

Natália Lampert Batista
Tascieli Feltrin
Maurício Rizzatti
(Organizadores)

Formação, Prática e Pesquisa em Educação



Atena
Editora
Ano 2019

Natália Lampert Batista
Tascieli Feltrin
Maurício Rizzatti
(Organizadores)

Formação, Prática e Pesquisa em Educação

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
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
Profª Drª 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
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
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
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. 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)	
F723	Formação, prática e pesquisa em educação 1 [recurso eletrônico] / Organizadores Natália Lampert Batista, Tascieli Feltrin, Maurício Rizzatti. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Formação, Prática e Pesquisa em Educação; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-589-1 DOI 10.22533/at.ed.891190309 1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Batista, Natália Lampert. II. Feltrin, Tascieli. III. Rizzatti, Maurício. IV. Série. 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

Pensar a formação docente, as práticas pedagógicas e a pesquisa em educação emergem como tema central da Coletânea “Formação, Práticas e Pesquisa em Educação”, apresentada em três volumes. O volume um, aqui exposto, destacou, sobretudo, capítulos que versam sobre o eixo formação. No volume dois se destacam as práticas educativas e no volume três predomina o eixo pesquisas em educação.

Convidamos a todos a conhecerem os artigos enviados para o portfólio:

No capítulo “A avaliação da aprendizagem no ensino superior e a formação docente: significados atribuídos por professores”, Maria Tereza Fernandino Evangelista e Alvanize Valente Fernandes Ferenc apresentam um recorte de uma pesquisa que buscou analisar os significados atribuídos à avaliação da aprendizagem por professores universitários de um curso de Licenciatura em Matemática. Já Siomara Cristina Broch, no texto “A escola básica na formação docente: percepções e reflexões sobre os estágios nos cursos de licenciatura”, apresenta e analisa as contribuições de gestores, coordenadores pedagógicos e docentes de Escolas de Educação Básica sobre as experiências realizadas por estagiários dos Cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas e Matemática do Instituto Federal Farroupilha Campus Júlio de Castilhos no ano de 2011 a 2017.

Em “Representação social de docência para licenciandos participantes do PIBID do curso de ciências sociais UFRN/Campus Central”, Elda Silva do Nascimento Melo, Erivania Melo de Moraes e Camila Rodrigues dos Santos relatam sua pesquisa destacando que a docência tem sido problematizada a partir de uma pluralidade de sentidos e para além de uma profissão de vocação, mas que precisa ser continuamente ressignificada por um exercício contínuo de formação e reflexão crítica. Américo Souza, em “A formação de professores de história na UNILAB: desafios e perspectivas para a preparação de um profissional para o Brasil e a África”, discute a elaboração e a execução do Projeto Pedagógico Curricular (PPC) do Curso de Licenciatura em História da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), refletindo sobre os desafios e perspectivas de uma formação que visa preparar professores para atuar no Brasil, em Angola, Cabo Verde, Guiné Bissau, Moçambique e Angola.

Já Flávia Abud Luz e Monica Abud Perez de Cerqueira Luz, no texto “A formação do docente em uma sociedade multicultural” trazem reflexões sobre a formação do professor voltada para uma educação multicultural, que valorize a cidadania e a diversidade, rompendo com antigos paradigmas eurocêntricos que trazem em seu bojo a discriminação, o preconceito e a exclusão social. O capítulo “A importância da construção de uma aprendizagem significativa na formação inicial de professores”, de Miriam Eliane Olbertz e Thais Rafaela Hilger, discute sobre a importância da aprendizagem significativa na formação inicial.

Eudes Gomes Silva, Maria Amélia de Moraes e Silva e Marília Martina Guanany

de Oliveira Tenório objetivaram analisar o modo como na prática do ensino superior vêm abordando a concepção de ensino no capítulo “O processo ensino aprendizagem sob a ótica do professor universitário: concepção do conhecimento, relação teoria-prática e ensino-pesquisa”. “Teias de aprendizagem e o cultivo da cultura de qualidade no ensino superior”, de Maria da Apresentação Barreto e Elena Mabel Brutten Baldi, tem como objetivo levantar a percepção dos alunos quanto à participação em um trabalho de construção do conhecimento.

“A universidade para além do ensino: espaço de educação ambiental como ferramenta para a promoção da extensão e pesquisa acadêmica”, de Poliana de Sousa Carvalho e Edneide Maria Ferreira da Silva, destaca o resultado parcial das atividades desenvolvidas no Espaço de Convivência com o Ambiente Semiárido, localizado nas dependências internas da Universidade Federal do Piauí, *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, na cidade de Picos. Já em “Avaliação de centro de interesses de pesquisas de mestrado e o desenvolvimento profissional docente” Carlos Jose Trindade da Rocha, João Manoel da Silva Malheiro e Odete Pacubi Baierl Teixeira trazem um recorte de um projeto de tese em Ensino de Ciências com o objetivo de avaliar o Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) através do centro de interesses de pesquisa de mestrados na educação científica.

O capítulo “Avaliação de sistema na educação pública: regulação e controle”, de Maria Rita Santos da Silva e Selma Suely Baçal de Oliveira, é fruto de estudos teóricos, no âmbito de uma pesquisa de doutorado com abordagem qualitativa, que busca contribuir com a discussão sobre a avaliação de sistema na Educação Básica. No texto “Educação, formação de professores e escola na perspectiva da pedagogia histórico-crítica”, Magalis Bésse Dorneles Schneider, Janaina Santana da Costa Prado e Elizângela dos Santos Fernandes apresentam uma reflexão na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica do papel da educação, formação de professores e da escola.

Gilcélia Damasceno de Oliveira e Maiara Foli Severo visam compreender como o processo de formação do educador deverá fomentar um espaço de permanente práxis reflexiva para contribuir com o processo de aprendizagem em “Formação docente e a informática educativa”. Nesta mesma linha de pensamento, Nadja Regina Sousa Magalhães, Andressa Grazielle Brandt, Aline Aparecida Cezar Costa, Luciana Gelsleuchter Lohn abordam a formação de professores na Educação em Tempo Integral articulada às Tecnologias de Informação e Comunicação em “Os saberes constituídos na formação de professores da educação em tempo integral à luz tecnologias de informação e comunicação”.

No texto “Letramento e formação de licenciandos da UEMG – unidade Divinópolis/MG” Elaine Kendall Santana e Silva, Ana Paula Martins Fonseca, Alessandra Fonseca de Moraes, Ana Cristina Franco Rocha Fernandes, Geralda Pinto Ferreira, Fernanda Maria Francischetto da Rocha Amaral e Míriam Rabelo Gontijo tem como objetivo de apresentar pesquisa realizada sobre o letramento do professor em formação nos

cursos de Pedagogia e Letras da UEMG - unidade de Divinópolis, por meio do Estágio Supervisionado. “As reflexões sobre o estágio supervisionado para os estudantes das licenciaturas do IF Baiano Campus Santa Inês/BA”, de Antonio Roberto Santos Almeida, Cândida Leci Alves Braga, Célia Amorim Santos Torres, Eliene Guimarães da Silva, Elizangela Silva dos Santos, Gilda Alves Santos, Maria Sônia Jesus Santos, Nilma Santos de Jesus, Railene da Silva Reis, Regina de Souza Santos, Ricardo Souza da Anunciação e Valdenice Costa de Souza, apresenta reflexões sobre o Estágio Supervisionado para os estudantes da licenciatura do IF Baiano Campus Santa Inês/BA.

