

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas 3

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas 3

Atena Editora
2019

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

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

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

Ciências Biológicas e da Saúde

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

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

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

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

Conselho Técnico Científico

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

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E24	Educação no Brasil [recurso eletrônico] : experiências, desafios e perspectivas 3 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Educação no Brasil. Experiências, Desafios e Perspectivas; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-666-9 DOI 10.22533/at.ed.669192709 1. Educação – Brasil – Pesquisa. 2. Prática de ensino. I. Guilherme, Willian Douglas. CDD 370.981
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

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

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

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

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

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PARTE 1 - FORMAÇÃO CONTINUADA

CAPÍTULO 1	1
DESAFIOS DA GESTÃO ADMINISTRATIVA/FINANCEIRA NA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL	
Edilma de Jesus Louzeiro Cruz	
Erisvan Sales Oliveira	
Raimunda Nonata da Silva Machado	
DOI 10.22533/at.ed.6691927091	
CAPÍTULO 2	11
A EXPRESSIVIDADE DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO - DESAFIOS DA PEDAGOGIA UNIVERSITÁRIA E PERSPECTIVAS DA FORMAÇÃO DOCENTE	
Regina Zanella Penteadó	
DOI 10.22533/at.ed.6691927092	
CAPÍTULO 3	24
A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE NOVOS PROFESSORES DURANTE A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO	
Ana Luiza Sobrinha Silva Souza	
Emília Karla de Araújo Amaral	
DOI 10.22533/at.ed.6691927093	
CAPÍTULO 4	36
A UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA E À MODA DA POLÍTICA IDENTITÁRIA	
Emanuel Oliveira da Costa	
Emelinne Bezerra Tavares	
DOI 10.22533/at.ed.6691927094	
CAPÍTULO 5	43
APROXIMAÇÕES ENTRE AS CIÊNCIAS NATURAIS E AS CIÊNCIAS HUMANAS BASEADAS NA BNCC: O LUGAR DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA ESCOLA	
Roberta Dall Agnese da Costa	
Ana Cláudia Reis de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6691927095	
CAPÍTULO 6	54
AS CONCEPÇÕES FORMATIVAS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO ESTADO DO CEARÁ	
Consolação Linhares de Carvalho Coelho	
Antonia de Abreu Sousa	
Amarílio Gonçalves Coelho Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.6691927096	

CAPÍTULO 7 64

ASPECTOS TEÓRICO-PRÁTICOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM PROMOÇÃO DA SAÚDE:
EXPERIÊNCIAS EXITOSAS DA ENFERMAGEM

Antonia de Fátima Zanchetta Serradilha
Elza de Fátima Ribeiro Higa
Dircelene Jussara Sperandio
Marli Terezinha Casamassimo Duarte
Vera Lucia Pamplona Tonete

DOI 10.22533/at.ed.6691927097

CAPÍTULO 8 77

CONTRIBUIÇÕES DA REVISTA EDUCITEC PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
NO AMAZONAS

Wagner Gomes de Oliveira
Carolina Menandes de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.6691927098

CAPÍTULO 9 88

“CRISE DA DOCÊNCIA” E SEUS REFLEXOS NA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM

Izaque Pereira de Souza
Teresa Kazuko Teruya
Wellington Junior Jorge

DOI 10.22533/at.ed.6691927099

CAPÍTULO 10 98

DA TEORIA À PRÁTICA: UM OLHAR SOBRE AS VIVÊNCIAS EM UM ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Anderson Moisés Barbosa Souza Chagas

DOI 10.22533/at.ed.66919270910

CAPÍTULO 11 105

DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA DOCÊNCIA: A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO
CONTINUADOS DOS PROFESSORES

Ludimar Pegoraro
Arã Paraguassu Ribeiro
Rodrigo Regert
Kleber Prado Filho
Patrícia de Deus e Silva
Rosana Rachinski D`Agostini
Marissol Aparecida Zamboni
Fátima Noely da Silva
Eliane Baldo Fantinel
Marcelo Ricardo Colaço

DOI 10.22533/at.ed.66919270911

CAPÍTULO 12 117

É POSSÍVEL DESENVOLVER COMPETÊNCIAS E HABILIDADES POR MEIO DE PRÁTICAS LÚDICAS? RELATO DE EXPERIÊNCIA E PERCEPÇÃO DISCENTE DO CURSO DE FARMÁCIA DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL

Lucila Ludmila Paula Gutierrez
Alexsandro Ferreira Guimarães
Camila Silva Martins
Ana Gabriela Pericolo Nunes
Ana Paula Oliveira Barbosa
Paula Pillar Pinto
Marilene Porawski

DOI 10.22533/at.ed.66919270912

CAPÍTULO 13 125

FORMAÇÃO ACADÊMICA: RECONSTRUÇÃO, RESSIGNIFICAÇÃO OU RESGATE?

