



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Enfoques Epistemológicos na Formação Docente

Atena
Editora

Ano 2019



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Enfoques Epistemológicos na Formação Docente

Atena
Editora

Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



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

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E56	Enfoques epistemológicos na formação docente [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-712-3 DOI 10.22533/at.ed.123191710 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

“Assistimos nos últimos tempos a uma espécie de fragmentação geral de todos os solos, dos mais sólidos aos mais familiares, que provocaram um efeito inibidor às teorias totalitárias juntamente à eficácia das críticas descontínuas, particulares e locais e seu interesse pela insurreição dos saberes dominados” (FOUCAULT, 1979).

A epistemologia transformou-se numa área relevante para a ciência e a filosofia, muitos pensadores e intelectuais têm dedicado parte de seu tempo para refletir este tema complexo e amplo, citemos alguns filósofos (Piaget, Bachelar, Foucault, Popper e Habermas), considerados como os mais importantes críticos, muitas vezes, até radicais no questionamento da ciência e da tecnologia, pois, as mesmas passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas. Vivemos um momento do triunfo da ciência. Tudo indica que é a civilização científico-técnica que elabora, sob medida, as condições ideais de nossa existência.

A adoção do projeto epistemológico foucaultiano atrelado a uma construção paradigmática de estratégias e métodos de pesquisa alinhada ao modelo investigativo, contribui para que uma nova ótica seja aplicada à compreensão crítica dos fenômenos neste campo teórico. Temas como governo, governamentalidade, ética, construção do sujeito, cuidado de si, moral, formas de subjetivação e objetivação representam uma vasta gama de conteúdos que envolvem diretamente a questões da cultura e dos significados produzidos socialmente e podem ser investigados, uma vez que eles vêm assumindo uma crescente importância para as organizações tanto internamente, como em seu posicionamento relacional com o mercado.

Este trabalho discute as produções de pós-graduação, com a análise da coerência, que versam sobre profissionalização docente a partir da análise das filiações teóricas e metodológicas. O “Enfoque Epistemológico” é utilizado para análise de dissertações e teses que abordam a temática profissionalização docente na Região Centro Oeste, defendidas em 2009. Trata-se de uma análise das concepções de profissionalização docente, considerando a perspectiva epistemológica, posicionamento político ideológico e metodológico do investigador como eixo estruturante para a produção científica.

O Enfoque Epistemológico é pertinente para analisar a pesquisa científica, uma vez que, joga luz na importância da coerência investigativa, por conseguinte na sua contribuição com o campo de estudo. No caso desta pesquisa, a análise da coerência epistemológica do investigador é considerada fundamental, para a construção de concepções de profissionalização docente que explicitem posicionamentos políticos em tempos de políticas docentes neoliberais. Esse texto está organizado com a discussão das concepções de profissionalização docente expressas em perspectivas ou sentidos discursivos, evidenciando a abordagem dessa temática no campo da formação e profissionalização docente.

A Profissionalização docente apresenta-se com alinhamentos políticos e

ideológicos em disputa tendo em vista que, compreender essa discussão de forma mais acurada possibilita localizar as concepções encontradas nas produções analisadas frente ao campo da formação e profissionalização docente. A estreita relação da educação com processos sociais mais amplos de produção e reprodução da sociedade capitalista, subordinando-a na atualidade a lógica mercantil neoliberal oriunda da reestruturação produtiva do capitalismo é balizar na abordagem da profissionalização docente (HARVEY, 2012; BOITO JUNIOR, 1999). Do cenário neoliberal, depreende-se que tem sido gestado um novo tipo de profissionalização docente, moldada pelo aperfeiçoamento técnico, baseada no accountability que regula o trabalho docente, esvaziado de teor crítico (TELLO, 2013b; SHIROMA, 2013). Destaca-se ainda, a dimensão ideológica do neoliberalismo na educação por meio das políticas educativas, que alteram significados de termos historicamente consolidados como, “qualidade da educação”, voltando-o para o desenvolvimento de competências mensuráveis e impõe a materialidade de uma política de avaliação reguladora (DIAS SOBRINHO, 2008). Diante dessa reflexão, pondera-se que os significados de termos no campo educacional não constituem retórica desprovida de intencionalidades, nem tampouco de materialidade, mas desvela a articulação ideológica e prática do neoliberalismo na educação (SHIROMA, 2013).

A problemática da formação docente é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pedagogia de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino. Essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para ‘dar’ aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estes vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado por Demo (1996 1997, 2011). Diante de tal cenário, marcado pela racionalidade técnica, que tem sido a lógica dominante na Educação, várias políticas educacionais têm se voltado para o campo da formação docente com promessas de contribuir para a instituição de uma nova cultura docente. A temática central de investigação do papel da pesquisa na formação de professores, tendo em

vista uma prática docente reflexiva.

