórico- metodológicas de Didática, Currículo e Avaliação; da cultura escolar e do conhecimento profissional docente nas práticas curriculares, didáticas e avaliativas, tendo como fio condutor a Didática crítica, intercultural e inclusiva.</p>					

Objetivos

- Discutir as finalidades da educação e da escola básica na sociedade contemporânea;
- Discutir os possíveis sentidos sobre os sujeitos e as instituições de ensino, em meio às dinâmicas históricas, políticas e sociais nas quais se inserem;
- Reconhecer o ensino enquanto especificidade profissional docente compreendendo o papel do professor na mediação da prática pedagógica escolar;
- Analisar possibilidades teórico-metodológicas de Currículo, Didática e Avaliação favoráveis à reelaboração crítica do planejamento e da avaliação do processo ensino-aprendizagem em uma perspectiva intercultural e inclusiva;
- Discutir a constituição do campo da Didática, enfatizando suas perspectivas atuais, em especial, a compreensão do currículo como construção social;
- Analisar o conhecimento profissional docente e a mobilização de saberes e fazeres relacionados às práticas curriculares, didáticas e avaliativas no contexto escolar;
- Conhecer as etapas da organização do trabalho escolar e docente, destacando o processo de ensino e aprendizagem a partir de diferentes perspectivas teórico-metodológicas;
- Discutir os processos que envolvem o ensino e a aprendizagem, destacando os limites e as possibilidades de diferentes formas de planejamento de dinâmicas escolares.

Conteúdo Programático

- A formação profissional do professor (Escola/Sujeitos/Fazeres/Saberes)
- Didática na formação e na prática profissional docente: conceito, objeto e importância (Escola/Sujeitos/Fazeres/Saberes)
- Relações entre áreas da formação e da prática profissional docente: Didática, Currículo e Avaliação (Escola/Sujeitos/Fazeres/Saberes)
- Concepções teórico-metodológicas de Currículo, Didática e Avaliação (Escola/Sujeitos/Fazeres/Saberes)
 - Concepções de Currículo: história do Currículo e tendências teóricas em interface com o objeto da Didática e da Avaliação
 - Currículos escolares a partir da perspectiva da cultura escolar: sujeitos da escola como agentes da produção curricular
 - Concepções de Didática: Do movimento de renovação da Didática à perspectiva intercultural crítica e inclusiva
 - Fundamentos teórico-metodológico do quadro de referência para reelaboração crítica e inclusiva da Avaliação do processo ensino-aprendizagem
 - Abordagens de ensino e as feições do Currículo, da Didática e da Avaliação: o método em questão
- Práticas de planejamento e de avaliação do ensino e da aprendizagem em uma perspectiva intercultural e inclusiva

Metodologia:

A disciplina se desenvolverá com base na concepção dialógica de ensino, privilegiando o trabalho da professora e dos alunos em torno do conhecimento sobre a Didática em articulação com os de Currículo e Avaliação. O conteúdo será trabalhado conforme direção apontada pelos objetivos. Os textos indicados para as aulas terão como finalidade auxiliar a argumentação dos alunos para discutir os temas e desenvolver as propostas encaminhadas. Para a mediação do ensino serão combinadas várias estratégias, dentre as quais: trabalhos individuais e em grupos, discussão e síntese de textos, exposições, vídeo-debate, estudos de casos, análise de práticas, realização de entrevistas com professores da educação básica e elaboração de propostas de ensino e de avaliação.

Avaliação

A avaliação será contínua e processual, baseada na concepção dialética e na função dialógica, cuja ênfase reside no favorecimento da análise do percurso de aprendizagem pelo próprio aluno acompanhada de intervenções da professora e dos colegas. Para atender esta concepção, serão propostas algumas atividades ao longo do curso. O envolvimento e a participação dos alunos nas atividades realizadas durante as aulas e a realização de atividades acadêmicas para avaliação serão considerados, assim como pontualidade e frequência (mínimo de 75%).

- No que se refere às atividades acadêmicas para a avaliação, serão propostas:
 - Atividade de síntese
 - Entrevista com professor da educação básica
 - Elaboração, em grupo, de propostas de ensino: Plano de Curso, Plano de Aula e Projeto de Trabalho Interdisciplinar

- No que se refere ao compromisso individual, será realizada auto avaliação ao longo e ao final do curso, que incluirá critérios, tais como compromisso, participação, cumprimento das atividades e busca de aprofundamento. No que se refere ao trabalho grupal (professora / alunos), serão realizadas análises informais ao longo do curso e uma avaliação formal da disciplina, individual, ao final do período letivo. O resultado do processo avaliativo será expresso em grau de zero a dez, conforme regimento da instituição.

Bibliografia básica

CANDAU, Vera Maria. Didática: entre sujeitos, saberes e práticas. In: CRUZ, Giseli Barreto da; et ali (orgs.). Ensino de Didática: entre recorrentes e urgentes questões. Rio de Janeiro: Quartet, 2014 [111-127].

CRUZ, Giseli Barreto da. Ensino de didática e aprendizagem da docência na formação inicial de professores. Cadernos de Pesquisa, v. 47, n.166, p. 1166-1195, out/dez, 2017.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; et ali. Fundamentos da prática docente: elementos quase invisíveis. In: Didática e docência: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2009. [31-54].

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Possíveis tessituras entre currículo e didática: sobre conhecimentos, experiências e problematizações. In: LIBÂNEO, J. C. & ALVES, N. (orgs.). Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012 [98-123].

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 16a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000

LARCHERT, Jeanes Martins. O planejamento pedagógico e a organização do trabalho docente. In: Pedagogia EAD, Unidade 3, módulo 2, v. 5, Santa Catarina: UESC, s/d.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola. In: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012 [433-451].

MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, Sandra; NASCIMENTO, A. (orgs.) Indagações sobre currículo. Brasília: MEC/SEB, 2008 [17-48].

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa, v. 47, n.166, p. 1106-1133, out/dez, 2017.

Bibliografia complementar

ANDRÉ, Marli (org.). Práticas inovadoras na formação de professores. Campinas/SP: Papyrus, 2016.

CANDAU, Vera Maria (org.). Didática crítica intercultural: aproximações; Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

CANDAU, Vera Maria. A didática e a formação de educadores: da exaltação à negação: a busca da relevância. In: A didática em questão. Petrópolis/RJ: Vozes, 1983 [13-24].

CANDAU, Vera Maria. A didática hoje: uma agenda de trabalho. In: Didática, currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2000 [149-160].

CUNHA, Érika Virgilio Rodrigues da Cunha. O currículo e o seu planejamento: concepções e práticas. Espaço do currículo, v. 3, n. 2, pp 578-590, set 2010-mar 2011.

CRUZ, Giseli Barreto da; OLIVEIRA, Ana Teresa; NASCIMENTO, Maria das Graças; (orgs). Ensino de Didática: entre ressignificações e possibilidades. Curitiba: CRV, 2017.

ESTEBAN, Maria Teresa (org.). Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FORQUIN, Jean-Claude. Escola e cultura: As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: ArtMed, 1993.

GABRIEL, Carmen Teresa. Escola e cultura: uma articulação inevitável e conflituosa. In: CANDAU, Vera Maria (org.). Reinventar a escola. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000. [17-46].

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio. 5a ed. Porto Alegre/RS: ArtMed, 1998.

KOFF, Adélia Maria Nelme Simão e. Abordagens pedagógicas: do sonho de Comênio à perspectiva crítica. (mimeo). Rio de Janeiro, s/d.

LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 1995.