Almir Tavares da Silva, autor do capítulo “Extensão e cinema: a temática dos filmes e sua proximidade com os assuntos das disciplinas”, disserta sobre uma experiência cuja origem foi um projeto desenvolvido em duas escolas da Educação Básica na cidade do Penedo/AL. O artigo “Consolidação da extensão no IFC - Campus Araquari: atividades entre 2012 e 2017” mostra um levantamento quantitativo das ações de extensão realizadas no campus por meio da análise dos cadastros existentes no mesmo e tem como autores Bruna Rubi Alves, Katia Hardt Siewert, Eduardo da Silva, Cristiane Vanessa Tagliari Corrêa, Fernanda Witt Cidade e Daniel da Rosa Farias. O capítulo “Calorização do magistério na educação infantil”, de Valquíria Pinheiro Silva e Emilia Peixoto Vieira, por sua vez, objetiva compreender como o município se organizou para atender a Lei do Piso e, conseqüentemente, a valorização do magistério.

“Boas práticas nas aulas de educação física no início da carreira docente”, escrito por Catia Silvana da Costa e Maria Iolanda Monteiro, é resultado do recorte de uma dissertação de mestrado em Educação, cujo objetivo consistiu em conhecer e compreender as práticas de uma professora de Educação Física iniciante e as fontes que influenciam na construção de seus saberes. “Percepções sobre a integração ensino-serviço-comunidade no estágio supervisionado de nutrição”, de Maria dos Milagres Farias da Silva e Annatália Meneses de Amorim Gomes, teve por objetivo geral analisar os saberes e as práticas da preceptoria em nutrição com enfoque à integração ensino-serviço-comunidade sob a óptica dos preceptores.

Matheus Enrique da Cunha Pimenta Brasiel, Cristiane Aparecida Baquim e Denilson Santos de Azevedo, em “O Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica (SIMAVE): novas perspectivas de avaliação em Minas Gerais”, destacam elementos que contextualizam o surgimento das avaliações externas no Brasil, bem como um breve panorama dos principais sistemas de avaliação vigentes no país. Nilva Borba Girardi e Moacir Gubert Tavares, autoras de “Desenvolvimento profissional dos professores da educação básica de Rio do Sul-SC e municípios circunvizinhos: qual prioridade?”, relatam as diferentes etapas da pesquisa realizada no Instituto Federal Catarinense – Campus Rio do Sul, entre agosto de 2015 e julho de 2016, cuja temática foi à formação de professores, com foco na formação continuada em nível de pós-graduação.

Ana Carolina Veras do Nascimento, Ana Paula de Souza Cunha, Gilmar Barbosa Guedes e Dante Henrique Moura, em “O ensino médio e as políticas educacionais brasileiras contemporâneas: uma análise do último decênio”, analisam o contexto de ampliação do direito à educação básica a partir de documentos legais brasileiros, a exemplo da LDB 9394/96. Já no capítulo “Base Nacional Comum Curricular: documento em processo”, Marialva Moog Pinto Adelcio Machado dos Santos e Circe Mara Marques analisam o processo de construção da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica.

“O trabalho pedagógico e o repensar do currículo PROEJA na perspectiva de interdisciplinaridade” é o tema salientado por Maria Betânia Gomes Grisi, Maria Elisângela Lima dos Santos, Maria de Fátima Freire de Araújo, Raiduce Costa do Nascimento Lima e Roselis Bastos da Silva. Já “Educação profissional e as transformações no mundo do trabalho”, proposto por Adriane de Cássia Camargos Porto e Ivo de Jesus Ramos, tem como objetivo analisar como as alterações no mundo do trabalho necessitam que sejam realizadas reestruturações nos programas e no processo da educação profissional. Em sentido semelhante, Ana Paula de Almeida e Mariglei Severo Maraschin trazem o texto “O trabalhador-estudante dos cursos técnicos subsequentes do IFRS-Câmpus Ibirubá - o que buscam na EPT?”.

“A educação especial nos currículos dos cursos de Biologia/Ciências Biológicas (licenciatura) das Universidades Federais do Brasil” é tema de Darlan Moraes Oliveira, Ana Amélia Coelho Braga, Fyama da Silva Miranda Gomes, Bruna Vasconcelos Oliveira Lô, Tainá Negreiros Ponath, Ada Marinho dos Santos, Josidalva de Almeida Batista, Josiane Almeida Silva, Alcicleide Pereira de Souza, Maria José Costa Faria, Henrique Silva de Souza e Alice Silau Amoury Neta. Maria Ludovina Aparecida Quintans e Adriano Robson de Andrade debatem um aplicativo que cria um cenário de novas possibilidades de aprendizagem para os deficientes visuais em “Implementação de aplicativo de acessibilidade como apoio a discentes com deficiência visual matriculados no curso de bacharelado em direito”.

Nora Ney Fonseca Batista, Norma Suely Chacon e Rozilda Ferreira Lins Cavalcante destacam a “Formação docente frente à perspectiva da educação inclusiva na Escola Municipal Professor Ulisses de Góis”. O capítulo “Processos de ensino e aprendizagem e a sua relação com transtornos mentais de estudantes de uma instituição de ensino superior”, de Estela Maris Camargo Bernardelli, objetivou pesquisar a relação entre os transtornos mentais desencadeados em estudantes universitários e processos de ensino e aprendizagem de um curso superior em uma universidade pública.

“A saúde do professor frente a sua prática profissional” foi o foco de abordagem de Ana Carolina de Athayde Raymundi Braz, Adriane de Lima Cardeal, Juliana Gomes Fernandes, Rafael Mendes Pereira, Roberta Ramos Pinto, Suellen Priscila Ferreira Alves e Tatiane Romanini Rodrigues Ferreira. Também nesta linha, Ana Paula Martins Fonseca, Alessandra Fonseca de Moraes, Ana Cristina Franco Rocha Fernandes,

Elaine Kendall Santana e Silva, Geralda Pinto Ferreira, Fernanda Maria Francischetto da Rocha Amaral e Míriam Rabelo Gontijo desenvolveram o texto “um estudo das condições de saúde dos professores do ensino médio da rede estadual de ensino de Divinópolis – MG”. “Análise ergonômica em posto de trabalho de instituição de ensino em Campina Grande-PB” foi a temática escolhida por João Victor Sales da Nóbrega, Daniel Oliveira de Farias, Rickson Pierre Tiburcio da Silva, João Pinto Cabral Neto e Cássia Pereira dos Santos.

Por fim, “Diversidade religiosa no âmbito escolar: conceito e / ou preconceito” de Ana Marli Souza Lima e Francisca Maria Coelho Cavalcanti teve como objetivo relatar as experiências vividas na pesquisa de iniciação científica realizada em escolas públicas da cidade de Manaus com adolescentes do Ensino Médio buscando conhecer quais religiões transitam no ambiente escolar; quais os conceitos dos escolares sobre as religiões e refletir se os alunos têm conceitos ou preconceito com religiões diferentes das suas.

O livro do volume um dispõe de diferentes perspectivas sobre a formação docente (e áreas afins), tecendo significativas contribuições para a Coletânea “Formação, Práticas e Pesquisa em Educação”. Essa diversidade de temáticas demonstra a versatilidade da abordagem da pesquisa em Educação, levando-nos a (re)pensar sua abordagem na contemporaneidade.

Desejamos a todos uma ótima leitura!