Não obstante essa constatação, cremos que os achados da pesquisa sinalizam pistas importantes para uma reflexão mais contextualizada sobre o inquestionável papel da atividade da pesquisa na formação docente, que deve estar presente no interior da universidade para que chegue com qualidade política, formal e ética na Escola Básica, principalmente na esfera pública. Sendo assim, este capítulo introdutório apresenta a construção de nosso objeto de estudo, assim como as questões e os objetivos que embasam nossa argumentação. Ao caracterizar o objeto de estudo, igualmente contextualizamos a realidade da formação docente, que majoritariamente tem se sustentado na racionalidade técnica, interessada em focalizar os aspectos mais instrumentais e menos políticos da prática docente. Além de questionarmos essa lógica, inclinada para a eficiência e eficácia, defendemos a imperativa mudança dessa perspectiva na formação docente, campo no qual atuamos há mais de duas décadas, e para o qual temos convergido esforços em prol da instauração da reflexão crítica como orientação prioritária para a formação contínua dos professores. Em nosso entendimento, essa necessária transformação passa essencialmente pela introdução da pesquisa na prática docente, de forma que, exercitando seu poder autoral, os professores possam transgredir a 'inalterabilidade' da aula puramente instrutiva e, de fato, se tornarem agentes de um processo educativo que vai muito além dos domínios do mero ensino.

Além disso, recomendamos futuras investigações que podem se dedicar a analisar a provável reconquista do lugar dos professores como intelectuais e como indispensáveis agentes sociais se, como diz Nóvoa (2009a), a formação de professores for devolvida a estes sujeitos.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A INFLUÊNCIA DE <i>SOFTWARES</i> EDUCATIVOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Vanessa Cristina Scaringi Andreza de Souza Fernandes Carlos Simão Coury Corrêa Valquiria Nicola Bandeira Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.1231917101	
CAPÍTULO 2	10
A DINÂMICA DA COMUNICAÇÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO	
José Raul Staub Adelcio Machado dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.1231917102	
CAPÍTULO 3	21
CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE MEDIAÇÃO AFETIVA NO ENSINO SUPERIOR	
Monica de Souza Massa Cristina Maria D'Ávila Teixeira	
DOI 10.22533/at.ed.1231917103	
CAPÍTULO 4	34
ECOPELAGOGIA MUSICAL NA INFORMAÇÃO E FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA ECOLÓGICA	
Ana Cléria Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.1231917104	
CAPÍTULO 5	45
FORMAÇÃO PEDAGÓGICA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM QUÍMICA	
Cristiane Yuriko Kawasoko Shiguemoto Adriana Mary Mestriner Felipe de Melo Dâmaris Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.1231917105	
CAPÍTULO 6	59
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES-ESTUDANTES DO CURSO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA (PARFOR)	
Oséias Santos de Oliveira Maria Sílvia Bacila Marta Rejane Proença Filietaz	
DOI 10.22533/at.ed.1231917106	

CAPÍTULO 7	75
INCLUSÃO DE JOGOS EDUCATIVOS NO ENSINO DA RADIOLOGIA ODONTOLÓGICA EM UMA UNIVERSIDADE DE FORTALEZA – CE	
Isabel Cristina Luck Coelho de Holanda	
Danielle Frota de Albuquerque	
Renata Cordeiro Teixeira Medeiros	
Sandra Régia Albuquerque Ximenes	
José Osmar Vasconcelos Filhos	
DOI 10.22533/at.ed.1231917107	
CAPÍTULO 8	83
O PSICOPEDAGOGO EXERCENDO A DOCÊNCIA EM ESCOLAS INSERIDAS EM ZONAS DE VULNERABILIDADE SOCIAL	
Thielly Lopes Medina	
Hemini Machado Rodrigues	
DOI 10.22533/at.ed.1231917108	
CAPÍTULO 9	96
PERCEPÇÕES DO ESTUDANTE DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE SOBRE O CICLO PEDAGÓGICO NO CURSO DE LICENCIATURA EM ENFERMAGEM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Clara Cayeiro Cruz	
Fernanda dos Santos Nogueira de Góes	
Rosângela Andrade Aukar de Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.1231917109	
CAPÍTULO 10	106
UM ESTUDO DE CASO SOBRE O IMPACTO DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA VIDA ADULTA	
Eliana Aparecida Gonçalves Simili	
Marisa Claudia Jacometo Durante	
DOI 10.22533/at.ed.12319171010	
SOBRE A ORGANIZADORA	130
ÍNDICE REMISSIVO	131

PERCEPÇÕES DO ESTUDANTE DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE SOBRE O CICLO PEDAGÓGICO NO CURSO DE LICENCIATURA EM ENFERMAGEM: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Clara Cayeiro Cruz

Enfermeira, Mestranda em Saúde Pública, EERP/USP.

Franca – São Paulo

Fernanda dos Santos Nogueira de Góes

Enfermeira, Doutora em Ciências da Saúde. Professora Doutora da EERP/USP, Departamento de Enfermagem Geral e Especializada.