MORETTO, Vasco Pedro. Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 8ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NARODOWSKI, Mariano. Comenius e a Educação. 2a Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

OLIVEIRA, Maria Rita; PACHECO, José Augusto (orgs.). Currículo, Didática e Formação de Professores. Campinas/SP: Papyrus, 2013.

PERALVA, Angelina; SPOSITO, Marília. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor: entrevista com François Dubet. Revista Brasileira de Educação, mai-ago, no 5 / set-dez, no6, 1997 [222-231].

ROMÃO, José Eustáquio. Avaliação dialógica: desafios e perspectivas. 6a ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. Campinas/SP: Autores Associados, 1992.

SILVA, Janssen Felipe da Silva; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa (orgs.). Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo. 5a ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes & formação profissional. 3a ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Didática
Giseli Barreto da Cruz

Programa 11					
DIDÁTICA DA LÍNGUA PORTUGUESA – 2020.1					
Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	
EDD361	60	4	Obrigatória	7o	
Programa					
13/03 – Apresentação da turma e da disciplina.					
Oficina: Redação – escreva sobre suas férias Livro: Minhas férias, pula uma linha, parágrafo Autora: Christiane Gribel					
20/03 – Linguagem e escola					
Estudo de texto: SOARES, Magda. Linguagem e escola: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986. Capítulo II – O Fracasso da/na escola Simulação de situações de sala de aula: ideologias (Magda Soares)					
27/03 – Oralidade, escrita e leitura na Educação Infantil					
Discussão do texto: ARAUJO, Liane de Castro. Ler escrever e brincar na educação infantil: uma dicotomia mal colocada. Revista Contemporânea de Educação, vol. 12, n. 24, mai/ago de 2017. Oficina de atividades para a Educação Infantil Oficina: Você sabe ler ou contar histórias para crianças?					
03/04 – Alfabetização de crianças					
SMOLKA, Ana Luíza Bustamante. Discutindo pontos de vista. In: A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. 6.ed. São Paulo: Cortez, 1993. Vídeos: O que sabe quem ainda não escreve convencionalmente? FERREIRO, Emília. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 1981. Oficina de criação de um espaço alfabetizador					
17/04 – Ensino de Língua Portuguesa para jovens e adultos					
Estudo do texto: FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Vídeo: Anped entrevista a professora Jane Paiva Globo Comunidade – analfabetismo no Brasil					
24/04 – Ensino de Língua Portuguesa inclusivo					
Oficina de leitura – grupo 4 Discussão do texto:					

MANTOAN, Maria Tereza Egler. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

Oficina: Confeção de materiais acessíveis para o ensino de Língua Portuguesa

08/05 – Diversidade e o ensino de Língua Portuguesa

Discussão do texto: SILVA, Maria Eneida, SANTOS & SILVA, Débora Cristina. Língua, cultura e diversidade:

Brasil plural, escola igual. Anais do VI Congresso Internacional de História. Jataí, 2018.

Roda de Leitura: A diversidade entra na roda

15/05 - Alfabetização de adultos

Estudo do texto: FREIRE, Paulo. Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

Vídeo: Anped entrevista a professora Jane Paiva

Globo Comunidade – analfabetismo no Brasil

22/05 – Oficina de sondagem / propor uma atividade de alfabetização para a criança, jovem ou adulto de acordo com a sondagem apresentada.

29/05 – O ensino de Língua Portuguesa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Estudo de texto: a decidir (pedagogia de Projetos)

05/06 – Oficina de atividades de Língua Portuguesa para terceiro, quarto e quinto anos de escolaridade

12/06 – Atividade cultural

19/06 – Construção de um projeto de ensino de Língua Portuguesa (os grupos serão divididos por público a ser atendido)

26/06 – Piquenique literário

03/07 – Apresentação dos projetos pelos alunos e avaliação da disciplina

Informes importantes

- Frequência
- Horário
- Composição da nota final
- Sobre a leitura ou contação
- Os textos devem ser lidos previamente.
- As faltas e a não-participação nas atividades em sala reduzem a nota final.

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Didática
Patrícia Baroni

Programa 12

PRÁTICAS DE ENSINO EM EDUCAÇÃO INFANTIL – 2019.2

Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	Horário
EDWU11	160	4	Obrigatória	7o	4ª feira – 18h30 às 21h50

EMENTA

Propostas pedagógicas e estratégias de gestão da escola. Aspectos sócio-culturais do educando. Currículo e metodologia da prática pedagógica na Educação Infantil. Práticas docentes: inovações, criatividade e conservadorismo. Condições de trabalho do corpo docente. Relações da escola com o sistema de ensino e com a comunidade.

OBJETIVOS

- Propiciar aos alunos um espaço/tempo de análise crítica das práticas educativas e uma reflexão sobre as concepções de infância e de Educação Infantil que foram e são produzidas cotidianamente nas instituições;
- Construir uma prática de formação que tome os fazeres cotidianos vividos no estágio como matéria de análise e produção de conhecimentos coletivos;
- Estabelecer relações entre teoria e prática no contexto de estágio, especialmente quanto aos objetivos da Educação Infantil e ao processo de aprendizagem na faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses;
- Analisar criticamente uma turma de Educação Infantil, considerando a organização do tempo e do espaço para desenvolver a proposta pedagógica e o projeto político pedagógico da instituição e sua articulação com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil-DCNEI.

METODOLOGIA

As aulas serão divididas em duas partes. No primeiro momento, serão feitos relatos das observações do campo de estágio, levantamento de questões e articulação com o referencial teórico da área. No segundo momento, serão trabalhados os conteúdos previstos através de análise e discussão de textos, aulas expositivas, seminários, filmes e outros recursos.

AVALIAÇÃO

- A avaliação será feita de forma global e envolverá todas as atividades do aluno.
- A nota final será atribuída a partir dos seguintes instrumentos e critérios:
 - participação e produção de registros e resenhas: 1,0 ponto
 - regência obrigatória: 3,0 pontos - em 3 etapas:
- planejamento- coerência e consistência em relação às questões desenvolvidas na disciplina e às observações no campo do estágio;
- ação docente junto às crianças - clareza nas proposições, capacidade de escuta das crianças, organização dos espaços e materiais, flexibilidade, criatividade;

- registro reflexivo - capacidade de reflexão acerca da experiência na regência .
- relatório final: 6,0 pontos (apropriação dos referenciais teóricos da disciplina, capacidade de articulação entre teoria e prática, reflexão crítica, organização textual).

CRONOGRAMA

Aula 1 - 07/08 – Apresentação dos campos e da proposta de estágio.

Aula 2- 14/08 – Diálogos sobre Infância e Educação Infantil

- Apresentação da turma, da professora e das questões norteadoras do curso.

Aula 3 – 21/08 – Semana da Pedagogia – Discussão sobre Concepções de Infância, criança e Educação Infantil

Aula 4 – 28/08 - Educação Infantil na conjuntura nacional: DCNs/2019 e BNCC/2017

- BARBOSA, M,C et all. O que é básico na Base Nacional Curricular Comum para a Educação Infantil? Debates em Educação. Maceió, v. 8, n. 16, p, 11- 28, julho a dez 2016.
- MEC- CNE/CEB - Resolução no 5 de 17 de Dezembro de 2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, Consed, Undime, 2017.

Aula 5 – 04/09 – A institucionalização da infância – questões na educação das crianças de 0 a 3 anos

- GUIMARÃES Daniela & BARBOSA Silvia. Cadê a Viviane? Cadê a Ingrid? – visibilidade E invisibilidade das crianças na creche IN: KRAMER Sonia (org) Retratos de um desafio: crianças e adultos na Educação Infantil. São Paulo: Ática, 2009.