Prof^a. Dr^a. Natália Lampert Batista
Santa Maria/RS, 2019

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR E A FORMAÇÃO DOCENTE: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS POR PROFESSORES	
<i>Maria Tereza Fernandino Evangelista</i> <i>Alvanize Valente Fernandes Ferenc</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8911903091	
CAPÍTULO 2	11
A ESCOLA BÁSICA NA FORMAÇÃO DOCENTE: PERCEPÇÕES E REFLEXÕES SOBRE OS ESTÁGIOS NOS CURSOS DE LICENCIATURA	
<i>Siomara Cristina Broch</i> <i>Cleonice Iracema Graciano dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8911903092	
CAPÍTULO 3	22
REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE DOCÊNCIA PARA LICENCIANDOS PARTICIPANTES DO PIBID DO CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS UFRN/CAMPUS CENTRAL	
<i>Elda Silva do Nascimento Melo</i> <i>Erivania Melo de Moraes</i> <i>Camila Rodrigues dos Santos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8911903093	
CAPÍTULO 4	34
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NA UNILAB: DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A PREPARAÇÃO DE UM PROFISSIONAL PARA O BRASIL E A ÁFRICA	
<i>Américo Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8911903094	
CAPÍTULO 5	47
A FORMAÇÃO DO DOCENTE EM UMA SOCIEDADE MULTICULTURAL	
<i>Flávia Abud Luz</i> <i>Monica Abud Perez de Cerqueira Luz</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8911903095	
CAPÍTULO 6	53
A IMPORTÂNCIA DA CONSTRUÇÃO DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES	
<i>Miriam Eliane Olbertz</i> <i>Thais Rafaela Hilger</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8911903096	
CAPÍTULO 7	63
O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM SOB A ÓTICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: CONCEPÇÃO DO CONHECIMENTO, RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA E ENSINO-PESQUISA	
<i>Eudes Gomes Silva</i> <i>Maria Amélia de Moraes e Silva</i>	

CAPÍTULO 8 76

TEIAS DE APRENDIZAGEM E O CULTIVO DA CULTURA DE QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR

*Maria da Apresentação Barreto
Elena Mabel Brutten Baldi*

DOI 10.22533/at.ed.8911903098

CAPÍTULO 9 89

A UNIVERSIDADE PARA ALÉM DO ENSINO: ESPAÇO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO FERRAMENTA PARA A PROMOÇÃO DA EXTENSÃO E PESQUISA ACADÊMICA

*Poliana de Sousa Carvalho
Edneide Maria Ferreira da Silva*

DOI 10.22533/at.ed.8911903099

CAPÍTULO 10 99

AVALIAÇÃO DE CENTRO DE INTERESSES DE PESQUISAS DE MESTRADO E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

*Carlos Jose Trindade da Rocha
João Manoel da Silva Malheiro
Odete Pacubi Baierl Teixeira*

DOI 10.22533/at.ed.89119030910

CAPÍTULO 11 109

AVALIAÇÃO DE SISTEMA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: REGULAÇÃO E CONTROLE

*Maria Rita Santos da Silva
Selma Suely Baçal de Oliveira*

DOI 10.22533/at.ed.89119030911

CAPÍTULO 12 118

EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ESCOLA NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

*Magalis Bésse Dorneles Schneider
Janaina Santana da Costa Prado
Elizangela dos Santos Fernandes*

DOI 10.22533/at.ed.89119030912

CAPÍTULO 13 127

FORMAÇÃO DOCENTE E A INFORMÁTICA EDUCATIVA

*Gilcéia Damasceno de Oliveira
Maiara Foli Severo*

DOI 10.22533/at.ed.89119030913

CAPÍTULO 14 136

OS SABERES CONSTITUÍDOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL À LUZ TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Nadja Regina Sousa Magalhães
Andressa Grazielle Brandt
Aline Aparecida Cezar Costa
Luciana Gelsleuchter Lohn

DOI 10.22533/at.ed.89119030914

CAPÍTULO 15 146

LETRAMENTO E FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS DA UEMG – UNIDADE DIVINÓPOLIS/MG

Elaine Kendall Santana e Silva
Ana Paula Martins Fonseca
Alessandra Fonseca de Moraes
Ana Cristina Franco Rocha Fernandes
Geralda Pinto Ferreira
Fernanda Maria Francischetto da Rocha Amaral
Míriam Rabelo Gontijo

DOI 10.22533/at.ed.89119030915

CAPÍTULO 16 158

AS REFLEXÕES SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA OS ESTUDANTES DAS LICENCIATURAS DO IF BAIANO CAMPUS-SANTA INÊS-BA

Antonio Roberto Santos Almeida
Cândida Leci Alves Braga
Célia Amorim Santos Torres
Eliene Guimarães da Silva
Elizangela Silva dos Santos
Gilda Alves Santos
Maria Sônia Jesus Santos
Nilma Santos de Jesus
Railene da Silva Reis
Regina de Souza Santos
Ricardo Souza da Anunciação
Valdenice Costa de Souza

DOI 10.22533/at.ed.89119030916

CAPÍTULO 17 166

EXTENSÃO E CINEMA: A TEMÁTICA DOS FILMES E SUA PROXIMIDADE COM OS ASSUNTOS DAS DISCIPLINAS

Almir Tavares da Silva

DOI 10.22533/at.ed.89119030917

CAPÍTULO 18 173

CONSOLIDAÇÃO DA EXTENSÃO NO IFC - CAMPUS ARAQUARI: ATIVIDADES ENTRE 2012 E 2017

Bruna Rubi Alves
Katia Hardt Siewert
Eduardo da Silva
Cristiane Vanessa Tagliari Corrêa

Fernanda Witt Cidade

Daniel da Rosa Farias

DOI 10.22533/at.ed.89119030918

CAPÍTULO 19 180

VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Valquíria Pinheiro Silva

Emília Peixoto Vieira

DOI 10.22533/at.ed.89119030919

CAPÍTULO 20 192

BOAS PRÁTICAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO INÍCIO DA CARREIRA DOCENTE

Catia Silvana da Costa

Maria Iolanda Monteiro

DOI 10.22533/at.ed.89119030920

CAPÍTULO 21 198

PERCEPÇÕES SOBRE A INTEGRAÇÃO ENSINO- SERVIÇO- COMUNIDADE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE NUTRIÇÃO

Maria dos Milagres Farias da Silva

Annatália Meneses de Amorim Gomes

DOI 10.22533/at.ed.89119030921

CAPÍTULO 22 206

O SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SIMAVE): NOVAS PERSPECTIVAS DE AVALIAÇÃO EM MINAS GERAIS

Matheus Enrique da Cunha Pimenta Brasiel

Cristiane Aparecida Baquim

Denilson Santos de Azevedo

DOI 10.22533/at.ed.89119030922

CAPÍTULO 23 218

DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE PERÍODOS SUL-SC E MUNICÍPIOS CIRCUNVIZINHOS: QUAL PRIORIDADE?

Nilva Borba Girardi

Moacir Gubert Tavares

DOI 10.22533/at.ed.89119030923

CAPÍTULO 24 230

O ENSINO MÉDIO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS CONTEMPORÂNEAS: UMA ANÁLISE DO ÚLTIMO DECÊNIO

Ana Carolina Veras do Nascimento

Ana Paula de Souza Cunha

Gilmar Barbosa Guedes

Dante Henrique Moura

DOI 10.22533/at.ed.89119030924

CAPÍTULO 25 239

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: DOCUMENTO EM PROCESSO

Marialva Moog Pinto
Adelcio Machado dos Santos
Circe Mara Marques

DOI 10.22533/at.ed.89119030925

CAPÍTULO 26 248

O TRABALHO PEDAGÓGICO E O REPENSAR DO CURRÍCULO PROEJA NA PERSPECTIVA DE INTERDISCIPLINARIDADE

Maria Betânia Gomes Grisi
Maria Elisangela Lima dos Santos
Maria de Fátima Freire de Araújo
Raiduce Costa do Nascimento Lima
Roselis Bastos da Silva

DOI 10.22533/at.ed.89119030926

CAPÍTULO 27 258

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E AS TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO

Adriane de Cássia Camargos Porto
Ivo de Jesus Ramos

DOI 10.22533/at.ed.89119030927

CAPÍTULO 28 270

O TRABALHADOR-ESTUDANTE DOS CURSOS TÉCNICOS SUBSEQUENTES DO IFRS-CÂMPUS IBIRUBÁ - O QUE BUSCAM NA EPT?