Ribeirão Preto – São Paulo.

Rosângela Andrade Aukar de Camargo

Enfermeira, Doutora em Enfermagem Psiquiátrica. Professora Doutora da EERP/USP, Departamento de Enfermagem Materno Infantil e Saúde Pública.

Ribeirão Preto – São Paulo.

RESUMO: O Programa de Formação de Professores da Universidade de São Paulo (USP) destina-se a estudantes da pós-graduação, que devem atuar junto aos docentes responsáveis pelas atividades acadêmicas referentes às disciplinas de Licenciatura e Bacharelado em Enfermagem. Este relato de experiência buscou descrever a percepção do monitor-bolsista, estudante de mestrado, sobre o ciclo pedagógico desenvolvido nas disciplinas do Estágio Curricular em Educação Profissional em Enfermagem e Metodologia do Ensino de Enfermagem II, no 5º ano do Curso de Bacharelado e Licenciatura da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto-USP, junto

às escolas que realizam a formação de nível médio em enfermagem. As atividades do monitor-bolsista neste contexto integram-se aos ciclos pedagógicos, que fundamentam as disciplinas e se organizam em quatro momentos: *Imersão*, *Síntese Provisória*, *Busca* e *Nova Síntese*. Norteados pelo ciclo, a atuação do monitor-bolsista implica numa postura eminentemente crítica e reflexiva frente às demandas dos estudantes no campo de estágio, cujas atividades requerem a participação problematizadora do processo de ensino aprendizagem na revisão do planejamento e avaliação das aulas dos futuros licenciados. Ao realizar acompanhamento do ciclo, o monitor-bolsista personaliza as atividades de cada estudante com a possibilidade de perceber a evolução do seu desenvolvimento na prática docente. Este exercício pedagógico permitiu contribuir com os avanços esperados neste momento da formação do licenciado em enfermagem, ao articular as reflexões no ciclo pedagógico, contextualizadas a partir da realidade social vivenciada nos estágios, das diretrizes educacionais e do Sistema Único de Saúde.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em enfermagem; Educação Profissionalizante; Docência; Estudantes de Enfermagem.

IN HEALTH SCIENCES ABOUT THE PEDAGOGIC CYCLE IN THE NURSING DEGREE COURSE: A REPORT OF EXPERIENCE

ABSTRACT: The University of São Paulo (USP) Teachers' Training Program is intended for undergraduate students, who must work with the professors responsible for academic activities related to the subjects of Bachelor's and Bachelor's degree in Nursing. This report of experience sought to describe the perception of the teacher-student, master's student, about the pedagogical cycle developed in the disciplines of the Curricular Internship in Professional Education in Nursing and Methodology of Nursing Education II, in the 5th year of the Bachelor's Degree and School of Nursing of Ribeirão Preto-USP, next to the schools that carry out the secondary level training in nursing. The activities of the trainee in this context are integrated into the pedagogical cycles, which are the basis of the subjects and are organized in four moments: Immersion, Provisional Synthesis, Search and New Synthesis. Based on the cycle, the role of the monitor-stockist implies an eminently critical and reflexive attitude towards the students' demands in the field of internship, whose activities require the problematizing participation of the teaching-learning process in the review of the planning and evaluation of the classes of future graduates. When monitoring the cycle, the trainer monitors the activities of each student with the possibility of perceiving the evolution of their development in the teaching practice. This pedagogical exercise allowed to contribute with the expected advances in this moment of the formation of the graduate in nursing, articulating the reflections in the pedagogical cycle, contextualized from the social reality lived in the stages, of the educational guidelines and of the Unified Health System.

KEYWORDS: Nursing education; Vocational Education; Teaching; Nursing students.

1 | INTRODUÇÃO

A pós-graduação emerge na sociedade brasileira com a iniciativa de formar docentes universitários e pesquisadores, sendo regulamentada em 1965, pelo Parecer nº 977 (LINO et al, 2010).

As primeiras experiências na área da enfermagem surgiram em 1972, com o curso de mestrado na Escola de Enfermagem Anna Nery, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em 2019, após mais de 40 anos, existem 116 cursos de pós-graduação avaliados e reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES na área da enfermagem (52 mestrados acadêmicos, 38 doutorados acadêmicos, 24 mestrados profissionais e 02 doutorados profissionais), os quais estão vinculados 78 programas que tem formado novos pesquisadores para todo o Brasil, e também para o México, Angola, dentre outros países (CAPES, 2019; MUNARI, SCOCHI; 2012; ERDMANN, FERMANDES, TEIXEIRA; 2011).