Aula 6 – 11/09 – A institucionalização da infância – questões na educação das crianças de 4 a 6 anos

- MOTTA Flavia, SANTOS Nubia & CORSINO Patrícia. Não pode colar peixe voando – crianças e adultos no trabalho pedagógico IN: KRAMER Sonia (org) Retratos de um desafio: crianças e adultos na Educação Infantil. São Paulo: Ática, 2009.

Aula 7 – 18/09 – II Congresso de Estudos da Infância – UERJ

Aula 8 – 25/09 – Questões étnico raciais na Educação Infantil

- SANTOS, Nubia de Oliveira; SODRÉ, Patrícia. “Meu cabelo é black e cresce forte, pra cima!”: educação infantil e relações raciais. In: GÓES, Luciano (org), 130 anos de (des)ilusão: a farsa abolicionista em perspectiva desde olhares marginalizados. São Paulo: D’Plácido, 2018.

Aula 9 – 02/10 – Questões de gênero na Educação Infantil

- FINCO, Daniela. Relações e gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil, Pro-Posições, v.14, n.3(42), p. 89-101, 2003.

Aula 10 – 09/10 - A Linguagem como eixo do trabalho pedagógico com as crianças na Educação Infantil e suas diferentes manifestações (desenho, modelagem, dramatização, etc)

- GOUVÊA, M. C. S. A criança e a linguagem: entre palavras e coisas. In: PAIVA, MARTINS, PAULINO, CORRÊA, VERSIANI (orgs). Literatura: saberes em movimento. Belo Horizonte: CEALE, autêntica, 2007.

Aula 11 – 16/10 – Brincadeira, jogo e atividade lúdica no cotidiano da Educação Infantil.

- ARENHART, Deise; GUILMARÃES, Daniela. Entre a Psicologia Histórico-Cultural e a Sociologia da Infância: Educação Infantil, brincadeira e humanização. 2015, mimeo.

Leitura complementar:

- BORBA, Ângela. A brincadeira como experiência de cultura. IN: CORSINO Patrícia (org). Educação Infantil: cotidiano e políticas. São Paulo: Editores Associados, 2009.

Aula 12 - 23/10 – SIAC

Aula 13 – 30/10 – A Arte no cotidiano da Educação Infantil

- MOURA Maria Teresa J. A brincadeira como encontro entre todas as artes. IN: CORSINO Patrícia (org). Educação Infantil: cotidiano e políticas. São Paulo: Editores Associados, 2009.
- OSTETTO, Luciana. Educação Infantil, arte e criação: ensaios para transver o mundo. In: PMF/SME. Diretrizes educacionais-pedagógicas para a Educação Infantil.
- Leitura complementar: CORSINO Patrícia. Trabalhando com Projetos na Educação Infantil. IN: CORSINO Patrícia (org). Educação Infantil: cotidiano e políticas. São Paulo: Editores Associados, 2009.

Aula 14 – 06/11 – O planejamento na educação infantil: contextos, rotinas, projetos, sequências de atividade e cuidados corporais (Planejamento das regências)

- OSTETTO, Luciana E. O planejamento na educação Infantil: mais do que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios. Campinas/ SP: Papyrus, 2000. pp. 175-200.
- GUILMARÃES Daniela & ARENARI Rachel. Na creche, cuidados corporais, afetividade e dialogia. (mimeo) Aula 15 – 13/11 – Oralidade, narrativa e literatura na Educação Infantil
- CORSINO Patrícia. A brincadeira com as palavras e as palavras como brincadeiras. IN: CORSINO Patrícia (org). Educação Infantil: cotidiano e políticas. São Paulo: Editores Associados, 2009.

Leitura complementar:

- CORSINO, P. Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações. In: PAIVA, MACIEL, COSSON (coord). Literatura: ensino fundamental/ Coleção Explorando o Ensino; v. 20. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

20/11 – Feriado – Dia da Consciência Negra

27/11 - Espaço como terceiro educador na Educação Infantil

- GUIMARÃES Daniela. Educação Infantil: espaços e experiências. IN: CORSINO Patrícia (org). Educação Infantil: cotidiano e políticas. São Paulo: Editores Associados, 2009. (FAZER RESENHA)

III Seminário Docência na Educação Infantil: experiências no estágio obrigatório (data a definir)

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BARBOSA Maria Carmem Por amor e por força: rotinas na Educação Infantil. Porto Alegre: Atmed, 2006.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do Silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo preconceito e discriminação na Educação Infantil. São Paulo: Contexto, 2003.

ERISARA Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? Perspectiva. Florianópolis, n. 17, n. Especial, p. 11 - 21, jul. /dez. 1999.

CORSINO Patrícia (org). Educação Infantil: cotidiano e políticas. São Paulo: Editores Associados, 2009.

GUIMARÃES Daniela Relações entre bebês e adultos na creche: o cuidado como ética . São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER Sonia (org) Retratos de um desafio: crianças e adultos na Educação Infantil. São Paulo: Ática, 2009.

LIMA, Maria Batista. Identidade Étnico-raciais, infância afro-brasileira e práticas escolares. In: ROCHA, Eloisa A. C.; KRAMER, Sônia. Educação Infantil: enfoques em diálogo. Campinas/SP: Papyrus, 2011.

MEC- CNE/CEB -Resolução n o 5 de 17 de Dezembro de 2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

NUNES Maria Fernanda Rezende. Educação Infantil: instituições, funções e IN: CORSINO Patrícia (org). Educação Infantil: cotidiano e políticas. São Paulo: Editores Associados, 2012.

SILVA, Cristiane Irinéa. Acesso de crianças negras à Educação Infantil. In: ROCHA, Eloisa A. C.; KRAMER, Sônia. Educação Infantil: enfoques em diálogo. Campinas/SP: Papyrus, 2011.

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Didática
NUBIA SANTOS

Programa 13					
Prática de Ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental – 2020.1					
Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	
EDWU01	160	4	Obrigatória	8o	
Programa					
11/03 – AULA 01: Apresentação da turma, da disciplina, organização da documentação do estágio obrigatório.					
18/03 – AULA 02: Paralisação					
25/03 – AULA 03: Tema – Registros do/no estágio					
Discussão de texto: ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: _____, OLIVEIRA, Inês Barbosa de (orgs.). Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alli, 2008.					
Atividade Prática: Confeção dos Diários de Campo					
1º/04 – AULA 04: Tema – Cotidiano e (pré)conceitos na escola					
Oficina de leitura – grupo 1					
Discussão de texto: REIS, Graça, CAMPOS, Marina. Conversas entre professores: produção de currículos nos processos de formação contínua. Revista Teias, V.20 , n. 59 (2019)					
Atividade Prática: Como lidar com questões do dia-a-dia? Análise de situações					
08/04 – AULA 05: Tema – PPP e Projeto Político-Pedagógico					
Oficina de leitura – grupo 2					
Discussão do texto: VASCONCELLOS, Celso. Projeto Político-Pedagógico. In: _____. Planejamento: Projeto ensino- aprendizagem e projeto político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 20??.					
Para a próxima aula: Buscar o PPP da escola de estágio					
15/04 – AULA 06: Tema – Planejamento					
Oficina de leitura – grupo 3					
Discussão do texto: BNCC					
Atividade Prática: Preenchimento do formulário de pré-planejamento					
22/04 – AULA 07: Tema – Diversidade e inclusão nos Anos Iniciais					

Oficina de leitura – grupo 4

Discussão do texto:

MANTOAN, Maria Tereza Égler. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

Atividade Prática:

Confecção do Pequeno Manual da Inclusão (racial, gênero, deficiência, religião, etc.)