Ana Paula de Almeida
Mariglei Severo Maraschin

DOI 10.22533/at.ed.89119030928

CAPÍTULO 29 273

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE BIOLOGIA/ CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA) DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO BRASIL

Darlan Moraes Oliveira
Ana Amélia Coelho Braga
Fyama da Silva Miranda Gomes
Bruna Vasconcelos Oliveira Lô
Tayná Negreiros Ponath
Ada Marinho dos Santos
Josidalva de Almeida Batista
Josiane Almeida Silva
Alcicleide Pereira de Souza
Maria José Costa Faria
Henrique Silva de Souza
Alice Silau Amoury Neta

DOI 10.22533/at.ed.89119030929

CAPÍTULO 30	284
IMPLEMENTAÇÃO DE APLICATIVO DE ACESSIBILIDADE COMO APOIO A DISCENTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL MATRICULADOS NO CURSO DE BACHARELADO EM DIREITO	
<i>Maria Ludovina Aparecida Quintans</i>	
<i>Adriano Robson de Andrade</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89119030930	
CAPÍTULO 31	288
FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE À PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR ULISSES DE GÓIS	
<i>Nora Ney Fonseca Batista</i>	
<i>Norma Suely Chacon</i>	
<i>Rozilda Ferreira Lins Cavalcante</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89119030931	
CAPÍTULO 32	290
PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM E A SUA RELAÇÃO COM TRANSTORNOS MENTAIS DE ESTUDANTES DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR	
<i>Estela Maris Camargo Bernardelli</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89119030932	
CAPÍTULO 33	303
A SAÚDE DO PROFESSOR FRENTE A SUA PRÁTICA PROFISSIONAL	
<i>Ana Carolina de Athayde Raymundi Braz</i>	
<i>Adriane de Lima Cardeal</i>	
<i>Juliana Gomes Fernandes</i>	
<i>Rafael Mendes Pereira</i>	
<i>Roberta Ramos Pinto</i>	
<i>Suellen Priscila Ferreira Alves</i>	
<i>Tatiane Romanini Rodrigues Ferreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89119030933	
CAPÍTULO 34	309
UM ESTUDO DAS CONDIÇÕES DE SAÚDE DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE DIVINÓPOLIS - MG	
<i>Ana Paula Martins Fonseca</i>	
<i>Alessandra Fonseca de Moraes</i>	
<i>Ana Cristina Franco Rocha Fernandes</i>	
<i>Elaine Kendall Santana e Silva</i>	
<i>Geralda Pinto Ferreira</i>	
<i>Fernanda Maria Francischetto da Rocha Amaral</i>	
<i>Miriam Rabelo Gontijo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.89119030934	
CAPÍTULO 35	321
ANÁLISE ERGONÔMICA EM POSTO DE TRABALHO DE INSTITUIÇÃO DE ENSINO EM CAMPINA GRANDE-PB	
<i>João Victor Sales da Nóbrega</i>	
<i>Daniel Oliveira de Farias</i>	

Rickson Pierre Tiburcio da Silva
João Pinto Cabral Neto
Cássia Pereira dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.89119030935

CAPÍTULO 36 330

DIVERSIDADE RELIGIOSA NO ÂMBITO ESCOLAR: CONCEITO E / OU PRECONCEITO

Ana Marli Souza Lima
Francisca Maria Coelho Cavalcanti

DOI 10.22533/at.ed.89119030936

CAPÍTULO 37 339

CULTURAS DA INFÂNCIA: A INFLUÊNCIA DOS ENTORNOS CULTURAIS E SOCIAIS NOS MODOS DE BRINCAR DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO BAIRRO AMÉRICA – ARACAJU/SE

Rafaely Karolynne do Nascimento Campos
Tacyana Karla Gomes Ramos

DOI 10.22533/at.ed.89119030937

CAPÍTULO 38 352

DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA SOBRE O TEMA CONDUTIVIDADE TÉRMICA: UMA PROPOSTA PARA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE UM CURSO NORMAL

Diana Aparecida Kaefer Schons
Ana Marli Bulegon

DOI 10.22533/at.ed.89119030938

CAPÍTULO 39 362

DIDÁTICA DESENVOLVIMENTAL: CONTRIBUIÇÕES DO SISTEMA ELKONIN-DAVIDOV-REPKIN QUANTO AOS PAPÉIS DOS ALUNOS E DO PROFESSOR

Juliana Magalhães de Brito Vianna

DOI 10.22533/at.ed.89119030939

CAPÍTULO 40 371

O QUE DIZ UMA PROFESSORA E SEUS ALUNOS A RESPEITO DA EXPERIÊNCIA NO SENTIDO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA EM UMA ESCOLA DE APLICAÇÃO DE UMA UNIVERSIDADE FEDERAL

José Alexandre da Silva Valente
Jorge Raimundo da Trindade Souza
Licurgo Peixoto de Brito

DOI 10.22533/at.ed.89119030940

CAPÍTULO 41 380

PIBID E FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DO PROGRAMA PARA O DESENVOLVIMENTO DA POSTURA PROFISSIONAL DOS LICENCIANDOS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS - UEMG

Ana Paula Martins Fonseca
Alessandra Fonseca de Moraes
Ana Cristina Franco Rocha Fernandes

Elaine Kendall Santana e Silva
Geralda Pinto Ferreira
Fernanda Maria Francischetto da Rocha Amaral
Míriam Rabelo Gontijo

DOI 10.22533/at.ed.89119030941

CAPÍTULO 42 392

A UTILIZAÇÃO DE MAPAS CONCEITUAIS COMO ESTRATÉGIA DE VERIFICAÇÃO DE APRENDIZAGEM EM UMA DISCIPLINA DE PRÁTICA DOCENTE NO CURSO DE CIÊNCIAS NATURAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

José Alexandre da Silva Valente
Jorge Raimundo da Trindade Souza
Elisangela Barreto Santana
Greivin Antonio Núñez González
Licurgo Peixoto de Brito

DOI 10.22533/at.ed.89119030942

SOBRE OS ORGANIZADORES..... 403

ÍNDICE REMISSIVO 404

O PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM SOB A ÓTICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO: CONCEPÇÃO DO CONHECIMENTO, RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA E ENSINO-PESQUISA

Eudes Gomes Silva
Maria Amélia de Moraes e Silva
Marília Martina Guanaany de
Oliveira Tenório

RESUMO: A Universidade moderna tem como principal característica a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Não obstante disso, a concepção de conhecimento vai dar diretriz a forma de ensinar e de aprender. Com isso, o objetivo deste trabalho consiste em analisar o modo como na prática do ensino superior vêm se concebendo a concepção de ensino e portanto direcionando a interação entre teoria-prática e ensino-pesquisa, visando identificar pontos convergentes e divergentes, e transição de paradigmas. Para isso, entre outros autores, foi utilizado Cunha (2005) para a discutir algumas características dos paradigmas tradicional e emergente, bem como a transição destes paradigmas feita pelo professor universitário. Como metodologia optou-se por uma abordagem qualitativa, através do método de observação direta, realizado em três salas de aula distintas. Os cursos escolhidos foram Medicina, Serviço Social e Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, nas disciplinas de Internato de Saúde Coletiva I, Trabalho e Sociabilidade e Fundamentos da Educação respectivamente. Como resultados,

pode-se perceber que todos apresentaram características de ruptura entre os paradigmas, haja vista que os professores partilham da concepção de conhecimento como fruto de um processo, além de tentarem aliar teoria e prática e incentivo a pesquisas corriqueiras em suas aulas, privilegiando a relação indissociável entre ensino-pesquisa-extensão no processo de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Conhecimento; Ensino-pesquisa; Teoria-prática; Professor.