A pós-graduação *Stricto Sensu* na Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EERP-USP) teve seu início em 1975. Atualmente conta com três programas de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado

acadêmico, sendo eles: Enfermagem Fundamental, Enfermagem Psiquiátrica e Enfermagem em Saúde Pública, além do programa de Mestrado Profissional e do Doutorado Interunidades (HOSTINS, 2006; EERP, 2015)

Quanto ao processo de formação de docentes universitários, este foi amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96, que segundo o enunciado do artigo 66, será preparado prioritariamente, nos programas de mestrado e doutorado. Para tanto, a Resolução N° 3/99 do CNE exige a oferta de uma disciplina sobre metodologia de ensino nos cursos de pós-graduação lato sensu.

Entretanto, estudos de Veiga et al (2016) e Vasconcellos e Sordi (2016) apontam que os Programas de Pós-graduação brasileiros de uma maneira geral, se voltam de forma hegemônica para a formação de pesquisadores em seus campos específicos, sem a devida valorização da formação pedagógica de professores. Com isso, a formação docente para a educação superior depende das iniciativas individuais e dos regimentos das instituições responsáveis pela oferta de cursos de pós-graduação, que se guiam pelos parâmetros de qualidade institucional publicados pelo governo. Para atender a estes parâmetros, muitas instituições de educação superior organizam e desenvolvem um programa de preparação de seus docentes. Assim, as políticas públicas não estabelecem diretamente orientações para a formação pedagógica do professor universitário.

Estudos têm demonstrado a ausência de espaços formativos para a docência universitária no Brasil (BOLZAN e ISAIA, 2006; PIMENTA e ANASTÁSIOU, 2002; MIZUKAMI, 2006; CUNHA, 2010. VIEIRA et al, 2016).

No contexto internacional ao contrário, a exemplo da Universidade de Harvard, reconhecida pelos níveis de excelência tanto no campo da pesquisa como do ensino na Educação Superior, esforços foram empreendidos para uma grande reforma curricular. Diante da necessidade de qualificação do processo de ensino e aprendizagem com foco no aluno, refletiram sobre o que era ensinado aos estudantes e como era ensinado, e reconheceram a necessidade de avançar continuamente numa prática docente consciente dos pressupostos pedagógicos que embasam o currículo, e o que é ser educado no século XXI (PEREIRA, 2011).

Em Portugal, estudo realizado com docentes da Universidade do Porto, concluiu que os efeitos das transformações geradas a partir do Processo de Bolonha, “implicaram novas formas de conceber os cursos, o currículo e o seu desenvolvimento, e, por isso, novos modos de exercer a docência, nomeadamente na orientação dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação” (LEITE e RAMOS, 2015, p.43). No ideário da Declaração de Bolonha (1999), estava uma concepção de ensino que rompe com o modelo tradicional restrito à transmissão e aquisição de conhecimentos. E, aponta, para a importância da aprendizagem no desenvolvimento de competências pessoais e sociais fundadas em princípios de autonomia e de emancipação.

Apesar das tensões existentes no cenário da formação docente no Brasil, e ao procurar atender a legislação vigente, a Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto

da Universidade de São Paulo (USP) oferece disciplinas que possibilita ao pós-graduando a oportunidade de desenvolver competências pedagógicas. O estudante de mestrado ao cursar uma dessas disciplinas estará apto a se candidatar no Programa de Aperfeiçoamento de Ensino – PAE, como bolsista ou voluntário. O referido programa junto ao Programa de formação de Professores permite a interlocução entre a pós-graduação e os cursos de graduação na USP, os quais propiciam a presença do pós-graduando no acompanhamento de estágios e disciplinas da graduação no ensino teórico e clínico-prático, no caso específico da Enfermagem, segundo a sua experiência e área de atuação (EERP, 2018). Possibilidades que favorecem sua introdução à prática docente e com as questões que envolvem a transposição didática do conhecimento específico, a organização de atividades que facilitem a compreensão e transferência de conhecimentos, a vinculação entre teoria e prática, e a avaliação do processo de aprendizagem (DONATO, 2007).

A proposta do Programa de Formação de Professores tem o objetivo de inserir um monitor-bolsista, graduado bacharelado e licenciado em Enfermagem, para auxiliar na demanda de formação dos estudantes do curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. Neste curso a participação do monitor bolsista consiste no acompanhamento dos estudantes ao longo das disciplinas do Estágio Curricular em Educação Profissional em Enfermagem, com carga horária de 240h e da Metodologia do Ensino de Enfermagem II, com carga horária de 60h. Ambas ocorrem em dois momentos, no nono e no décimo semestre da graduação; junto às escolas de educação profissional do município de Ribeirão Preto/SP, uma das modalidades da educação básica (EERP; 2018).

O monitor do Programa de Formação de Professores desenvolve diversas atividades que são fundamentadas pelos ciclos pedagógicos, uma estratégia proposta pelo projeto político pedagógico do curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem da EERP-USP. Este se estrutura em quatro momentos, desde a identificação da prática social até a apropriação de conhecimentos e transformação social, sendo eles: imersão, síntese provisória, busca e nova síntese (ANDRADE, et al; 2017).