Juliana Alvares Duarte Bonini Campos

DOI 10.22533/at.ed.66919270913

CAPÍTULO 14 133

HORA-ATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E O TEMPO/ESPAÇO DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Jessica Rautenberg
Rita Buzzi Rausch

DOI 10.22533/at.ed.66919270914

CAPÍTULO 15 141

O ALIMENTO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: DIÁLOGOS ENTRE A FORMAÇÃO DOCENTE, DISCENTE E COMUNIDADE

Terezinha Camargo Pompeo Vinha.
Marcia Reami Pechula

DOI 10.22533/at.ed.66919270915

CAPÍTULO 16 148

O DEBATE ACERCA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO CONTINUADA

Cintya Roberta Oliveira dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.66919270916

CAPÍTULO 17 157

O PARFOR E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE NO ÂMBITO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS BRASILEIRAS

Raul da Silveira Santos
Francisco Pereira de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.66919270917

CAPÍTULO 18 168

O PROJETO INTEGRADOR COMO INSTRUMENTO DE EFETIVAÇÃO DO CURRÍCULO INTEGRADO NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO IFPA

Robson de Sousa Feitosa
Vanderlei Antonio Stefanuto
Soraya Farias Aquino
Alessandra Ribeiro Duarte

DOI 10.22533/at.ed.66919270918

CAPÍTULO 19	181
OS NOVOS DESAFIOS DO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES HUMANISTAS PARA A FORMAÇÃO DO JURISTA	
Pedro Henrique Hermes	
DOI 10.22533/at.ed.66919270919	
CAPÍTULO 20	188
WORKSHOP DE ENSINO COMO ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO DOCENTE: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Fernanda Klein Marcondes	
Lais Tono Cardozo	
Kelly Cristina Gavião Luchi	
DOI 10.22533/at.ed.66919270920	
PARTE 2 - EDUCAÇÃO E ARTE	
CAPÍTULO 21	195
(DESCONSTRUINDO) ESTEREÓTIPOS: NARRATIVAS EM TORNO DO ENSINO DA ARTE	
Mikael Miziescki	
Marcelo Feldhaus	
DOI 10.22533/at.ed.66919270921	
CAPÍTULO 22	207
10 EDIÇÕES DO <i>ENCONTRO DE EDUCAÇÃO MUSICAL DO INSTITUTO DE ARTES DA UNICAMP</i> : O ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE AS PUBLICAÇÕES GERADAS PELAS COMUNICAÇÕES ORAIS	
Paulo Roberto Prado Constantino	
DOI 10.22533/at.ed.66919270922	
CAPÍTULO 23	215
EDUCAÇÃO MUSICAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO: O MATERIAL DIDÁTICO DE ACORDO COM OS PROFESSORES DE ARTE	
Aline Raquel Costa de Oliveira	
Cassiano de Almeida Barros	
Andreia Miranda Moraes do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.66919270923	
CAPÍTULO 24	223
ENSINO DE ARTES: FRONTEIRAS ENTRE CURRÍCULO E PESQUISA DOCENTE	
Christiane de Faria Pereira Arcuri	
Deise Marins Alcântara	
DOI 10.22533/at.ed.66919270924	
CAPÍTULO 25	234
MÚSICA E EDUCAÇÃO: UMA PERSPECTIVA BAKHTINIANA	
José Carlos Teixeira Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.66919270925	

CAPÍTULO 26	243
O MATERIAL DIDÁTICO PARA BANDAS DE MÚSICA: REFLEXÕES E POSSIBILIDADES DE USO Fernando Vieira da Cruz DOI 10.22533/at.ed.66919270926	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	253
ÍNDICE REMISSIVO	254

APROXIMAÇÕES ENTRE AS CIÊNCIAS NATURAIS E AS CIÊNCIAS HUMANAS BASEADAS NA BNCC: O LUGAR DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NA ESCOLA

Roberta Dall Agnese da Costa

Docente Colaboradora do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade de Caxias do Sul

Ana Cláudia Reis de Oliveira

Acadêmica do Curso de Pedagogia do Instituto de Desenvolvimento Educacional de Caxias do Sul

RESUMO: Vivemos em uma sociedade altamente influenciada pelo conhecimento científico. Em função disso, os documentos legais que normatizam a Educação nacional tem, cada vez mais, indicado a importância do desenvolvimento dos conceitos atrelados a ele nos diferentes componentes curriculares. Para trazer estas discussões para o contexto acadêmico, o presente artigo propõe, a partir de uma revisão bibliográfica, a elaboração de constructos com base nas definições dos conceitos atrelados ao conhecimento científico, sendo eles: procedimentos científicos, criticidade, saberes contextualizados - encontrados nos textos referentes as Ciências da Natureza e as Ciências Humanas na BNCC por aproximação lexical. Com estes esforços de aproximar as áreas das Ciências, se espera contribuir com a formação complementar dos professores sobre a BNCC, sobre o desenvolvimento do pensamento científico enquanto competência escolar e, por fim, as

aproximações entre as Ciências, Naturais e Humanas para a formação cidadã.