RESUMO: La Universidad tiene como principal característica la indisociabilidad entre enseñanza, investigación y extensión. No obstante, la concepción del conocimiento va a dar orientación a la forma de enseñar y de aprender. Con ello, el objetivo de este trabajo es observar en la práctica docente de la Enseñanza Superior las características referentes al proceso de enseñanza de la concepción del conocimiento, relación teoría-práctica y relación enseñanza-investigación, buscando identificar puntos convergentes y divergentes en la transición de paradigmas. Para ello, entre otros autores, nos basamos principalmente en las ideas de Cunha (2005) para la discusión de las características de los paradigmas tradicional y emergente, así como la transición de estos paradigmas hecha por el profesor universitario. Con un enfoque cualitativo, este estudio se

realizó a través de la observación de tres aulas distintas. Los cursos elegidos fueron Medicina, Servicio Social y Pedagogía de la Universidad Federal de Pernambuco, en las disciplinas de Internado de Salud Colectiva I, Trabajo y Sociabilidad y Fundamentos de la Educación respectivamente. Como resultados, podemos percibir la transición entre los paradigmas, pero percibimos que el paradigma emergente se destacó, teniendo en cuenta que los profesores comparten la concepción del conocimiento como fruto de un proceso, además de aliarse teoría y práctica en sus clases, así como privilegiar en el mismo, el proceso de enseñanza del aprendizaje, también, la relación indisoluble entre enseñanza e investigación.

PALAVRAS CLAVE: Conocimiento; Enseñanza-pesquisa; Teoria-pratica; Profesor.

1 | INTRODUÇÃO

A formação exigida para docência no ensino superior tem cada vez mais sido restrita ao conhecimento aprofundado do conteúdo, sendo este conhecimento prático (decorrente do exercício profissional) ou teórico/epistemológico (decorrente do exercício acadêmico). Pouco, ou nada, tem sido exigido em termos pedagógicos.

Os programas de pós-graduação, de maneira geral, tendem a priorizar em suas atividades a condução de pesquisas, tornando-se responsáveis, mesmo que não intencionalmente, por reproduzir e perpetuar a crença de que para ser professor basta conhecer a fundo determinado conteúdo ou, no caso específico do ensino superior, ser um bom pesquisador (PACHANE, 2005). Deste modo, acabam por vezes negligenciando outros aspectos importantes da formação dos professores que deveriam ser desenvolvidos e que são de grande importância na prática docente em sala de aula.

O conhecimento científico e o modo como é compreendido pela sociedade, muitas vezes de forma rígida e absoluta, vem gerando novas reflexões sobre os meios de se construir e interpretar esse saber, pois a partir da noção de conhecimento científico podemos discutir sobre como certos fatores históricos, sociais e epistemológicos podem influenciar no ensino superior e sugerir que tipo de cidadão está em formação, se alguém reflexivo, crítico, ou aquele dotado de capacidade para repetir, sem criar. (CUNHA, 2005)

Contudo, diante das transformações da sociedade torna-se cada vez mais necessário refletir sobre como vêm ocorrendo a formação dos profissionais e que tipo profissional e cidadão está sendo devolvido pela universidade à sociedade, ou seja, faz-se necessário repensar o papel da universidade para a sociedade, e por consequência, o papel do docente no ensino superior.

Desse modo, a sala de aula torna-se campo de transformações e transição para um novo paradigma no processo de ensino-aprendizagem, e o professor deve acompanhar essas transformações exigidas pela sociedade moderna. Este novo paradigma científico nos traz a percepção de mundo holística, a visão de contexto

global, a compreensão sistêmica que enfatiza o todo em vez das partes. É uma visão ecológica que reconhece a interdependência fundamental de todos os fenômenos e o perfeito entrosamento dos indivíduos e das sociedades nos processos cíclicos da natureza. Através desta percepção ecológica, podemos reconhecer a existência de uma consciência da unidade da vida, a interdependência de suas múltiplas manifestações, seus ciclos de mudanças e transformações. (MORAES, 1996)

No paradigma tradicional, o professor tem um compromisso com o passado, com as coisas que não podem ser esquecidas, devem ser transmitidas ao aluno, percebe-se uma metodologia mais vertical e uma concepção de conhecimento mais centrada do especialista, corroborando com a forma que as pós-graduações vêm tradicionalmente pensando nas formações de seus docentes. Enquanto no paradigma emergente, o professor tem compromisso com o futuro, no presente da sala de aula. De uma relação professor-aluno vertical, autoritária, subserviente, de concordância, queremos construir uma nova relação, mais horizontal, recíproca, dialética e verdadeira, onde o professor além de ensinar, aprende, e o educando além de aprender, ensina, de acordo com o pensamento de Freire. (MORAES, *op. cit.*)

Este trabalho teve como objetivo analisar o modo como na prática do ensino superior vêm se concebendo a concepção de ensino e portanto direcionando a interação entre teoria-prática e ensino-pesquisa, visando identificar pontos convergentes e divergentes e transição de paradigmas, através da observação da atuação de docentes em sala de aula e da opinião expressa pelos mesmos.

Para alcançar tais objetivos realizou-se uma pesquisa em campo, optando-se por técnica a observação, pois, parafraseando Cunha (2005) “é uma excelente técnica de coleta de dados”. Portanto, ao se utilizar tal critério, pode-se perceber comportamentos, métodos e técnicas de vários tipos de docentes no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem diante da perspectiva da transição para o paradigma emergente.

Assim sendo, esse trabalho apresentará uma análise das observações realizadas tendo como base três categorias: a concepção de conhecimento, relação teoria-prática e relação ensino-pesquisa.

2 | METODOLOGIA

Este artigo trata-se de um estudo exploratório de abordagem qualitativa. Realizado através da observação de três salas de aula distintas, totalizando cerca de 12 horas de observação, por pesquisadores diferentes. Para realizar o levantamento dos dados, inicialmente, foram selecionados os cursos de graduação em Medicina, Serviço Social e Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, nas disciplinas de Internato de Saúde Coletiva I, Trabalho e Sociabilidade e Fundamentos da Educação respectivamente.

Neste estudo foram observados alguns elementos constitutivos do processo

ensino-aprendizagem tendo como base o texto de Maria Isabel da Cunha (2005) em que se retratam questões referentes à transição entre o ensino tradicional e uma nova proposta - o paradigma dominante e o emergente - foi então observado o papel do professor diante da construção do conhecimento em sala de aula, o lugar da dúvida intelectual e da tarefa investigativa e a leitura da realidade em sala de aula. Com o intuito maior, de identificar como se configuram os processos de transição entre os dois paradigmas citados anteriormente no que diz respeito às categorias de concepção do conhecimento, relação ensino-pesquisa e relação teoria-prática.

Como fonte de dados, destaca-se a realização da técnica de observação direta, através da qual se busca conseguir informações, utilizando os sentidos no processo de alcançar certos aspectos da realidade, a primeira vista incompreensíveis. É um instrumento de investigação, advindo da Antropologia, onde se constitui uma técnica de pesquisa fundamental. Essa técnica auxilia o pesquisador a obter e identificar provas sobre os objetivos que os indivíduos não têm consciência, entretanto, guiam seu comportamento. (SILVA & FOSSÁ, 2015)

A observação atenta dos detalhes coloca o pesquisador dentro do cenário de forma que ele possa compreender a complexidade dos ambientes psicossociais, ao mesmo tempo em que lhe permite uma interlocução mais competente (ZANELLI, 2002).

Nesta pesquisa optou-se pelo modelo de orientação construtivista, onde a subjetividade não constitui um obstáculo e sim uma contribuição, ou seja, uma perspectiva na qual o pesquisador toma consciência dos seus próprios vieses, sendo ele observador e observado para o outro, não sendo apenas um simples informante. (POUPART et al, 2008). Cabe ressaltar que existem diferentes níveis de participação, sendo que o pesquisador pode, desde apenas assistir, até agir na situação objeto da observação. Com a utilização desse método é possível coletar informações sobre as causas geradoras dos comportamentos e ter acesso a dados potencialmente importantes e úteis. Por outro lado, a análise e interpretação dos dados é mais complexa; com o aumento do nível de participação, o observador pode perder a objetividade; e a presença do observador pode influenciar a situação, perdendo-se espontaneidade e rigor.