29/04 – AULA 08: Tema – Leitura e escrita na escola / análise dos Planejamentos

Oficina de leitura – grupo 5

Discussão do texto:

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Discutindo pontos de vista. In: A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. 6.ed. São Paulo: Cortez, 1993.

Atividade Prática:

Análise dos planejamentos entre pares e entrega

06/05 – AULA 09: Primeira rodada de regências

Discussão inicial: Sobre os planejamentos

Regências: Grupo 1

Roda de avaliações

13/05 – AULA 10: Segunda rodada de regências

Regências: Grupo 2

Roda de avaliações

20/05 – AULA 11: Participação na Semana da Educação

27/05 – AULA 12: Terceira rodada de regências

Regências: Grupo 3

Roda de avaliações

03/06 – AULA 13: Apresentação parcial dos cadernos de campo

Roda de conversa: Apresentação do diário de campo (em andamento)

10/06 – AULA 14: Quarta rodada de regências

Regências: Grupo 4

Roda de avaliações

17/06 – AULA 15: Quinta rodada de regências

Regências: Grupo 5

Roda de avaliações

24/06 – Avaliação da disciplina

Informes importantes

- Frequência
- Horário
- Composição da nota final
 - Diário de campo
 - Avaliação do professor regente
 - Regência na sala de aula
 - Leitura ou contação
 - Postagem
 -
- Prazo final para entrega de todos os documentos de estágio e do diário de campo – 24/06
- Os textos devem ser lidos previamente.
- As faltas e a não-participação nas atividades em sala reduzem a nota final.

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Didática
Patrícia Baroni

Programa 14					
PRÁTICA EM POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL – 2019.2					
Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	
EDWU24	160	4	Obrigatória	6o	
Ementa					
<p>Propostas pedagógicas e estratégias de gestão da escola. Aspectos socioculturais do educando. O currículo da formação do gestor em Educação. Trajetória escolar: aprovação, repetência e evasão.</p> <p>Práticas de gestão: inovações, criatividade e conservadorismo. Condições de trabalho dos gestores.</p> <p>Relação da escola com o sistema e a comunidade.</p>					
Objetivos					
<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar o envolvimento com as problemáticas e questões relacionadas às políticas públicas em educação, considerando as tendências administrativas e de gestão, assim como os diferentes sentidos e significados na história do seu desenvolvimento; • Compreender o universo das discussões sobre as instituições educacionais, escolares e não-escolares, e suas relações sócio-históricas locais e globais; • Organizar, através da necessária fundamentação teórica, a compreensão do PPP como possibilidade de interação na comunidade escolar e intervenção na instituição de ensino. • Desenvolver a capacidade crítica e propositiva, através da necessária fundamentação e compreensão teórica, em função da seleção, elaboração e organização de ações relacionadas ao governo institucional, visando à concretização da gestão democrática da educação pública. 					
Conteúdos					
Unidade 1: Educação na cidade.					
Cidades educadoras. Escolas e outras instituições educadoras no espaço urbano. A materialidade da gestão educacional: infraestrutura, dimensões funcional, relacional e temporal dos espaços institucionais e urbano.					
Unidade 2: Fundamentos da gestão escolar					
Escola e paradigmas de gestão. A especificidade da gestão escolar.					
Unidade 3: Sujeitos, projetos, processos e resultados na gestão educacional.					
Clima escolar, relações sócio-comunitárias e interpessoais na escola. Gestão democrática da educação: contextualização, problemáticas e perspectivas. Formação e funcionamento dos Conselhos Escolares. Avaliação institucional. Financiamento da educação. Projeto político-pedagógico e planejamento participativo: autonomia, poder e conhecimento. A orientação educacional e pedagógica nos processos de gestão.					
Procedimentos didáticos					
O curso será desenvolvido por meio da participação de atividades em grupo e individuais. Será exigida leitura prévia dos textos indicados com apresentação de trabalhos escritos e orais. A avaliação será feita através de exercícios e relatórios de estágio, na forma de roteiros de observação e slides. A frequência às aulas computará como carga horária da disciplina: TOTAL = 160 HORAS (100 hs ESCOLA + 60 hs AULAS PRESENCIAIS).					

Programação

1- 07/08 – Aula introdutória

Documentação de estágio – Escolas para Estágio (registro de horas, documentos, avaliação, normas) – Roteiros de observação.

2 - 14/08 – Formação de gestores no curso de Pedagogia

Pedagogia e pedagogos: a formação de gestores no curso de Pedagogia.

- Leitura prévia:
 - FRANCO, M.A.S.; LIBÂNEO, J.C.; PIMENTA, S.G. Elementos para a formulação de Diretrizes Curriculares para Cursos de Pedagogia. In: Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/05.pdf>

3 - 21/08 – Formação de gestores no curso de Pedagogia. (14h30:Semana da Pedagogia)

- FERNÁNDEZ, Silvina Julia. Roteiros de Observação: uma proposta didático-pedagógica para a formação de gestores educacionais no curso de Pedagogia. In: Revista Interinstitucional Artes de Educar. Rio de Janeiro, V. 2 N. 1 – pág. 116-138 (fev-mai 2016): “Artes de ser professor”. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/24884/17875>

4- 28/08 - Educação na cidade

- CIDADES EDUCADORAS.
- Leitura prévia:
 - TRINDADE, Thiago Aparecido. Direitos e cidadania: reflexões sobre o direito à cidade. In: Revista Lua Nova. São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n87/07.pdf>
 - CAIAFA, Janice. Partilhar a cidade. In: Jornal da UFRJ, Ano VI, Nº 61, Junho/Julho de 2011
 - Carta das cidades educadoras. (<http://www.fpce.up.pt/ciie/OCE/docs/Cartadascidadeseducadoras.pdf>
- Leitura complementar:
 - BRESLER, Ricardo. Caminhos para a escola ou a partir da escola? In: Revista Carta Capital. Publicado em 15/05/2013. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/educacao/caminhos-para-a-escola-ou-a-partir-da-escola>

5 - 04/09 - Educação na cidade

- A MATERIALIDADE DA GESTÃO EDUCACIONAL.
- Leitura prévia:
 - AZEVEDO, Giselle Arteiro Nielsen. Arquitetura escolar e educação. Um modelo conceitual de abordagem interacionista. Tese de doutorado COPPE-

UFRJ, 2002. Págs. 8-30. Disponível em:
http://www.gae.fau.ufrj.br/arg_pdf/teses/arg_esc_gana.pdf

Roteiro de observação 1. Entrega até 15 dias após entrada na escola

6 - 11/09 – Fundamentos da gestão escolar

- A ESPECIFICIDADE DA GESTÃO ESCOLAR.
- Leitura prévia:
 - RUSSO, Miguel Henrique. Escola e paradigmas de gestão. EccoS Revista Científica. Junho, Ano/Volume 6, nº 001, 2004.
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=71560103>
 - ZUNG, Acácia Zeneida Kuenzer. A teoria da Administração Educacional. Ciência e Ideologia. In: Rev. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (48): 39-46, fev. 1984. Disponível em:
<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1411/1410>
- Leituras complementares:
 - CRUZ, Leandra Augusta de C. M. e RIBEIRO, Maria do Espírito Santo Rosa C. Militarização das Escolas Públicas do Estado de Goiás: Uma reflexão sob os olhares de Gloria Anzáldua e Michel Foucault. In: Revista Mosaico, v. 8, n. 2, p. 173-182, jul./dez. 2015. Disponível em:
[file:///D:/Downloads/4432-13246-2-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/4432-13246-2-PB%20(1).pdf)
 - PARO, Vitor Henrique. Administração Escolar e Transformação Social. In: PARO, V.H. Administração Escolar. Introdução Crítica. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

7 - 18/09 – Fundamentos da gestão escolar

- A ESPECIFICIDADE DA GESTÃO ESCOLAR.
- Leitura prévia:
 - SOUZA, Ângelo Ricardo. Gestão escolar: conceito e objeto. In: SOUZA, Â. R. Perfil da Gestão Escolar no Brasil. Tese de doutorado, PUC-São Paulo, 2006. Págs. 114-140. Disponível em:
<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10567/1/ANGELO%20RICARDO%20DE%20SOUZA.pdf>

8 - 26/09 - Sujeitos, projetos, processos e resultados na gestão educacional

CLIMA ESCOLAR, RELAÇÕES SÓCIO-COMUNITÁRIAS E INTERPESSOAIS NA ESCOLA.