PALAVRAS-CHAVE: conhecimento científico; Ciências Naturais; Ciências Humanas; BNCC.

APPROACHES BETWEEN NATURAL SCIENCES AND HUMAN SCIENCES BASED ON BNCC: THE PLACE OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE IN SCHOOL

ABSTRACT: We live in a society highly influenced by scientific knowledge. As a result, the legal documents that regulate National Education have increasingly indicated the importance of the development of concepts linked to scientific knowledge in the different curricular components. In order to bring these discussions to the academic context, this article proposes, from a bibliographical review, the elaboration of constructs based on the definitions of concepts linked to scientific knowledge, being: scientific procedures, criticality, contextualized knowledge - found in texts referring to the Natural Sciences and the Human Sciences in the BNCC by lexical approach. With these efforts to approach the areas of science, it is hoped to contribute to the complementary training of teachers on the BNCC, on the development of scientific thinking as a school competence and, finally, the approximations between Sciences,

Natural and Human for citizen training.

KEYWORDS: scientific knowledge; Natural Sciences; Human Sciences; BNCC.

1 | INTRODUÇÃO

O conhecimento científico ocupa um lugar cada vez mais importante em nossa sociedade. Este conhecimento está presente em praticamente tudo que conhecemos, desde as roupas que vestimos até as comidas que são a base da nossa alimentação. Por isso, a compreensão de como este tipo de conhecimento é produzido, como chega até nós e as críticas a ele, é relevante para todas as pessoas. Uma das principais correlações sobre o conceito de conhecimento científico é o de verdade provisória. A partir, então, a noção de fidedignidade, pode-se definir, com o auxílio de outros conceitos complementares, a sua consolidação.

Em função desta relevância, a ênfase no desenvolvimento do senso crítico é prevista nos marcos legais que regem a Educação nacional desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Eles tornavam clara a intenção de promover uma formação voltada ao desenvolvimento do senso crítico como expressão da cidadania (BRASIL, 1998; SILVA, 2003).

Atualmente, com a adoção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), novamente se observa um destaque para a expressão da cidadania, contextualizada na sociedade em que vivemos, altamente influenciada pelo pensamento científico. Não é à toa que a BNCC traz o pensamento científico como competência geral que orienta os currículos de todas as escolas (BRASIL, 2017; CERICATO; CERICATO, 2018).

Na escola, o pensamento científico deve perpassar todos os componentes curriculares, conforme definido na BNCC, porém é notório, analisando as produções acadêmicas, que aqueles voltados às Ciências, sejam elas Naturais ou Humanas, normalmente acabam ficando com as maiores responsabilidades acadêmicas sobre seu desenvolvimento. Assim, importa compreender profundamente o papel do conhecimento científico enquanto competência geral, as definições teóricas de cada área (como os objetivos, os objetos de conhecimento e os conceitos fundamentais) e, por fim, analisar as aproximações entre as áreas no que tange ao conhecimento científico.

Para trazer estas discussões para o contexto acadêmico, o presente artigo propõe, em um primeiro momento, a partir de uma revisão bibliográfica: definir a competência voltada ao desenvolvimento do pensamento científico na BNCC e apresentar as áreas das Ciências Naturais e das Ciências Humanas da BNCC, discutindo-as com autores específicos. Para organizar estas revisões em um todo carregado de significado, propõem-se, em um segundo momento, a elaboração de constructos com base nas definições dos conceitos atrelados ao conhecimento científico, sendo eles: procedimentos científicos, criticidade, saberes contextualizados

- encontrados nos textos referentes as Ciências da Natureza e as Ciências Humanas na BNCC por aproximação lexical.

Para tanto, cabe destacar, antes das análises propriamente ditas, os conceitos que fundamentam a pesquisa, nomeadamente competências, pensamento científico e constructos. Isto porque, é por meio destes conceitos que toda a pesquisa se desenrola. Assim, enfatizam-se as definições que foram consideradas, inclusive, para as compreensões posteriores.

De acordo com a BNCC, a competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017). Esta proposta de um ensino por competências pode ser considerada como uma iniciativa de internacionalização da política educacional brasileira (THIESEN, 2019). Alinhando-se aos documentos que avaliam a Educação em nível internacional, como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), por exemplo, o sistema de ensino brasileiro passa a se organizar em função das competências a serem desenvolvidas nos estudantes, e não mais em relação aos conhecimentos.

Desta forma, as habilidades do pensamento científico aparecem diluídas, na competência número sete, que elabora sobre argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2017). Percebe-se, portanto, o pensamento científico para além do domínio da linguagem científica, perpassando a construção de relações dentro e entre os diferentes objetos de conhecimento das Ciências.