Apropriar-se do ciclo pedagógico é um desafio inovador e complexo, que implica a reflexão e crítica permanente do processo de ensino-aprendizagem. Nos dizeres de Severino (2009, p.121), “na Universidade, a docência e a aprendizagem só serão significativas, se forem sustentadas por uma permanente atividade de construção do conhecimento”.

Frente ao exposto, este relato de experiência buscou descrever a percepção do monitor-bolsista, estudante de mestrado, sobre o ciclo pedagógico no Curso de Licenciatura de Enfermagem, que compreende as seguintes etapas: imersão, síntese provisória, busca e nova síntese.

2 | METODOLOGIA

As atividades do monitor-bolsista foram desenvolvidas na Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, junto ao Programa de Formação de Professores, nas disciplinas do Estágio Curricular em Educação Profissional em Enfermagem e Metodologia do Ensino de Enfermagem II, do 5º ano do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto-USP, junto às escolas que realizam a formação de nível médio em enfermagem.

O período das atividades compreendeu 03 meses, desde o início da vigência da monitoria, em 1º de Abril de 2018, até o término das atividades de ambas as disciplinas, em 21 de junho de 2018.

As percepções deste relato decorreram das atividades do monitor-bolsista junto aos estudantes de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem, na realização do planejamento das atividades de ensino teórico em salas de aula, além de aulas práticas em laboratórios sobre procedimentos próprios da enfermagem aos estudantes da educação de nível médio em enfermagem (futuros auxiliares e técnicos de enfermagem).

A dedicação do monitor-bolsista compreendeu 20h semanais, e foi orientada pelos professores das referidas disciplinas do curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem.

3 | RESULTADOS

Neste relato, optou-se por refletir sobre as percepções do monitor-bolsista sobre o ciclo pedagógico, que dentre as atividades essenciais realizadas pelo mesmo, incluem: a supervisão e o acompanhamento das aulas práticas desenvolvidas pelos estudantes de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem da EERP tanto nas escolas parceiras como na própria instituição; a reflexão e orientação aos mesmos, sobre suas potencialidades e também sobre suas fragilidades, as quais necessitam serem melhoradas em relação à metodologia, postura, didática, dentre outros fatores relacionados à inserção e desenvolvimento destes estudantes nos ambientes de prática docente no ensino técnico; a colaboração no planejamento das aulas teóricas e práticas, por meio de conversas com os estudantes, leituras de planos de aula e devolutivas aos mesmos, tanto do material de planejamento como das aulas; além da responsabilidade de preservar a organização e integridade dos laboratórios em que são desenvolvidas as atividades práticas.

O ciclo inicia-se com a *Imersão*, que compreende a inserção do estudante no ambiente de prática, em escolas profissionalizantes técnicas, com a finalidade que o mesmo observe e possibilite interações com a realidade, acompanhando, planejando e ministrando diversas atividades de ensino aos estudantes das escolas. O acompanhamento nas imersões acontecia em resposta às demandas

apresentadas pelos estudantes, ao menos uma vez na semana, era importante visitar cada instituição de ensino e conversar com os estudantes a respeito das atividades que estavam em processo de desenvolvimento. De forma simultânea, alguns estudantes estavam em fase de preparo enquanto que outros, em fase de realização da proposta ou avaliação de atividades recém executadas (ANDRADE, et al; 2017; CORREA et AL, 2011).

A monitoria era disponibilizada a todos os estudantes, porém o acompanhamento próximo que suscita recordações significativas ocorreu com duas alunas que tinham muita dificuldade em ministrar as atividades, apresentavam-se inseguras e receosas. A essas, foi realizado um trabalho do monitor-bolsista em conjunto com uma docente responsável em busca de aproximá-las da realidade vivenciada de forma saudável e segura, resultando em evolução importante no desenvolvimento e formação de ambas como licenciadas.

Dessa forma, quando as estudantes ministraram as aulas para o estudante do curso técnico de enfermagem, a presença do monitor-bolsista permitiu um *feedback* imediato sobre a execução do plano de aula, com orientações em tempo real sobre os ajustes que poderiam ser realizados, no que diz respeito à dinâmica da aula e postura docente. Mas, foi com a avaliação crítica e reflexiva do plano de aula, que os avanços foram percebidos tanto pelos professores, quanto pelos estudantes.

O desafio da seleção de conteúdos para atender ao objetivo do processo de formação do profissional técnico em enfermagem foi percebido como complexo. Assim, estudos sobre a questão fazem-se necessários. Além disso, a avaliação ainda contém pressupostos do modelo tradicional de ensino, o que dificulta a compreensão dos estudantes sobre a importância deste eixo no processo de ensino-aprendizagem. Pensar instrumentos de avaliação ainda suscita questionamentos e incompreensões por parte dos estudantes e professores.