- Leitura prévia:
 - MELO, Simone Gomes; MORAIS, Alessandra. Clima escolar como fator protetivo ao desempenho em condições socioeconômicas desfavoráveis. In: Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 10-34, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145305>
 - CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. In: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.15, n.54, p. 11-28, jan./mar. 2007. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a02v1554.pdf>

9 - 02/10 - Sujeitos, projetos, processos e resultados na gestão educacional

- GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA.
- Leitura prévia:
 - SOUZA, Ângelo Ricardo. Gestão Democrática. In: SOUZA, Â. R. Perfil da Gestão Escolar no Brasil. Tese de doutorado, PUC-São Paulo, 2006. Págs. 129-141.
 - SOUZA, Ângelo Ricardo. Instrumentos e processos da gestão escolar: conselho da escola. In: SOUZA, Â. R. Perfil da Gestão Escolar no Brasil. Tese de doutorado, PUC-São Paulo, 2006. Págs. 141-152. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10567/1/ANGELO%20RICARDO%20DE%20SOUZA.pdf>

10 - 09/10 - Sujeitos, projetos, processos e resultados na gestão educacional

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO.

- Leitura prévia:
 - BRANDALISE, Mary Angela Teixeira. Avaliação Institucional: conceitos, contextos e práticas. ANPAE, 2011. Disponível em: <file:///D:/Documents/1%20UFRJ%20-%20Pesquisa/Artigos/Brandalise%20-%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20institucional%20da%20escola.pdf>
 - VIANA, Mariana Peleje; CAMARGO, Rubens Barbosa. Gestão Financeira Escolar: um estudo sobre os programas de transferência de recursos financeiros descentralizados da rede estadual e da rede municipal de São Paulo entre 2006 e 2009. XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, UFP, 2013. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/MarianaPelejeViana-ComunicacaoOral-int.pdf>
- Entrega do roteiro de observação 2.

11 - 16/10 – Sujeitos, projetos, processos e resultados na gestão educacional

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO: AUTONOMIA, PODER E CONHECIMENTO.

- Leitura prévia:
 - FERNÁNDEZ, Silvina Julia. Projeto Político-Pedagógico e cotidiano escolar: retrospectivas, deslocamentos e possibilidades. In: AMARAL, Daniela Patti. Gestão escolar pública: desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Fundação Vale, UNESCO, 2015. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002430/243009POR.pdf>
- Atividade: Baralho do planejamento escolar.

12 - 23/10 – SIAC

13 - 30/10 - Sujeitos, projetos, processos e resultados na gestão educacional

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO: AUTONOMIA, PODER E CONHECIMENTO.

- Leitura prévia:
 - RUSSO, Miguel Henrique. Planejamento e burocracia na prática escolar: sentidos que assumem na escola pública. In: Rev. Brasileira de Política e Administração Educacional. v 32, nº 1, p. 001-335, jan/abr. 2016.
- Atividade: Análise de PPPs.
- Entrega do roteiro de observação 3. Avaliação institucional e financiamento da educação.

14 - 06/11 - Sujeitos, projetos, processos e resultados na gestão educacional

- A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL E PEDAGÓGICA NOS PROCESSOS DE GESTÃO.
- Leitura prévia:
 - GIACAGLIA, Lia Renata Angelini e PENTEADO, Wilma Millan Alves. Orientação Educacional na Prática: Princípios, histórico, legislação, técnicas, instrumentos. Parte II: A Orientação Educacional e o Serviço de Orientação Educacional. São Paulo: CENGAGE Learning, 2014.
 - ORSOLON, Luzia Angelina Marino. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho e PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). O Coordenador Pedagógico e o espaço de mudança. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- Entrega do roteiro de observação 4. Projeto Político-Pedagógico e planejamento escolar.

15 - 13/11 - VII Seminário Estadual da Associação Nacional de Política e Administração Educacional – Rio de Janeiro. UFRJ-UNIRIO.

<https://www.even3.com.br/anpaerj2019/>

16 - 27/11 – Seminário

- Apresentação dos planos de ação.
- Entrega do roteiro de observação 5: Orientação educacional e pedagógica nos processos de gestão escolar.

17 - 04/12 - Seminário e avaliação final

- Apresentação dos planos de ação.
- Entrega de relatórios e protocolos de estágio.

ESTÁGIO ESCOLAR = 100 HORAS.
AULAS PRESENCIAIS = 60 HORAS.

Faltas de alunos – até 04 faltas - Problemas de saúde: protocolar para ser avaliado na COAA de PEDAGOGIA.
Convênio com a SME

Nº do Convênio 41 / 2019

Vigência: de 01 de agosto de 2019 até 31 de julho de 2021

AVISO: Slides, gravações de áudio ou vídeo de aulas, fotografias do quadro negro e qualquer outro material didático produzido durante as aulas desta disciplina só poderão ser utilizadas estritamente com fins de estudo vinculados ao processo didático do curso. NÃO AUTORIZO qualquer compartilhamento, exibição ou uso dos mesmos fora do grupo de estudantes inscritos oficialmente na turma ou para outras finalidades da destacada na frase anterior.

UFRJ – Faculdade de Educação
Silvina Julia Fernández

Programa 15					
Inclusão em Educação – 2020.1					
Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	Horário
EDF002	45	3	Optativa		2ª. Feiras, de 18:30 às 20:30
Ementa					
O DESENVOLVIMENTO DE CULTURAS, POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO, EM NÍVEL INSTITUCIONAL, DE SISTEMAS E DE PRÁTICA PEDAGÓGICA.					
Metodologia de trabalho					
Aulas expositivas com a participação dos alunos; Análise e discussão de temas previamente indicados, em pequenos grupos, com e sem a ajuda de textos; Exercícios individuais e/ou em grupos.					
Objetivos					
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer o conceito de inclusão para além das deficiências; • Entender a história do movimento pela inclusão no mundo e Brasil; • Conhecer os debates inclusão/exclusão; igualdade/equidade; identidade/diferença; diversidade/desigualdade; • Compreender a legislação brasileira com relação à inclusão em educação (DUDH, DMEPT, BNCC, LDB, PNE, ECA); • Compreender concepções e práticas pedagógicas para o acolhimento da diversidade; • Aprender como construir um currículo que promova a inclusão; • Identificar movimentos que lutam pela visibilização dos excluídos; • Conhecer práticas docentes antiexcludentes; • Compreender os debates sobre interculturalidade e educação; • Discutir o ser docente e discente em tempos de pandemia. 					
Conteúdo					
1ª aula: 24/08/20 - Apresentação e Início de discussão sobre Inclusão e o programa					
2ª aula: 31/08/20 - Fechamento Coletivo do Programa e 1ª atividade					
07/09/2020 - FERIADO INDEPENDÊNCIA					
3ª aula: 14/09/20 - Inclusão para além das deficiências.					
Estratégia: Em grupos pequenos, fazer uma discussão diversificada sobre inclusão. Cada grupo ficará com um subtema sobre inclusão (racismo, deficiências, gênero, LGBTQIA+, religiosidade, baixa renda, generacionalidade, xenofobia).					