Assim, conforme define a própria BNCC em sua competência geral de número dois, o estudante deve ser capaz de exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das Ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (BRASIL, 2017). Esta proposta de integrar os conhecimentos de diferentes áreas, prevista na BNCC, justifica a importância da mobilização para adquirir novas habilidades e desenvolver o processo cognitivo, assim como de elaborar constructos que, justamente, possam aproximar as áreas de conhecimento das Ciências com base nas definições dos conceitos atrelados ao conhecimento científico.

Entende-se por constructo um conceito adotado intencionalmente, observável e referível em esquemas teóricos (FREITAS, 1994). Ademais, utilizando a própria linguagem científica, constructos constituem elaborações ideativas (intencionais) criadas ou adotadas com determinadas finalidades científicas, de modo consciente e

sistemático que representam o passo inicial em direção a formulação de uma teoria (MARCONI; LAKATOS, 2004).

Com estes esforços de aproximar as áreas das Ciências, se espera contribuir com a formação complementar dos professores, seja ela inicial ou continuada sobre: i) a BNCC, enquanto marco regulatório da Educação nacional; ii) o desenvolvimento do pensamento científico enquanto competência escolar e, por fim, iii) as aproximações entre as Ciências, Naturais e Humanas para a formação cidadã.

2 | METODOLOGIA

Em relação aos procedimentos metodológicos, definem-se a abordagem, os objetivos (em relação ao objeto de conhecimento) e os procedimentos. Enquanto modalidade, esta pesquisa se enquadra na qualitativa, buscando explicar o porquê das coisas, produzindo informações aprofundadas e ilustrativas, capazes de produzir novos conhecimentos (DESLAURIES; KÉRISIT, 2008). Cabe ainda destacar que a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento (BOGDAN; SARI, 2010).

No caso desta, entende-se por ambiente natural os documentos que regem a base da Educação nacional, e o olhar das pesquisadoras sobre as aproximações dos textos presentes nela, acrescidos de diálogos com outros pesquisadores da área, como instrumento de análise. Assim, apoiando-se em Lüdke e André (2013), assume-se que, as pesquisas qualitativas têm se tornado, cada vez mais, o interesse de pesquisadores da área da Educação. Isto por que na área da Educação, não importa apenas a representatividade numérica, mas também o aprofundamento da compreensão de um grupo/ ou da pesquisa/ do contexto (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Quanto aos objetivos em relação ao objeto de conhecimento, trata-se de uma pesquisa exploratória (GIL, 2008), classificada como bibliográfica. A pesquisa bibliográfica, enquanto procedimento que possibilita as aproximações entre o entendimento e a realidade que se deseja investigar, é realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas em diferentes meios (GOLDENBERG, 1997; GIL, 2008).

3 | A BASE NACIONAL E SUAS RELAÇÕES COM AS CIÊNCIAS

A partir do final da década de 1990, intensificaram-se os movimentos dos órgãos diretores da Educação básica em construir uma geral para a elaboração dos currículos das escolas (GONTIJO, 2015). Atualmente, como documento norteador dos processos educativos em nível nacional tem-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Assim, a BNCC, enquanto documento legal, já estava prevista no Plano Nacional de Educação, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e na Constituição Federal (GONTIJO, 2015). A Base BNCC é, portanto, um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017).

Em relação à estrutura da BNCC, fundamenta-se a constituição de áreas do conhecimento, nomeadamente: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso (BRASIL, 2017). Assim, as Ciências da Natureza e as Ciências Humanas, por sua vez, ainda se organizam em componentes curriculares diferentes, com habilidades e objetivos específicos.

Esta pesquisa optou por realizar um recorte e escolher apenas as áreas da Ciências em função do contexto de sociedade em que vivemos, que aprecia fortemente o conhecimento científico – somos usuários e consumidores da Ciência e suas tecnologias. Assim, o ensino de Ciências deve proporcionar a todos os cidadãos conhecimentos e oportunidades de desenvolvimento de capacidades necessárias para se orientarem em uma sociedade complexa, compreendendo o que se passa a sua volta (CHASSOT, 2003).

Autores como Souza et al. (2007) discutem a necessidade de as pessoas perceberem a Ciência como parte da sua cultura, e, portanto, como resultado das relações do homem com o meio, sendo então determinada social e historicamente. Nessa perspectiva, o ensino de Ciências desde os primeiros anos da Educação Básica é considerado um direito de toda criança, pois possibilita a apropriação de saberes para o exercício de sua cidadania e com condições de pensar o seu cotidiano à luz desses conhecimentos. (VIECHENESKI; CARLETTTO, 2013). Além disso, o ensino de Ciências é fundamental para despertar nos estudantes o interesse pelas carreiras científicas e assim ampliar a possibilidade de o país contar com profissionais capazes de produzir conhecimentos científicos e tecnológicos, que poderão contribuir para o desenvolvimento econômico e social da nação (UNESCO BRASIL, 2005).