Sucessivamente, na *Síntese Provisória (SP)*, que consiste no momento posterior à imersão, os questionamentos indagados pela experiência da prática são colocados em pauta e discutidos entre todos os estudantes com mediação do professor, proporcionando a partilha de vivências e questionamentos. As vivências nessa etapa do ciclo pedagógico consistiam em momentos em que os estudantes de licenciatura compartilhavam suas inquietações vivenciadas nas imersões e buscavam entendê-las com o suporte do docente e também do monitor-bolsista, o que suscitava muitas discussões relevantes ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes (ANDRADE, et al; 2017; CORREA et AL, 2011).

Sendo realizada no espaço da Universidade e em pequenos grupos, os relatos das vivências foram percebidos como decisivos para a reflexão da futura prática docente do licenciado. Neste momento, o conhecimento prévio foi resgatado, porém os questionamentos guiaram a busca pelo aprofundamento didático-pedagógico, na próxima etapa. De maneira geral, na *SP* o estudante expõe suas críticas e faz articulações ainda inconsistentes.

A *Busca* compõe o momento em que possibilita ao estudante, trabalhar por meio de pesquisas científicas embasadas na literatura atual a fim de responder a uma questão de aprendizagem emergente da síntese provisória, que proporciona ao mesmo refletir sobre a prática vivenciada e correlacioná-la com o processo de ensino aprendizagem. Em acompanhamento aos estudantes nesse exercício de pesquisa e reflexão, era possível perceber que os mesmos se sentiam mais seguros e confortáveis com as indicações literárias disponibilizadas pelas docentes das disciplinas, como um suporte à realização de seu trabalho. Outro fator de extremo auxílio aos estudantes era a proposta de realização desses trabalhos em pequenos grupos, pois o trabalho em conjunto, possibilitava momentos de reflexão e facilitava o alcance dos objetivos propostos (ANDRADE, et al; 2017; CORREA et AL, 2011).

Já a *Nova Síntese* é o momento de discussão entre os estudantes, compartilhando conhecimentos recém adquiridos na busca e retomando a discussão propiciada na síntese provisória, em prol da resignificação dos conceitos anteriormente discutidos. A experiência de acompanhamento dessa etapa do ciclo pedagógico proporcionou uma vivência especial, ao acompanhar como os estudantes se organizavam frente à proposta desenvolvida pela disciplina, de apresentar os resultados de suas buscas, compartilhando com a sala. Emergiram várias dinâmicas diferentes, que envolviam a sala e proporcionavam a construção do pensamento crítico reflexivo (ANDRADE, et al; 2017; CORREA et AL, 2011).

Nessa proposta de inserção, o monitor-bolsista devia contemplar algumas atividades, como ofertar apoio aos estudantes no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes para a docência na saúde, contextualizados a partir da realidade social, das diretrizes educacionais e do Sistema Único de Saúde (SUS); apoiar a mediação entre a Universidade e as escolas de educação profissional, para propiciar melhor aproveitamento acadêmico dos estudantes; acompanhar os estudantes de graduação ao longo do ano, em média de 25 por período, que estariam exercendo atividades em quatro escolas-campo de Ribeirão Preto/SP, parceiras da EERP/USP.

O Programa de Formação de Professores estabelece algumas atividades essenciais a serem desenvolvidas pelo estudante que compõe a monitoria, como por exemplo: participação do planejamento, desenvolvimento e avaliação dos estágios supervisionados, orientação na produção de materiais pedagógicos a serem utilizados em atividades de estágio, acompanhamento dos estudantes do curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem no planejamento, realização e avaliação das atividades educativas e atividades pertinentes aos estágios. Além de zelar pela articulação entre o desenvolvimento de estágio de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem e a formação continuada de professores promovida pelas escolas de Educação Profissional.

Outras demandas também foram executadas, sendo essas relacionadas às atividades de Metodologia do Ensino de Enfermagem II como: realização de estudos; colaboração com a leitura dos portfólios e reflexão sobre os mesmos, bem como das

atividades em sala de aula, como apresentações de trabalhos em grupos; atividades de acompanhamento especial a estagiários com dificuldades e peculiaridades, como plantões no Laboratório de Práticas Pedagógicas da EERP-USP.

A inserção nessa realidade contemplou percepções sobre o sentimento que emana dos estudantes ao iniciarem essa vivência, que ao chegarem nesse novo contexto, apresentavam medo, insegurança, ansiedade, esperança, confiança e perseverança.

Ademais, isso se intensifica pelo fato de que os estudantes encontravam-se na etapa final da graduação e logo mais estariam frente ao mercado de trabalho, e viam no estágio supervisionado uma oportunidade para se prepararem para a realidade após a faculdade.

Uma vivência essencial no acompanhamento dos estudantes foi a primeira aula das disciplinas em questão, na qual os mesmos foram apresentados ao programa da disciplina, bem como às suas particularidades. A proposta consistiu em que os estudantes realizassem uma breve apresentação expondo suas expectativas para o novo mundo de possibilidades que se abria com o estágio. Com percepções únicas, os estudantes em algumas colocações, pontuavam sobre esperança e ânimo, felicidade e gratidão, enquanto que outras se resumiam em pouca ou nenhuma esperança, além de sentimentos de medo, angústia e ansiedade com certo teor negativo.