Prazer de casa: buscar materiais sobre a história do movimento pela inclusão para a próxima aula.

4ª aula: 21/09/20 - História do movimento pela Inclusão no mundo e no Brasil

Estratégia: texto anterior para leitura + material trazido pela turma complementando o texto.

Prazer de casa: trazer registros sobre inclusão/exclusão; igualdade/equidade; identidade/diferença; diversidade/desigualdade.

5ª aula: 28/09/20 - Os debates inclusão/exclusão; igualdade/equidade; identidade/diferença; diversidade/desigualdade

Estratégia: Compartilhamento e discussão dos registros.

Prazer de casa: 6 grupos para fazerem buscas nos documentos DUDH, DMEPT, BNCC, LDB, PNE, ECA da palavra inclusão e entenderem seus sentidos; equipe docente traz documentos complementares.

6ª aula: 05/10/20 Tema: 4) A legislação brasileira com relação à inclusão em educação

Estratégia: Debate geral sobre os achados.

Prazer de casa: pesquisar materiais sobre práticas pedagógicas.

12/10/2020 = FERIADO N. SRA. APARECIDA

7ª aula: 19/10/20 Tema 5) Concepções e práticas pedagógicas para o acolhimento da diversidade

Estratégia: Dividir a turma em grupos para um debate e no final fazer uma roda geral.

Prazer de casa: a partir da discussão do tema 5, cada grupo deve pensar uma intervenção pedagógica a partir de uma situação de inclusão/exclusão.

8ª aula: 26/10/20 Tema 6) Como construir um currículo que promova a inclusão?

Estratégia: Apresentação dos grupos em relação a intervenção pedagógica. No final das apresentações a equipe docente pode dar a devolutiva a fim de proporcionar um debate em turma.

Prazer de casa: Pesquisar vídeos, fotos, e outros materiais que lutam pela visibilização dos excluídos.

9ª aula: 25/10/16 Tema 7) Movimentos que lutam pela visibilização dos excluídos

Estratégia: Depois da apresentação desses materiais discutiremos sobre as diferentes temáticas da exclusão para entender suas nuances e similaridades. Além disso, contaremos sempre com o retorno da equipe docente para aprofundar e explorar as temáticas.

10ª aula: 02/11/20 Tema 8) Práticas Docentes Antiexcludentes

Estratégia: Exposição de entrevistas com profissionais da área da Educação acerca do seu posicionamento na prática frente a temática: Exclusão. Debate sobre o tema. Prazer de casa: pesquisar materiais sobre Interculturalidade e Educação.

11ª aula: 09/11/20 Tema 9: Interculturalidade em Educação

Estratégia: texto anterior para leitura + material trazido pela turma complementando o texto.

Prazer de casa: trazer registros sobre inclusão/exclusão X Isolamento e pandemia.

12ª aula: 16/11/20 Tema 10: Inclusão/exclusão X Isolamento e pandemia

Estratégia: Compartilhamento do material trazido pela turma. Debate geral sobre vivências nesse período.

AVALIAÇÃO - Entrega de um Portfólio que poderá ir sendo acompanhado pela equipe docente, caso a/o alune queira.

Bibliografia recomendada

- SANTOS, M. P. dos e PAULINO, M. M. Inclusão em Educação: Culturas, Políticas e Práticas. São Paulo: Cortez, 2006.
- SANTOS, M. P. dos, FONSECA, M. P. e MELO, S. C. Inclusão em Educação: Diferentes Interfaces. Curitiba: CRV, 2009.
- SANTOS, M. P. dos. Dialogando sobre Inclusão em Educação: contando casos (e descasos). Curitiba: CRV, 2013.

SIMS DA DISCIPLINA

- Sim, você pode – deve! – ligar sua câmera em todos os nossos encontros virtuais!
- SIM! Você pode – deve! - solicitar ajuda aos professores sempre que precisar (ver telefone e email no início deste programa e marque horários individualizados de atendimento);
- Sim, CASO haja algum PRAZER de casa, você poderá refazê-lo tantas vezes quantas quiser para re-correção, caso não tenham ficado com um conceito de seu agrado – MAS LEMBRE-SE SEMPRE de salvá-lo com o título da tarefa e a versão dela (vs1, 2, 3, etc.) e seu nome.

NÃOS DA DISCIPLINA

- Não falte;
- Não chegue atrasad@;
- Não deixe de fazer deveres e atividades solicitadas;
- Não deboche d@ colega e não se irrite com comentários “fora de hora”
- Não ligue seu microfone quando não estiver falando.

UFRJ – Faculdade de Educação
Departamento de Fundamentos
Mônica Pereira dos Santos / Sandra Cordeiro de Melo

Programa 16					
Educação e Etnia					
Código	Carga horária	Créditos	Status		
EDW004	45	3	Optativa		
Ementa do curso Negritude, potência e ação					
<p>Esta disciplina se dará em forma de oficina, consistindo em um espaço de debate acerca de questões raciais e coloniais. O curso parte de análises do projeto de Fanon de crítica à violência, de compreensão da condição do negro e da luta por um sujeito humano livre, traçando conexões com autores de seu tempo e da contemporaneidade. As discussões ocorrerão a partir de textos de variadas épocas e procedências, bem como literatura, música, filmes, etc. Além de Fanon, autores como Abdias do Nascimento, Achille Mbembe, Aimée Césaire e Nei Lopes, entre outros, nos auxiliarão a circunscrever questões, conflitos, limites e possibilidades de ação acerca dos novos processos de racialização e seus efeitos sobre as experiências e interações entre indivíduos, classes e grupos sociais e instituições.</p>					
Referências acadêmicas iniciais					
<p>APPIAH, Kwame Anthony. Na casa de meu pai: a África na filosofia da Cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. 302 p. CÉSAIRE, Aimé. Discurso sobre o colonialismo. Lisboa: Sá da Costa Editora, 1978. FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas; tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008. FANON, Frantz. Os condenados da Terra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. HAMPATÉ BA, Amadou. A tradição viva. In: UNESCO. História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África / editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília, 2010. LOPES, Nei. Bantos, Malês e identidade negra. São Paulo: Autêntica, 2011. MBEMBE, Achilles. A Crítica da Razão Negra. Lisboa: Antígona, 2014. MBEMBE, Achilles. Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Arte & Ensaios revista do ppgav/eba/ufrrj n. 32 dezembro 2016 NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978..</p>					

Outras referências iniciais

- **Literatura**

Lima Barreto, Carolina Maria de Jesus, Elisa Lucinda, Ondjaki, J.M. Coetzee, Cruz e Souza, Paulo Lins, José do Patrocínio, Luiz Gama, Maria Firmina dos Reis etc.

- **Música**

Jongo da Serrinha, James Brown, Charles Mingus, Antônio Candeia Filho, Martinho da Vila, Fundo de Quintal, Jorge Ben, Victor Uwaifo, Sorry Bamba, Luís da Muriçoca Orquestra Afro-Brasileira, Moacir Santos, Carlinhos Brown, Olodum, Ilê Ayê, Oumou Sangaré, Konono No. 1, Kasai Allstars, Awa Poulou, Bassekou Kouyaté, Boubacar Traoré, John Coltrane, Rumpilezz, Dona Ivone Lara, Fela Kuti, Racionais MCs, Matana Roberts, Chano Pozo, Joe Arroyo, Batata Y Su Rumba Palenquera, Petrona Martínéz, Paito etc.