O conhecimento científico, enquanto produto típico das Ciências, exerce profunda influência sobre o ensino. Observa-se, por exemplo, que a partir da Segunda Guerra Mundial, a Ciência e a tecnologia transformaram-se num enorme empreendimento socioeconômico, trazendo uma maior preocupação com o estudo das Ciências nos diversos níveis de ensino. Atualmente, o movimento educação científico-tecnológica para todos e a ideia de alfabetização científica pressupõem a formação de cidadãos capazes de fazer opções de modo consciente, bem como a existência de amplas relações entre a ciência, a tecnologia, a sociedade e o meio (NASCIMENTO et al., 2010).

Segundo Hurd (1998) alfabetização científica envolve a produção e utilização da Ciência na vida do homem, provocando mudanças revolucionárias na Ciência com

dimensões na democracia, no progresso social e nas necessidades de adaptação do ser humano. A BNCC, por sua vez, traz uma abordagem diferenciada para o conceito, revelando-o como letramento científico. O letramento científico envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das ciências (BRASIL, 2017).

Retomando a BNCC e suas dez competências gerais, faz-se um recorte e destaca-se o pensamento científico para a qualidade das construções em sociedade. Desta forma, recorrendo a Abrantes e Martins (2007), destacam que o desenvolvimento pensamento científico é dependente da qualidade do desenvolvimento do pensamento, isto é, do desenvolvimento do pensamento como reflexo da realidade sob a forma de abstrações ou de conceitos. Assim, o professor tem papel fundamental, pois é ele quem produz os estímulos e mediações que os estudantes vão receber, e que vão influenciar no desenvolvimento do pensamento científico, ou seja, é preciso atribuir significado à experiência formativa (CERICATO; CERICATO, 2018).

3.1 BNCC e as áreas das ciências da natureza e das ciências humanas

No que se refere às Ciências da Natureza, segundo a BNCC, a área deve garantir o desenvolvimento de oito competências específicas, entre elas: avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo, incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho e agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências para tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais (BRASIL, 2017). Estas competências merecem destaque pois claramente aproximam o ensino às necessidades da sociedade, fazendo, portanto, com que a Ciência seja reconhecida como algo aplicável, um conhecimento efetivamente útil.

A área das Ciências Humanas, por sua vez, contribui para que os alunos desenvolvam a cognição *in situ*, ou seja, o saber contextualizado, além das noções de tempo e espaço, que são considerados como conceitos fundamentais da área (BRASIL, 2017). As noções de espaço e tempo corroboram com a construção do raciocínio espaço-temporal, que se baseia na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica (BRASIL, 2017). A ênfase neste tipo de raciocínio possivelmente se justifica pela importância dele para a compreensão do mundo atual e pelo lugar secundário que ele tem ocupado nas práticas escolares, que privilegiam uma lógica de planejamento pautado no conteudismo e na repetição (GIROTTI, 2015).

Para que o ensino de Ciências faça sentido, seja no contexto das Naturais ou Humanas, alguns procedimentos metodológicos devem ser respeitados, no sentido

de preservar os métodos próprios da Ciência. Entre eles destacam-se a observação, experimentação, solução de problemas, unidades de trabalho, discussões, leituras e método científico propriamente dito.

Para Ferracioli (1999) o pensamento é adaptado, por isso deve ser considerada a troca de informações do senso comum que enriquece e aproxima o conteúdo visto na realidade do estudante, valorizando seu conhecimento e oferecendo-lhe a oportunidade de assimilar e criar novas teorias sobre o tema. O estudante carrega consigo conhecimentos, objetivos e motivações que interferem na sua aprendizagem e o diálogo possibilita que estes aspectos sejam percebidos, interfiram na prática do professor e na abordagem dos conteúdos a serem estudados.

Assim, contextualizando especificamente o Ensino de Ciências, dispõem-se de algumas estratégias didáticas que contribuem para otimizar os processos de ensino e aprendizagem: problematização (AZEVEDO, 2004), indagação colaborativa (VICKERY, 2016), experimentação (PACHECO, 2006), ensino com pesquisa (MUNFORD; LIMA, 2007), estudos do meio e pesquisas de campo, debates e ludicidade (SOARES e tal. 2014). Outras ainda podem ser encontradas em Borges e Lima (BORGES; LIMA, 2007).

Cabe destacar que, especificamente na área das Ciências Humanas, os procedimentos de investigação devem contribuir para que os alunos desenvolvam a capacidade de observação de diferentes indivíduos, situações e objetos, trazendo à tona dinâmicas sociais em razão de sua própria natureza (BRASIL, 2017).

Para além da BNCC, pode-se considerar o exposto por Bassoli (2014), e classificar como ensino por investigação as diferentes denominações que ele recebe na literatura, como questionamentos e resolução de problemas (problematização). De qualquer modo, ao professor, cabe o planejamento de atividades que se diferenciem fundamentalmente por envolver, obrigatoriamente, a discussão de ideias, elaboração de hipóteses explicativas e experimentos para testá-las (CAMPOS; NIGRO, 1999).