Optou-se, então, por realizar a observação a partir da escolha prévia do fenômeno a ser estudado e do foco exato que seria dado a seguir para a análise, elaborando um plano com as categorias de análise necessárias, esse tipo de observação é conhecida como sistemática. Quanto aos meios utilizados, optou-se por ir a campo com um roteiro previamente semiestruturado, em que o observador define algumas categorias de observação, porém mantém-se aberto à formação de novas categorias. (FERREIRA, TORRECILHA & MACHADO, 2012)

Segundo Poupart (2008), a observação é uma questão de aprendizagem e prática em decodificar que deve ser adquirida e que se produz sobretudo com anotações sistemáticas e atenção constantes, com o esforço de revisar e regular os

acontecimentos, assim são percebidas as associações e relações com sentidos.

A partir dessas anotações produzidas durante as observações é que se realizou a análise de conteúdo, utilizando as categorias pré-selecionadas, e posterior a leitura dessas anotações transformando-as em unidades de registro. Foi escolhido por bem tecer durante a discussão teórica, também a discussão dos resultados, podendo dessa forma, deixar o leitor mais próximo da teoria adotada e dos resultados apresentados.

3 | A CONCEPÇÃO DE CONHECIMENTO E A PRÁTICA DOCENTE

O conhecimento científico encontrou espaço na sociedade humana e então permaneceu. O discurso científico legitima suas ações e sua posição na sociedade como produtora e divulgadora de conhecimento. E isto, é claro, nos remete à Universidade, pois conforme Cunha (2005, p. 19), a Universidade é “o locus privilegiado” do desenvolvimento do conhecimento científico e também de sua expansão. Deste modo, discutir-se-á aqui como determinada concepção de conhecimento pode influenciar na prática docente, e, evidentemente, no processo de ensino-aprendizagem.

Cunha (*id.*) teça comentários a cerca da concepção de conhecimento e como isso implica na questão da educação como um todo, e mais em específico no Ensino Superior. Segundo a autora, os problemas que o Ensino Superior enfrenta, vão além do que seja pedagógico, mas envolvem questões epistemológicas, pois, “há todo um estatuto político-epistemológico que dá suporte ao processo de ensinar e aprender que acontece na prática universitária” (p. 14).

Há, segundo a mesma autora, a existência de dois paradigmas: o tradicional e o emergente. A maneira como cada um concebe o conhecimento irá implicar no processo de ensino-aprendizagem. No que diz respeito ao paradigma tradicional, Cunha (2005) diz que a informação é repassada aos alunos com estes pressuposto: a) o conhecimento é acabado e historicamente descontextualizado; b) “a disciplina intelectual é tomada como reprodução de palavras”; b) “há um privilégio da memória, valorizando a precisão e a ‘segurança’”; c) “dá-se destaque ao pensamento convergente, à resposta única e verdadeira”; d) “o professor é a principal fonte da informação”; e, por fim, e) a pesquisa é vista como atividade para os já iniciados. (p. 10-12)

Partindo desses pressupostos do ensino tradicional, a autora ainda diz que “não se trata apenas de uma nova didática, mas de uma ruptura com as formas de entender o conhecimento e o mundo” (CUNHA, 2005, p. 13). Neste mundo múltiplo, diverso, espaços para um conhecimento fechado em si mesmo e sem historicidade estão cada vez mais escassos. O homem por natureza é histórico, e o conhecimento não pode fugir à esta característica.

Por isso, com o intuito de contrapor a este ensino tradicional, a autora levanta algumas características de uma nova proposta - que ela chama de emergente -, pois, segundo ela, esta nova proposta se identificaria com a ideia da indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Essa nova proposta levaria a atividades pedagógicas

que: a) “enfocam o conhecimento a partir da localização histórica”; b) estimulam a análise, a capacidade de compor e recompor dados”; c) “valorizam a curiosidade, o questionamento exigente e a incerteza”; d) “percebem o conhecimento de forma interdisciplinar”; e) “entendam a pesquisa como um instrumento do ensino e a extensão como ponto de partida e de chegada da apreensão da realidade”; e por fim, f) “valorizam as habilidades sócio-intelectuais tanto quanto os conteúdos”. (CUNHA, 2005, p. 13-14)

Partindo dessas características, pode-se perceber que no ensino superior não são apenas questões didáticas que são postas em debate, mas toda uma discussão epistemológica. E, segundo Cunha, os estudos nas relações entre o pedagógico e o epistemológico constituiu-se numa significativa contribuição para o debate. Para ela, a forma como o conhecimento é concebido sustenta uma forma de ensinar e aprender.

Isto posto, objetivou-se perceber mediante as observações qual seria a concepção de conhecimento adotada pelos professores em questão e pelos alunos. Constatou-se, que todos os professores observados concebiam o conhecimento como uma construção coletiva, como um processo a ser construído, e que o aluno era sujeito ativo e o centro desse processo.

Tal característica fica clara na observação realizada na aula da disciplina Trabalho e Sociabilidade no curso de Serviço Social, no 3º período da Universidade Federal de Pernambuco, em que o professor antes de iniciar qualquer assunto, conceito ou noção da disciplina, sempre instigava os alunos com perguntas, para que os mesmos pudessem desenvolver suas habilidades de compreensão e formular seus próprios conhecimentos sobre o assunto através da discussão, nesse ponto o professor enfatizou que era importante compreender os conceitos para poder compreender todo o processo. Aí pode-se perceber que os conceitos são trabalhos não com um fim em si mesmos, mas para entender o processo em questão.

Outro aspecto de valor foi o da figura do professor em sala de aula. Ainda que a aula tenha sido ministrada com metodologia tradicional (quadro, piloto, a disposição das cadeiras), o professor sempre se colocava como mediador do conhecimento. Não apenas partia dos conhecimentos dos alunos, como também instigava-os a pensar sobre determinado assunto. Ao tomar tal postura diante da construção do conhecimento, constatou-se o processo de ensino-aprendizagem gerava reflexões para mudanças de práticas. A cada reflexão feita, a cada noção discutida, o professor desta disciplina, como das outras observadas, sempre mostrava como isso deveria mudar nas práticas de seus alunos.

Constata-se, então, que o professor desta disciplina, como nas outras, que apresentaram-se em ruptura com paradigma tradicional para o emergente, pois o conhecimento era concebido “como processo de produção, onde a dúvida e a incerteza são estímulos ao aprendiz” (CUNHA, 2005, p. 24)

Atenta-se a noção apresentada pelo professor quanto aos saberes diversos que

os alunos possuíam, não apenas os conhecimentos científicos. Isso foi constatado quando a discussão chegou a um ponto que envolvia religião. O professor não recuou, mas permaneceu com os alunos no debate, pois achou que esse conhecimento poderia agregar à discussão feita, que era sobre o trabalho escravo.

Entende-se aqui, que essa prática concebe uma noção bem larga sobre o conhecimento, pois envolvia tanto o entendimento dos alunos quanto a sensibilidade (emocional e perceptiva). Algo que se destacou nesta disciplina foi o cuidado do professor em sempre ir perguntando aos alunos: “por que vocês estudam essa disciplina?” “Estão vendo como é importante estudar Sociabilidade e Trabalho?” também alertava: “Estudem para compreender a sociedade, mas também tentar ajudar. Pessoas precisam de vocês”.¹ É evidente um conhecimento que tenha significação na formação desses futuros profissionais. O saber científico era conscientemente levado à uma prática, a um agir, a um fazer, e segundo, segundo Paviani (2009) o agir e o fazer são entendidos como modalidades do ato de conhecer. Um conhecimento rico, pois a teoria e a prática são, assim, indissociáveis.