- **Filmes (podíamos fazer uma mostra em outubro com esses filmes)**

O Fio da Memória, de Eduardo Coutinho Eu não sou seu negro, de Raoul Peck Touki Bouki, de Djibril Diop Mambéty Parlons Grand-mère, de Djibril Diop Mambéty A negra de..., de Ousmane Sembène Xala, de Ousmane Sembène Camp de Thiaroye, de Ousmane Sembène One plus One, de Jean-Luc Godard Moi, un noir, de Jean Rouch Os mestres loucos, de Jean Rouch

Negritude, potência e ação

03/08 - 1. Apresentação, discussão sobre organização do curso.

10/08 - 2. Fanon, F. – Pele negra, máscaras brancas (introdução) / Experiência e luta reconhecimento

17/08 - 3. Fanon, F. – Pele negra, máscaras brancas (capítulo 5) / Experiência e luta reconhecimento

24/08 - 4. Participação de Janaina Oliveira – Diretora de Cinema e comunicadora.

31/08 - 5. Fanon, F. – Condenados da Terra (cap 1) / Almoço coletivo

07/09 Feriado

14/09 - 6. Nascimento, Abdias – O Genocídio do Negro Brasileiro (cap 1, 5 e 15)

21/09 - 7. Fanon, F. - Pele negra, máscaras brancas (cap 2 e 3) e Nascimento, Abdias - O Genocídio do Negro Brasileiro (cap 3)

28/09 - 8. Filme, debate e almoço coletivo

05/10 - 9. Participação da Profa. Giovana Xavier (Letras UFRJ)

12/10 Feriado

<p>19/10 - 10. Hampate Ba – Tradição Viva e Fanon, F. - Pele negra, máscaras brancas (cap 1)</p> <p>26/10 - 11. Mbembe, A. - Crítica da razão negra (introdução e cap 1) / A questão da raça</p> <p>02/11 Feriado</p> <p>09/11 - 12. Appiah, K. – Na casa de meu pai (cap 2) / A questão da raça</p> <p>16/11 - 13. Appiah, K. - Na casa de meu pai (cap 7, 9 e epílogo) / Identidade</p> <p>23/11 - 14. Mbembe, A. - Crítica da razão negra (cap 3, 6 e epílogo) / Sujeitos e autodeterminação</p> <p>30/11 - 15. Filme, debate e almoço coletivo</p> <p>07/12 - 16. Fechamento</p>
<p>Avaliação/experimentação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diário Étnicográfico. • Produção de texto argumentativo. • Produção artística • Produção documental.
<p>UFRJ – Faculdade de Educação Bernardo Oliveira</p>

Programa 17					
MULTICULTURALISMO E EDUCAÇÃO – 2020.1					
Código	Carga horária	Créditos	Status		
EDW600	45	3	Optativa		
Ementa					
<p>O conceito de multiculturalismo e sua relevância na educação. Origens, sentidos e abordagens do multiculturalismo. O impacto do multiculturalismo nas políticas e práticas educacionais e avaliativas. Desafios e potencialidades da educação multicultural. Experiências pedagógicas em educação e formação de professores na perspectiva multicultural.</p>					
Cronograma					
01 Apresentação do curso e organização do cronograma					
02 Mundo multicultural					
<p>hooks, bell. Abraçar a mudança: o ensino num mundo multicultural. In: hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2017.</p>					
03 Educador/a como agente cultural					
<p>CANDAU, VERA. O/A Educador/a como agente cultural. In: LOPES, A.C.; MACEDO, E.; ALVES, M.P. Cultura e Política de Currículo. Araraquara: Junqueira e Marin, 2006.</p>					
04 Conceito de cultura(s)					
<p>PÉREZ GOMES, A.I. A Cultura escolar na sociedade neoliberal. Porto Alegre: Artmed, 2001. Introdução.</p>					
05 Diversidade e Diferença					
<p>MISKOLCI, R. Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. Cap.II</p>					
06 Diferença(s)					
<p>PIERUCCI, A.F. Ciladas da diferença. São Paulo: Editora 34, 1999. Capítulo I.</p>					
07 Multiculturalismo					
<p>TRINDADE, A. Olhando com o coração e sentindo com o corpo inteiro no cotidiano escolar. In: TRINDADE ET AL. Multiculturalismo: mil e uma faces da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.</p>					

08 Multi/Interculturalidade

CANDAU, V.; KOFF, A. Conversas com...sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. Educação e sociedade. Campinas, v.27, n.95, 2006.

09 Interculturalidade

SOUZA, M.I.; FLEURI, R.M. Entre limites e limiars de culturas: educação na perspectiva intercultural. In: FLEURI, R.M. Educação intercultural: mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

10 Decolonialidade

CANDAU, V.; OLIVEIRA, L.F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Educação em Revista. Belo Horizonte, v.26, n.01, 2010.

11 02/06 Roda de conversa/Edmilson e Janoario**12 09/06 Roda de conversa Ivenicki e Érica****13 Temas sugeridos:**

CAPUTO, S.G. Ogan, adósu, òjè, ègbónmi e Religião/Apropriação cultural/Refugiades ekedi. O candomblé também está na escola. Mas como? / WILLIAM, R. Apropriação cultural/MACHADO, D.G.; MONTEIRO, M.A. O refugiado à margem da margem: um diálogo entre o “turista” e o “vagabundo”, de Bauman e Direitos Humanos/.

14 Temas sugeridos: Gênero/Colorismo/Ancstralidade

ANDRADE ET AL. Gêneros e sexualidades na formação de docente: analisando saberes a partir de oficinas pedagógicas/ FRANCISCO, M.S. Discursos sobre colorismo: educação étnico-racial na contemporaneidade/ SILVA, D.; FLORENCIO, S.; PEDERIVA, P. Educação pela tradição oral de matriz africana no Brasil: ancestralidade, resistência e constituição humana.

15 Encerramento

14/04 – NÃO HAVERÁ ENCONTRO

21/04 - FERIADO

UFRJ – Faculdade de Educação
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA
RITA DE CASSIA DE OLIVEIRA E SILVA

Programa 18					
Bases biológicas da Aprendizagem					
Código	Carga horária	Créditos	Status	Período	
EDF233	60	4	Obrigatória	3o	
Objetivo da disciplina					
<p>Descrever as estruturas e os mecanismos cerebrais envolvidos na aprendizagem, relacionando com as teorias dos grandes pensadores em educação</p>					
Objetivos específicos					
<ul style="list-style-type: none"> • Estudar bases teóricas e práticas sobre o funcionamento do Sistema Nervoso Central, com enfoque nos processos de memória e aprendizagem. • Compreender a função da emoção, atenção, motivação, e da influência do meio para o processo de aprendizagem segundo a neurociência e as principais teorias pedagógicas. • Entender as funções executivas para o processo de ensino e aprendizagem; • Detalhamento das associações entre o conhecimento neurocientífico e as linhas teóricas em pedagogia, comparando com as observações dos diferentes pensadores em educação. • Prover contribuições teóricas e práticas para lidar com as dificuldades de aprendizagem. 					
Avaliação					
<p>O método de avaliativo será feito em duas etapas. A primeira etapa e um trabalho em grupo sobre um tema discutido em sala de aula que deverá ser aprofundado pelos alunos a partir da bibliografia indicada e outros materiais pesquisados pelo grupo.</p>					
Cronograma					
<p>08/08/ 2018 - Apresentação da disciplina e do Cronograma e conhecimento da turma.</p> <p>Módulo 1: Fundamentos Neurofisiológicos e Aprendizagem</p> <p>Aula 1: Introdução ao conhecimento do sistema nervoso central e periférico</p> <p>Livro: Neuroeducação: Conceitos e estratégias cognitivas para uma educação do futuro. Tópico 3: Neurociência e aprendizagem. 4: Neurônios. Tópico 8: Neurotransmissores</p> <p>Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende. Capítulo 1: O Mapa</p>					

15/08/2018 - Aula 2: Organização morfofuncional do sistema nervoso central.

Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende. Capítulo 1: O Mapa (continuação)e Capítulo 7: A árvore do bem e do mal

Livro: Neuroeducação: Conceitos e estratégias cognitivas para uma educação do futuro. Capítulo 9: O córtex pré-frontal.

22/08/2018 - Aula 3: Estudo filogenético do sistema nervoso central: neurogênese, plasticidade cerebral e a importância para a aprendizagem.

Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende. Capítulo 2: Um universo em mutação

Livro: Neuroeducação: Conceitos e estratégias cognitivas para uma educação do futuro. Tópico 5 Sinapses, os conectomas e plasticidade cerebral.

Para aprofundamento: Livro O conhecimento do cérebro. Capítulo 5: O desenvolvimento do cérebro (neurogênese), mudanças plásticas lentas e aprendizagem.

Módulo 2: Fundamentos em Neurociência para a Educação.

29/08/2018- Aula 4: Circuitos cerebrais envolvidos na atenção. Consequências da atenção para o comportamento e aprendizado.

Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende. Capítulo 3: Uma lanterna na janela.

05/09/2018 - Aula 5: Plasticidade cerebral e formação das memórias.

Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende. Capítulos 4: A central das operações e capítulo 5: Os arquivos inconstantes.

Livro: Neuroeducação: Conceitos e estratégias cognitivas para uma educação do futuro. Capítulo 10: Memória e Capítulo 11: A PLP e o impacto de uma aprendizagem prática, interdisciplinar e contextualizada na fisiologia dos neurônios.

12/09/2018 - Aula 6: Emoção e seus mecanismos cerebrais no aprendizado

Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende. Capítulo 6: Allegro Moderato.

Livro: Neuroeducação: Conceitos e estratégias cognitivas para uma educação do futuro. Capítulo 6: A importância dos estímulos para a plasticidade cerebral. Capítulo 7: Circuito cortico-límbico.

Livro: Cem bilhões de neurônios. Capítulo 15: Motivação

Módulo 3: Fundamentos da motricidade e do processamento sensorial: ênfase na corporeidade

19/09/2018 - Aula 7: Aprendizagem através dos sentidos biológicos, estruturas e funções.

Livro: Neuroeducação: Conceitos e estratégias cognitivas para uma educação do futuro. Capítulo 13: A Neurociência da percepção

Livro Cem bilhões de neurônios: Capítulo 17: Percepção

26/09/2018 - Aula 8: Córtex Motor e os movimentos da fala, da escrita, da linguagem e da leitura.

Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende. Capítulo 8: Da argila ao cristal líquido.

Livro Cem bilhões de neurônios: Capítulo 19: Linguagem e lateralidade

Para aprofundamento: Livro Introdução à psico-fisiologia. Capítulo 12: Processos complexos: Pensamento e linguagem.

Para aprofundamento: Livro O Conhecimento do Cérebro. Capítulo 6: Cérebro, Fala e Consciência.

Módulo 4: Neurociência e teorias da Aprendizagem

03/10/2018 - Aula 9: Bases e o contexto histórico da Educação: diálogo entre ciência e educação.

Livro: Neuroeducação: Conceitos e estratégias cognitivas para uma educação do futuro. Capítulo 3: neurociência e aprendizagem.

Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende. Capítulo 12: O diálogo desejável.

Livro: A Psicologia da Criança:

Livro: Seis estudos de psicologia

Livro: Ausebel e Bruner: Questões sobre aprendizagem

Livro: A construção do pensamento e da linguagem

Psicologia Pedagógica

10/10/2018 - Aula 10: A influência da atenção, emoção, motivação e ambiente para o processo de aprendizagem segundo Piaget, VIGOTSKI, Wallon e Ausebel.

Livro: A Psicologia da Criança:

Livro: Seis estudos de psicologia

Livro: Ausebel e Bruner: Questões sobre aprendizagem

Livro: A construção do pensamento e da linguagem

Psicologia Pedagógica

Módulo 5: Neurociência e Transtornos da Aprendizagem

17/10/2018- Aula 11- Transtornos do Neurodesenvolvimento 1: Deficiências intelectuais

Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende. Capítulo 10: Lerdos e Espertos, Estúpidos e brilhantes. Capítulo 11: A máquina imperfeita.

Livro: Neuroeducação: Conceitos e estratégias cognitivas para uma educação do futuro. Capítulo

24/10/2018 - Aula 12- Transtornos do Neurodesenvolvimento 2 –TEA, TDAH, dislexia

Livro Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende. Capítulo 10: Lerdos e Espertos, Estúpidos e brilhantes. Capítulo 11: A máquina imperfeita.

Livro: Neuroeducação: Conceitos e estratégias cognitivas para uma educação do futuro. Capítulo

31/10/2018 - Aula 13- Seminários Avaliativos

Grupos 1 e 2

07/11/2018 - Aula 14- Seminários Avaliativos

Grupos 3 e 4

14/11/2018 - Aula 15- Seminários Avaliativos

Grupos 5 e 6

Bibliografia

COSENZA, R.M, Guerra, L.B. Neurociencia e educação: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SENA, T. Neuroeducação, conceitos e estratégias cognitivas para uma educação do futuro. Salvador, 2015.

ECCLES, J. C. O conhecimento do cérebro. S. Paulo: Atheneu, EDUSP, 1979.

HILL, W. F. Aprendizagem. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.

MACHADO, Ângelo. Neuroanatomia funcional. S. Paulo: Atheneu, 1983.

THOMPSON, R. F. Introdução à Psicofisiologia. Lisboa: editora Portuguesa de Livros Técnicos e Científicos, 1984.

PIAGET J & Inhelder B. A psicologia da criança. Tradução de Octávio Mendes Cajado. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1998.

PIAGET, J. Seis estudos de psicologia. Tradução de Maria Alice Magalhães D'amorim e Paulo Sérgio Lima Silva, Rio de Janeiro, editora Forense Universitária, 1998.

SUCUPIRA LINS, M. J & CARDOSO MIRANDA B. R. Ausubel e Bruner: questões sobre a aprendizagem. Curitiba, editora CRV, 2018.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. Edição eletrônica: Ed Ridendo Castigat Mores(www.jahr.org).

VYGOTSKY, L. S. A Construção do pensamento e da linguagem. Tradução: Paulo Bezerra, São Paulo, Livraria Martins Fontes Editora Ltda. 2001.

WALLON, H. A evolução psicológica da criança. Tradução de Ana Maria Bessa. São Paulo, Livraria Martins Fontes Editora Ltda. 1968.

UFRJ – Faculdade de Educação
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS

Anexo 4: Questionário Monografia

Questionário Monografia	
Nome Completo	_____
Sexo	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Prefiro não responder
Idade	_____
DRE	_____
Período	<input type="checkbox"/> Ingressante (2º e 3º período) <input type="checkbox"/> Concluinte (9º Período até 14º Período)
Você sabe o que é inclusão em educação?	_____
Na sua opinião, o que é inclusão em educação?	_____
Você considera importante a Universidade disponibilizar disciplinas de inclusão em educação na grade curricular? Explique.	_____
Você se sente capacitado para trabalhar com alunos com deficiência e demais barreiras de aprendizagem? Por quê?	_____
Você tem experiência com atendimento aos alunos com deficiência e demais barreiras de aprendizagem?	_____
Você tem alguma proposta de contribuição para a grade curricular do curso de Pedagogia da UFRJ?	_____