De um modo geral, o que se espera, tanto no ensino de Ciências da Natureza quanto no ensino de Ciências Humanas é que nas atividades propostas, os alunos sejam objetivamente levados a estabelecer relação de causa e efeito; comparação entre fatos e situações; e interpretação de dados, resultados, gráficos a partir das informações exploradas.

3.2 Constructos atrelados ao conhecimento científico

Os constructos foram elaborados com base nas definições dos conceitos atrelados ao conhecimento científico, sendo eles: procedimentos científicos, criticidade, saberes contextualizados - encontrados nos textos referentes as Ciências da Natureza e as Ciências Humanas na BNCC por aproximação lexical. A aproximação lexical foi possível pois, ao analisar os textos referentes as áreas do conhecimento na BNCC, encontram-se semelhanças importantes que convergem para a construção de um corpus de informações sobre o conhecimento científico.

Além disso, cabe destacar que, segundo Penteadó (2001) ambas Ciências se alimentam da construção do conhecimento científico da realidade, distinguindo-se por ser realizado por meio de um trabalho organizado. Ocorre apenas uma divisão do trabalho científico em diferentes especialidades, no sentido de viabilizar a ação humana de produção do conhecimento científico (PENTEADO, 2001).

A própria BNCC aproxima as duas Ciências quando as define, incorporando conhecimentos de ambas nos seus fundamentos. Por exemplo, em relação as Ciências Naturais, envolvendo a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais das Ciências. Da mesma forma, em relação as Ciências Humanas, envolvendo a compreensão de processos e fenômenos sociais, políticos e culturais (BRASIL, 2017).

Todo conhecimento científico, por essência, é produzido por um método rigoroso de investigação cujo objetivo é fornecer explicações sobre fenômenos. No âmbito do ensino de Ciências Naturais fala-se muito em procedimentos científicos, que segundo Moreira e Ostermann (1993) visam superar a visão de Ciência que considera o processo de produção do conhecimento científico como uma rígida sequência de passos que começa com a observação e culmina em uma conclusão/descoberta. Da mesma forma, no ensino de Ciências Humanas na BNCC são citados procedimentos de investigação em que devem contribuir para que os alunos desenvolvam a capacidade de observação de diferentes indivíduos, situações e objetos (BRASIL, 2017).

Dessa forma, o processo investigativo deve ser entendido como elemento central na formação dos estudantes, em um sentido mais amplo, e cujo desenvolvimento deve ser atrelado a situações didáticas planejadas ao longo de toda a educação básica, de modo a possibilitar aos alunos revisitar de forma reflexiva seus conhecimentos e sua compreensão acerca do mundo em que vivem.

Assim, ao aproximar os procedimentos científicos da realidade dos estudantes, as Ciências buscam aprimorar e desenvolver a sua criticidade. No texto das Ciências Naturais, por exemplo, quando se define a promoção de situações de aprendizagem, destaca-se a importância de participar de discussões de caráter científico. Dialogando com as Ciências Humanas e seus objetivos, novamente destaca-se a criticidade enquanto contribuição da área no sentido de promover nos alunos uma atuação ética, responsável e autônoma diante dos fenômenos sociais e, inclusive, naturais (BRASIL, 2017).

Quanto a importância dos saberes contextualizados, em Ciências Humanas destaca-se a valorização e problematização das vivências e experiências individuais, enquanto, nas Naturais o enfoque também aborda a resolução de problemas cotidianos, completando o sentido da contextualização. Cabe destacar que, a contextualização de saberes vem progressivamente assumido um papel central nas discussões sobre ensino e aprendizagem.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento científico tem se tornado cada vez mais importante e presente em nosso cotidiano. Em função disso ele tem ganhado destaque nos documentos que normatizam a Educação nacional. A BNCC evidencia sua importância desde a definição das competências gerais da Educação Básica e desenvolve explorações do conceito nas áreas das Ciências Naturais e nas Ciências Humanas.

Assim, o objetivo desta pesquisa foi propor, a partir de uma revisão bibliográfica, a elaboração de constructos com base nas definições dos conceitos atrelados ao conhecimento científico. Os constructos, adotados intencionalmente visando aproximar a área das Ciências no contexto da Educação nacional, constituem um passo inicial na proposição de explicações sobre o papel do conhecimento científico na formação educacional e cidadã dos alunos.

Com estes esforços de aproximar as áreas das Ciências, se espera contribuir com a formação complementar dos professores, seja ela inicial ou continuada sobre a BNCC, sobre o desenvolvimento do pensamento científico e, por fim, as aproximações entre as Ciências, Naturais e Humanas para a formação cidadã.

REFERÊNCIAS

ABRANTES, Angelo Antonio; MARTINS, Lígia Márcia. A produção do conhecimento científico: relação sujeito-objeto e desenvolvimento do pensamento. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 11, p. 313-325, 2007.