No que se refere à proposta de trabalhar em ciclos pedagógicos, quando apresentada aos estudantes, trouxe um sentimento de desamparo frente ao estágio. Mesmo com todas as experiências já adquiridas por já terem trabalhado o referido ciclo em outros momentos da graduação, com algumas pequenas mudanças propostas para esse ano, transpareceram que se esqueceram de todas as vivências anteriores e estavam novamente frente ao inesperado, que não estavam prontos para vivenciar.

Os ciclos pedagógicos foram divididos em temáticas, que seriam trabalhadas ao longo do mesmo, o que foi um fato novo aos estudantes, mas ao mesmo tempo reconfortante, pois em suas imersões nos diversos ambientes de ensino aprendizagem, eles tinham um norte ao que se atentar; se familiarizar e podiam guiar suas ações com enfoque no referido eixo temático, o que proporcionava inúmeras reflexões.

Dessa forma, a presença do monitor-bolsista facilitava a supervisão dos estudantes, em aulas teóricas e especialmente durante as aulas práticas. Entende-se ainda que a oportunidade de realização de monitoria nesta área de ensino pôde contribuir para estimular o monitor a aprofundar seus conhecimentos nesse campo específico do saber, o que poderá, inclusive, instigar a sua inserção em projetos de pesquisa da área.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os pressupostos do ciclo pedagógico em desenvolvimento pelo Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem de Ribeirão Preto, a atuação do monitor-bolsista implicou numa postura eminentemente crítica e reflexiva frente às demandas dos estudantes no campo de estágio, cujas atividades requerem a participação problematizadora do processo de ensino e aprendizagem na revisão do planejamento e avaliação das aulas dos futuros licenciados.

Ao realizar acompanhamento do ciclo com ênfase nos estágios em sala de aula e nos laboratórios de enfermagem, o monitor-bolsista personaliza as atividades de cada estudante com a possibilidade de perceber a evolução do seu desenvolvimento na prática docente. Este exercício pedagógico permitiu contribuir com os avanços esperados neste momento da formação do Bacharelado e Licenciando em Enfermagem, ao articular as reflexões no ciclo pedagógico, contextualizadas a partir da realidade social vivenciada nos estágios, das diretrizes educacionais e da formação de estudantes da saúde para atuarem no SUS.

Considera-se que a formação do docente universitário, muita vezes especializada apenas na sua área de pesquisa, tem suscitado entraves na graduação. A Universidade de São Paulo ao oferecer programa que estimule a formação de estudantes de pós-graduação, como aqui exposto neste relato de experiência sobre Programa de Formação de Professores, reconhece a importância do desenvolvimento do conhecimento didático pedagógico para o futuro docente universitário.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. S.; GONÇALVES, M. F. C.; SILVA, M. A. I. **O Ciclo Pedagógico e o Aprendizado em Campo de Prática Profissional: Ação e Reflexão na Escola Pública**. Rev. Grad. USP. v.2, n.2, p.133-136. 2017.
- BOLZAN, D. P.; ISAIA, S. **Aprendizagem docente na educação superior: construções e tessituras da professoralidade**. Educação. PUC. n.3 (60), p. 489-501. 2006.
- BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em 18 de Setembro de 2018.
- BRASIL. **Resolução CES Nº 03 de 05 de Outubro de 1999**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces03_99.pdf>. Acesso em 18 de Setembro de 2018.
- CAPES. Plataforma Sucupira. **Cursos Avaliados e Reconhecidos**. Cursos Avaliados e Reconhecidos. Disponível em: <<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaAvaliacao.jsf;jsessionid=lpC19tcuSCVdbQWNHksjYjWE.sucupira-213>>. Acesso em 19 de Junho de 2019.
- CORREA, A. K.; SANTOS, R. A.; SOUZA, M. C. B. M; CAPLIS, M. J. **Metodologia problematizadora e suas implicações para a atuação docente: relato de experiência**. Educação em Revista. v.27, n.3, p.61-78. 2011.

CUNHA, M. I. da. (Org.). **Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

DONATO, M. E. **Inovações na formação de docentes universitários: a experiência das ciências veterinárias**. In: CUNHA M. I., organizador. Reflexões e práticas em pedagogia universitária. Campinas: Papyrus. p.125-44. 2007.

ERDMANN, A. L.; FERNANDES, J. D.; TEIXEIRA, G. A. **Panorama da educação em enfermagem no Brasil: graduação e pós-graduação**. Enfermagem em Foco. v.2 (supl), p.89-93. 2011.

HOSTINS, R. C. L. **Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira**. PERSPECTIVA.v.24, n.1, p.133-160. 2006.