Levar em consideração os conhecimentos dos alunos pode contribuir bastante para o ensino e para a aprendizagem. Seja partindo de perguntas do professor para o aluno, seja de dúvidas de alunos, seja um debate, uma explicação a mais, tudo isso pode contribuir para que o conhecimento seja construído de forma coletiva, que envolva professor e alunos. Considerar os múltiplos conhecimentos dos alunos é partir do pressuposto levantado por Paviani (2009, p. 18), pois ele afirma que “além do conhecimento teórico ou científico, o ser humano possui conhecimentos pré-teóricos presentes no fazer e no agir cotidiano, nas relações entre ele e o mundo, tanto em relações aos outros quanto em relação às coisas.” Este estudo compartilha da visão apresentada pelos autores citados, que partir dos conhecimentos dos alunos pode tornar a aprendizagem e o ensino mais significativo para todos.

O conhecimento, portanto, entendido como um processo a ser construído, pode muito tornar a aula mais significativa, pois considerando os alunos, estes se tornam incluídos no processo, e mais instigados se verão em cada discussão, em cada assunto trabalho, em cada reflexão suscitada. Também partir do pressuposto de que o conhecimento é situado historicamente é algo bem relevante a considerar. E isso é muito significativo, pois eles deve-se aprender que o conhecimento é construído por todo um coletivo e diante de uma perspectiva de tempo.

4 | RELAÇÃO ENSINO-PESQUISA

Desde as reformas ocorridas no ensino superior na década de noventa, com a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão reafirmadas na Lei de Bases e Diretrizes Educacionais - LBD 9394\96, e com o surgimento de novas condições de trabalho as funções formativas convencionais esperadas de um professor como ter

¹ As perguntas não foram transcritas aqui *ipsis litteris*, mas a essência das perguntas foi mantida.

um bom conhecimento sobre a disciplina, sobre como explicá-la foram tornando-se mais complexas.

Faz parte dessa complexidade a característica integradora entre os pilares da educação superior (ensino, pesquisa e extensão), a produção do conhecimento bem como sua socialização, a condição de inseparabilidade entre esses sustentáculos aponta para a atividade reflexiva e problematizadora do futuro profissional (VEIGA, 2006).

Busca-se, portanto, articular componentes curriculares e projetos de pesquisa e de intervenção, levando em conta que a realidade social não é objetivo de uma disciplina e isso exige o emprego de uma pluralidade metodológica. A pesquisa e a extensão indissociáveis da docência necessitam interrogar o que se encontra fora do ângulo imediato de visão para que o conhecimento científico produzido pela universidade não seja para mera divulgação, mas para a melhoria da capacidade de atuação como profissional na sociedade (VEIGA, 2006).

Sendo essa articulação entre ensino e pesquisa considerada relevante na formação do profissional e em como sua atuação refletirá na sociedade, buscou-se observar se essa era uma categoria desenvolvida nas salas de aula observadas, já que a capacidade de integração entre os dois pilares é considerada por Cunha (2005) como uma das características do professor em processo de ruptura com o paradigma dominante, que supervaloriza metodologias complexas, para o emergente, em que se incorporam os princípios da tarefa investigativa e que a dúvida é o ponto de partida da aprendizagem, entendendo a pesquisa portanto, como instrumento do ensino (CUNHA, 2005).

A partir das observações foi possível perceber que era comum aos três professores a ideia de que o conhecimento está sempre se transformando, portanto não é tido como algo acabado, sendo uma construção social e que nasce diante de um contexto, em um tempo, em função de desafios, e que a pesquisa deve ser utilizada como base de reflexão teórica da prática, gerando novos conhecimentos. A prática pode ser o elemento impulsionador da dúvida que gera a pesquisa, como também pode ser ao mesmo tempo o ambiente de intervenção da pesquisa, meio para socializar o conhecimento construído através da pesquisa teórica.

Se por um lado, o ensino coloca o aluno em relação com o produto da ciência, a pesquisa o coloca em relação com o seu desenvolvimento, instrumentalizando-o para produzir conhecimentos a partir de sua futura atuação profissional ou em situações planejadas especificamente para este fim. Sendo a pesquisa uma espécie de incursão no desconhecido, cujo confronto só é possível a partir do domínio do conhecido, portanto, ninguém chega a ser cientista, pesquisador, se não estiver consciente sobre os conhecimentos já existentes na área em que se propõe a ser investigador. Assim, só um ensino preocupado com a construção verdadeira de conhecimento poderá ser base para proporcionar pesquisas relevantes (MARTINS, 2012).

Na turma de Medicina, em que foi observada a disciplina de Saúde Coletiva I,

foi possível perceber que a interação ensino-pesquisa estava bastante presente, e que essa interação tal qual preconizado estava associada também a extensão se considerar a presença dos educandos na comunidade colocando em prática o que era desenvolvido em sala de aula. De modo que a disciplina ocorria ao longo do semestre baseada em um projeto de intervenção que cada grupo deveria ter que realizar na comunidade em que estava atuando, para isso eles partiam da prática com as dúvidas e questionamentos do que lhes inquietavam e deveria ser o ponto da intervenção.

A partir do problema suscitado pela prática e debatido em sala de aula, os alunos eram orientados a prosseguir com a investigação, realizavam então pesquisas em artigos científicos a fim de elaborar o projeto de intervenção para aquela comunidade. A cada aula eram discutidos os passos da elaboração do projeto, pesquisa teórica e construção prática de uma intervenção.

Como a turma era dividida em vários grupos isso permitia o debate entre os grupos que trocavam experiências sobre a forma de atuação tanto na pesquisa (investigação) sobre o problema e intervenção, quanto na forma de elaboração de um projeto científico e até mesmo de como colocar em prática aquelas descobertas, ou seja, como intervir realmente na realidade dinâmica da comunidade.

Como pode ser observado, essa disciplina tem uma particularidade por ocorrer dentro do internato, período em que os acadêmicos de medicina estão imersos em estágios de práticos. Nesse caso, ela ocorre ao mesmo tempo em que o estágio da Estratégia Saúde da Família, tornando mais fácil a interação com a prática. Contudo, a característica marcante da disciplina é transformar esse contato com a prática em vetor motivador de pesquisa, corroborando com o proposto por Cunha (2005), que a pesquisa tem o papel de colaborar para uma consciência crítica da realidade e cabe como componente necessário de toda proposta emancipatória.

Em seu texto, O Professor Universitário na transição de paradigmas, Cunha sugere que existem dificuldades para a realização da perfeita integração entre pesquisa e ensino, tal como a falta de recurso institucional.

Em discussões sobre o tema no meio acadêmico percebe-se que essa dificuldade é uma realidade, e que a pesquisa acadêmica, diferente da extensão, é mais seletiva quanto aos educandos que têm a oportunidade de participar de projetos, normalmente por envolver bolsas, ou por ser restrita a determinados grupos, possuindo um caráter um tanto excludente, e diferente do que foi apresentado na pesquisa de Cunha, ainda não é utilizada corriqueiramente como metodologia de ensino por todos os professores dentro das graduações, de fato o que ocorre é que pela falta de oportunidades acaba por gerar um círculo de competitividade.

Um dos pontos que chamam atenção é que por não ser ainda um instrumento de ensino utilizado de forma democrático e universal dentro da universidade, muitos educandos concluem a graduação sem ter a experiência de realizar pesquisas, fato que está se tornando cada vez mais comum porque nem todos os cursos e

universidades possuem a obrigatoriedade do trabalho de conclusão de curso, que seria a única oportunidade para muitos.

Por isso a disciplina observada chama atenção no aspecto da indissociabilidade entre ensino e pesquisa, pois segundo o sugerido por Cunha (2005) para que ocorresse essa integração e caracterizasse o processo de ruptura de paradigmas é necessário que houvesse a busca constante do desvelamento do objeto de estudo, incentivada desde a proposta de trabalho até a forma de construção e sistematização de conhecimento, bem como a realização de pesquisa constante ainda que incipiente, para que fosse utilizada como recurso de aprendizagem.