AZEVEDO, Maria Cristina P. Stella. **Ensino por investigação: problematizando as atividades em sala de aula**. In: **Ensino de Ciências unindo a pesquisa e a prática**, São Paulo: Thonson, 2004.

BASSOLI, Fernanda. Atividades práticas e o ensino-aprendizagem de ciência (s): mitos, tendências e distorções. **Ciência & Educação**, v. 20, n. 3, 2014.

BOGDAN, Robert; SARI, Bogdan. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 2010.

BORGES, Regina Maria Rabello; LIMA, VM do R. Tendências contemporâneas do ensino de Biologia no Brasil. **Revista electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 6, n. 1, p. 165-175, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAMPOS, Maria Cristina da Cunha; NIGRO, Rogério Gonçalves. **Didática de ciências: o ensino-aprendizagem como investigação**. São Paulo: FTD, 1999.

CERICATO, Itale; CERICATO, Lauri. A formação de professores e as novas competências gerais propostas pela BNCC. **Revista Veras**, v. 8, n. 2, p. 137-149, 2018.

CHASSOT, Atico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista**

Brasileira de Educação, n. 22, p. 89-100, jan./abr. 2003.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michéle. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: Poupart, J. et al. (Orgs.) A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos (pp. 127-154). Petrópolis: Vozes, 2008.

FERRACIOLI, Laércio. Aprendizagem, desenvolvimento e conhecimento na obra de Jean Piaget: uma análise do processo de ensino-aprendizagem em Ciências. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n. 194, pp. 5-18, jan./abr., 1999.

FREITAS, Edmundo Leal de. Alguns aspectos da linguagem científica. **Sitientibus**, n.12, p. 101-112, 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROTTO, E.D. Ensino de Geografia e raciocínio geográfico: as contribuições de Pistrak para a superação da dicotomia curricular. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 5, n. 9, p. 71-86, 2015.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. base nacional Comum Curricular (BNCC): comentários críticos. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 2, 2015.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009.

HURD, Paul DeHart. Scientific literacy: New minds for a changing world. **Science & Education**, v. 82, n. 3, p. 407-416, 1998.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2004.

MOREIRA, Marco Antonio; OSTERMANN, Fernanda. Sobre o ensino do método científico. **Caderno catarinense de ensino de física. Florianópolis. Vol. 10, n. 2 (ago. 1993), p. 108-117, 1993.**

MUNFORD, Danusa; LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro. Ensinar ciências por investigação: em quê estamos de acordo?. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 9, n. 1, p. 89-111, 2007.

NASCIMENTO, Fabrício; FERNANDES, Hylío Laganá; MENDONÇA, Viviane Melo de. O ensino de ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais. **Revista histedbr on-line**, v. 10, n. 39, p. 225-249, 2010.

Pacheco, Décio. A experimentação no ensino de ciências. **Ciência & Ensino**, v. 2, n. 1, 2006.

PENTEADO, H. D. O. As Ciências Humanas. In PENTEADO, H. D. O. **Metodologia do ensino de história e geografia**. Cortez, 2001.

PINHEIRO, Filipa Margarida Dias Lima. Contextualização do saber: formação inicial dos professores de 1º e 2º ciclo do ensino básico. 2012. **Tese de Doutorado**.

SILVA, Elisabeth Ramos da. O desenvolvimento do senso crítico no exercício de identificação e escolha de argumentos. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 3, n. 1, p. 57-68, 2003.

SOARES, M.C. et al. O ensino de ciências por meio da ludicidade: alternativas pedagógicas para uma prática interdisciplinar. **Revista Ciências & Ideias**, v. 5, n. 1, p. 83-105, 2014.

SOUZA, C. A.; et al. Cultura científica-tecnológica na educação básica. **Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências**, v.9, n.1, jul. 2007.

THIESEN, Juares da Silva. Currículos da Educação Básica Brasileira: convergências com o discurso educacional global em contextos de internacionalização. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 14, n. 2, 2019.

ÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli EDA. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2013.

UNESCO BRASIL. Ensino de Ciências: o futuro em risco. 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139948por.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2019.

Vickery, Anitra. **Aprendizagem ativa nos anos iniciais do ensino fundamental**. Porto Alegre: Penso Editora, 2016.

VIECHENESKI, Juliana Pinto; CARLETTO, Marcia. Por que e para quê ensinar ciências para crianças. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 6, n. 2, 2013.