LINO, M. M., BACKERS, V. M. S., FERRAZ, F., REIBNITZ, J. G. M. **Análise da produção científica dos grupos de pesquisa em educação em enfermagem da região sul do Brasil**. Rev. Texto Contexto Enferm. v.19, n.2, p.265-73. 2010.

MIZUKAMI, M. G. N. **Aprendizagem da docência: professores formadores**. Revista E-Curriculum. v. 1, n. 1, 2005-2006. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/ecurriculum>>

MURARI, D. B.; SCOCHI, C. G. S. **A pós-graduação em enfermagem brasileira faz quarenta anos: avanços, desafios e necessidades de novos empreendimentos**. Rev. Esc Anna Nery (impr.). v.16, n.2, p.215-218c. 2012.

PEREIRA, E. M. A. **Educação geral na universidade de Harvard: a atual reforma curricular**. Ens. Super Unicamp. v.2, n.4, p.55-71. 2011.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002 (coleção Docência em Formação. Vol.1).

SEVERINO, A. J.; **Docência Universitária: A Pesquisa como Princípio pedagógica**. Revista @mbienteeducação, v. 2, n.1, p. 120-128. 2009.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto. Disponível em: <<http://www.eerp.usp.br/corporate-a-eerp/>>. Acesso em: 16 de Setembro de 2018.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto. Pós-Graduação. Disponível em: <<http://www.eerp.usp.br/ph-nursing-home/>>. Acesso em 13 de Setembro de 2018.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto. **Projeto Político Pedagógico** - Curso de Bacharelado e Licenciatura em Enfermagem. 62 p. 2015.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Programa de Formação de Professores da USP**. São Paulo: USP, 2004.

VEIGA, I. P. A.; **Docência Universitária da Educação Superior**. In: Docência na Educação Superior. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 85-96.

VIEIRA, M. A.; SOUTO, L. E. S.; SOUZA, S. M.; LIMA, C. A. C.; OHARA, C. V. S., DOMENICO, E. B. L. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a área da enfermagem: o papel das competências na formação do enfermeiro**. Revista Norte Mineira de Enfermagem. v. 5, n. 1, p. 105-121. 2016.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO: Doutoranda em Educação Escolar. Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo (IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: - Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), Membro da Equipe de Formação Continuada de Professores. Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, História da Educação Sexual, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais. Participa do Grupo de pesquisa - GESTELD - Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos. Membro desde 2018 do Grupo de pesquisa “Núcleo de Estudos da Sexualidade - NUSEX”.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 46, 48, 52, 53, 64, 66, 67, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 98, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129

C

Comunicação 1, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 25, 30, 36, 64, 76, 77, 81, 119
Coral 34, 38, 40, 41, 42, 43

D

Desenvolvimento Profissional Docente 59, 61, 65, 66, 72, 73
Dificuldade De Aprendizagem 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 93, 114, 117
Docência 21, 25, 31, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57, 58, 61, 63, 64, 65, 70, 71, 72, 74, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 93, 94, 96, 98, 99, 102, 105

E

Ecoformação 34, 35, 42, 43
Ecopedagogia 34, 35, 37, 38, 42, 43
Educação 1, 2, 3, 4, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 26, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 72, 73, 75, 81, 82, 88, 96, 98, 99, 100, 102, 104, 105, 106, 107, 126, 127, 130
Educação Em Enfermagem 105
Educação Especial 1
Educação Profissionalizante 96
Educação Superior 63, 81, 98, 104, 105
Ensino 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 36, 39, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 90, 91, 92, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 120, 123, 125, 126, 127, 130
Ensino Superior 21, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 55, 56, 57, 58, 62, 63, 81, 105, 126
Estágio Supervisionado 59, 60, 61, 62, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 103
Estudantes De Enfermagem 128

F

Fobia Social 106, 108, 109, 114, 115, 116, 123, 124, 128

Formação Pedagógica 45, 47, 48, 49, 51, 53, 55, 56, 57, 59, 60, 63, 64, 65, 67, 68, 72, 73, 98

I

Informática 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 18, 20

Instrução Programada 1, 4

J

Jogo 6, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 94, 106, 117, 120, 121

M

Mediação Afetiva 21, 22, 23, 28, 29, 30, 31

Música 34, 35, 41, 42, 43

O

Odontologia 75, 76, 77, 78, 80, 81

P

Parfor 59, 60, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73

Pós-Graduação 10, 32, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 96, 97, 98, 99, 104, 105, 108, 127, 128

Professor 2, 5, 6, 9, 13, 16, 18, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 39, 46, 48, 53, 55, 57, 58, 62, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 76, 77, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 98, 101, 109, 114, 118, 121, 128

Psicopedagogia 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 94, 95, 106, 108, 126, 127, 129

S

Softwares Educativos 1, 2, 4, 8

V

Vulnerabilidade Social 83, 84, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-712-3



9 788572 477123