SOBRE O ORGANIZADOR

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

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acesso ao ensino superior 148
Ações afirmativas 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 165
Alimentação escolar 6, 141, 144, 145, 146, 147

B

BNCC 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 223, 226, 227, 228, 231, 233

C

Carreira 70, 79, 93, 113, 119, 125, 126, 127, 128, 129, 153, 156, 182, 184, 185
Ciência 40, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 60, 79, 82, 83, 85, 87, 111, 119, 124, 125, 126, 129, 132, 168, 169, 171, 172, 173, 176, 177, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 214
Ciências humanas 24, 37, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 124, 206
Ciências naturais 43, 44, 50, 51, 164
Classe social 36, 37, 40, 56, 101
Conhecimento científico 43, 44, 45, 47, 49, 50, 51, 59, 68, 87, 93
Crise 40, 88, 89, 90, 155, 181, 182, 184, 186, 212, 238, 241
Crise docente 88, 89, 90
Currículo integrado 59, 61, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 176, 177, 178, 179

D

Desconstrução 37, 39, 195, 197, 202
Direito 9, 47, 57, 80, 115, 125, 134, 135, 141, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 159, 163, 166, 172, 181, 182, 183, 184, 186, 189, 216
Direito à educação 9, 80, 115, 148, 149, 151
Docente 11, 12, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 26, 27, 31, 32, 43, 70, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 111, 112, 114, 115, 118, 124, 133, 134, 140, 141, 157, 162, 164, 188, 189, 192, 194, 210, 219, 223, 224, 225, 226, 229, 230, 231
Documentos do IFPA 168

E

Educação infantil 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 159, 196, 201, 204, 205
Educação musical 98, 99, 100, 101, 102, 104, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 221, 222, 252
Educação profissional 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 77, 78, 79, 80, 81, 84, 85, 86, 87, 115, 152, 169, 171, 176, 179, 210
Educação Profissional e Tecnológica no Amazonas 77, 79
Educação superior 11, 17, 21, 78, 79, 80, 87, 95, 106, 147, 154, 159, 183, 186

EJA 148, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 156

Enfermagem 16, 17, 18, 19, 22, 23, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 74, 75, 76, 124

Ensino 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 33, 34, 35, 43, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 88, 89, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 104, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 129, 130, 133, 134, 136, 139, 140, 141, 143, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 157, 159, 160, 162, 164, 165, 167, 170, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 181, 182, 183, 185, 186, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 210, 212, 215, 216, 217, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 238, 239, 240, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 251

Ensino aprendizagem 5, 88, 110, 123

Ensino de arte 195, 205, 206, 216, 233

Ensino superior 11, 12, 14, 17, 18, 20, 35, 81, 90, 94, 96, 97, 113, 116, 120, 122, 124, 126, 148, 150, 157, 159, 160, 162, 164, 165, 181, 182, 183, 185, 186, 194, 210, 212

Estágio supervisionado 23, 24, 27, 28, 30, 34, 35, 98, 99, 100, 101, 103, 210

Estereótipos 158, 184, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 206

Expressividade 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 119

F

Formação acadêmica 81, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132

Formação continuada 33, 86, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 146, 148, 155, 188, 189, 194

Formação de professores 11, 13, 20, 22, 27, 33, 51, 52, 98, 104, 114, 115, 116, 133, 140, 147, 148, 157, 158, 159, 160, 162, 165, 188, 205, 209, 211, 216, 226

Formação integral 4, 54, 60, 61, 62, 128, 176, 179, 216

Formação profissional 23, 58, 64, 70, 71, 72, 109, 112, 116, 123, 152, 156, 162, 172, 177

G

Gestão administrativa financeira 1

Gestão compartilhada 1, 5, 8, 9, 10

H

Hora-atividade 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140

I

Identidade 9, 10, 20, 21, 22, 30, 31, 35, 36, 41, 94, 97, 112, 119, 131, 179, 181, 184, 185, 186, 222, 225, 228, 229, 232, 242

Integração curricular 54, 60, 61, 62, 176

M

Metodologias ativas de ensino 120, 188

O

Ontopsicologia 181, 182, 184, 185, 186, 187

P

Pedagogia universitária 11, 14, 20, 21, 115, 141, 194

Políticas públicas 61, 65, 70, 78, 79, 81, 82, 84, 86, 94, 148, 150, 156, 157, 159, 161, 162, 163, 165, 209, 212, 242

Pós-modernidade 36

Professor 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 48, 49, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 124, 125, 134, 136, 147, 149, 160, 163, 166, 170, 182, 183, 195, 196, 197, 199, 201, 203, 204, 206, 210, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 226, 228, 232, 236, 240, 246, 247, 250, 253

Projeto integrador 168, 169, 175, 176, 177

Promoção da saúde 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 147

Publicação científica 77, 81, 83

R

Regulamentações 141

T

Trabalho docente 11, 12, 18, 20, 21, 94, 112, 133, 140

U

Universidade 2, 11, 22, 24, 29, 33, 34, 35, 36, 41, 43, 54, 64, 87, 88, 91, 96, 98, 103, 105, 107, 110, 112, 117, 119, 120, 124, 125, 133, 140, 141, 148, 153, 155, 157, 162, 167, 179, 183, 194, 195, 197, 204, 205, 206, 209, 212, 213, 215, 223, 224, 239, 243, 253

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-666-9