Tais características se fizeram presentes no processo de ensino-aprendizagem da disciplina observada, no que diz respeito a essa categoria analisada, e a partir dela foi possível perceber também a relação dialética entre teoria e realidade, pois é neste espaço que se visualiza que a investigação que usa narrativas é, ao mesmo tempo, investigação e formação. Importante para a construção do conhecimento coletivo, em que existem vários protagonistas, um contexto, um tempo e uma história.

5 | RELAÇÃO TEORIA-PRÁTICA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Segundo Cunha(2016), na modernidade, todo o conhecimento parte da constatação objetiva e da incidência dos fenômenos, medida por procedimentos que geraram o reconhecido método científico. Sendo a frequência e a constância desses fenômenos que garantem o rigor da ciência, assim como a neutralidade em sua produção. Assim, pode-se afirmar que o conhecimento têm se concebido a partir da existência da dicotomia entre sujeito e objeto; corpo e mente; natureza e cultura; teoria e prática; subjetividade e objetividade. Portanto, o conhecimento, para ser científico, independe do sujeito que o produz e deve ser matematicamente sustentado.

Contudo no que diz respeito a relação entre teoria-prática muito vêm sendo discutido, sobre elas serem momentos distintos, porém inseparáveis e não excludentes. Sendo necessário que se compreenda práxis, noção de prática refletida, atividade teórico-prática, ação que subsidia o pensamento para a construção de novas ideias e diferentes intervenções na realidade.

A partir dessa noção é que durante as observações buscou-se, como se dava a relação entre teoria e prática, nas salas de aula. Percebeu-se que na disciplina do curso de Medicina isso ocorria com maior facilidade devido a permanência em atuação prática concomitante às aulas, utilizando-se portanto dos temas discutidos em sala de aula para intervenções na prática, bem como das vivências profissionais em prática para elaborar os temas de pesquisa.

Já na disciplina do Curso de Serviço Social, por se tratar de uma disciplina de conteúdo histórico, e por vezes até com bases em leis e discussões sociológicas, portanto, bastante teórico, houve dificuldades em associar alguns temas específicos

com a prática. Para driblar tal dificuldade encontrada, o professor utilizava bastante de experiências prévias dos alunos e do próprio, quando possível.

Enquanto na disciplina de Fundamentos da Educação, no curso de Pedagogia o professor aproveitou da temática para utilizar metodologias diferentes que possibilitasse a interação entre teoria e prática, como o uso das redes sociais, meios de telecomunicação, sempre valorizando também as experiências trazidas pelos estudantes.

A práxis compreende a dimensão autocriativa do homem, manifestando-se tanto em sua ação objetiva sobre a realidade quanto na construção de sua própria subjetividade. Assim, nada existe que não seja um espaço formador de sentidos e, conseqüentemente, de subjetividade. Todos os contextos experienciais, por sua vez, são construídos pelo trabalho dos homens, que como práxis encerram uma tríplice orientação: o que fazer; para que fazer e como fazer (MARTINS,2012).

Percebeu-se que o professor do curso de Pedagogia orientava-se por essa noção de práxis criativa para a construção de subjetividade, ao dar a tarefa para seus alunos de vivenciarem “a cidade que fala” e descobrir as diversas linguagens utilizadas no cotidiano da cidade, ao observarem suas ruas, indicando-os como observar, por quê, e depois debatendo o contexto experienciado em sala de aula.

Segundo Martins (2012), é por esta via que o homem pode transformar a matéria em idéia e a idéia em nova matéria. Tais afirmações permitem-nos deduzir que o desenvolvimento das capacidades ontológicas essenciais requer a construção e consolidação das propriedades, dos atributos humanos imprescindíveis à práxis.

Em geral, no ensino tradicional, teoria e prática são vistos como momentos distintos na apropriação do conhecimento. Embora esta separação seja mais formal do que real, ela existe vinculada à ideia de divisão de trabalho presente na escola. De acordo com Cunha (2005), momentos dedicados às práticas servem para aplicação de teorias anteriormente estudadas, no sentido de comprovação da teoria na prática e prática deve alimentar-se da teoria e fornecer-lhe elementos para reflexão.

Essa simbiose entre teoria e prática foi percebida durante as três observações, apesar de ter sido mais facilmente evidenciada nos cursos de Medicina e de Pedagogia, é válido ressaltar a percepção da importância dessa interação por parte do professor da disciplina de Sociedade e Trabalho, que ao reconhecer como fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, se esforçava que seus alunos pudessem vivenciar essa relação indissociável.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de toda a discussão, pode-se dizer que o objetivo central deste trabalho foi alcançado, uma vez que pôde-se observar na prática docente do ensino superior as características referentes ao processo de ensino aprendizagem da concepção do

conhecimento, relação teoria-prática e relação ensino-pesquisa, identificar pontos convergentes e divergentes entre as opiniões dos docentes, as atividades realizadas e os princípios teóricos do paradigma emergente.

De fato, constata-se a transição de paradigmas nos docentes participantes desta pesquisa. O que não é uma crítica, mas muito louvável, pois segundo Cunha (2005) “grande parte das ações pedagógicas que procuram antecipar inovações, vivem intensos espaços na transição de paradigmas, ora vivenciando práticas que façam avançar no modo tradicional, ora ainda reproduzindo processos presentes na história de cada um” (p. 25).

Pôde-se perceber também que os professores, e suas respectivas disciplinas, tinham uma prática mais pautada no paradigma emergente, pois aliavam uma concepção de conhecimento como uma processo à relação evidente entre teoria-prática e ensino-pesquisa.

Apesar de os discursos pedagógicos aqui apresentados colocarem em questão a racionalidade técnica – oriunda da ciência moderna –, as práticas estão longe de rupturas mais consistentes. Há iniciativas pontuais, mas que se debatem em tradições arraigadas, advindas dos próprios currículos e instituições que ainda dificultam que iniciativas como essas tenham mais força e se tornem mais frequentes.

Desta forma, espera-se que este trabalho possa contribuir para a discussão do assunto. Longe deste trabalho está a pretensão prescritiva, de dizer como deve ser o modo de ensinar dos professores universitários, mas apenas pretende-se discutir o assunto que merece destaque em discussões acadêmicas, e mostrar como isso está sendo praticado na sala de aula do Ensino Superior. Além de mostrar como teóricos da área tratam o assunto.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM editora, 1998. (caps. 1, 2, 3, 6 e 7).

CUNHA, M. I. Inovações na educação superior: impactos na prática pedagógica e nos saberes da docência. *Revista Em aberto*. v.29. n.97. p 87-101, set/dez. 2016

FERREIRA, L. Braz; TORRECILHA, N; MACHADO, S. H. Simões. **A técnica de observação em estudos de administração**. XXXVI Encontro da ANPAD. Rio de Janeiro-RJ - 22 a 26 de setembro de 2012. Disponível em <www.anpad.org.br/admin/pdf/2012_EPQ482.pdf>. Acesso em 15-01-2018.

MARTINS, Lígia Márcia. **Ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na Universidade**. Bauru: texto publicado pelo departamento de psicologia da UNESP-Universidade Estadual Paulista campus de Bauru.

MOARES, Maria Candida. **O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas**. Em *Aberto*, Brasília, ano 16. n.70, abr./jun. 1996

PACHANE, Graziela G. **Teoria e prática na formação pedagógica do professor universitário: elementos para discussão**. Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes, Ponta Grossa,

13 (1) 13-24, jun. 2005.

PAVIANI, Jayme. **Epistemologia prática: ensino e conhecimento científico**. Caxias do Sul: Educus, 2009.

POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis. RJ: Vozes. 2008.

SILVA, Andressa H; FOSSÁ, Maria I. Trevisan. **Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos**. *Qualit@s Revista Eletrônica* ISSN 1677 4280 Vol.17. No 1 (2015). (p. 1 -14).

VEIGA, I. P. A. **Docência universitária na educação superior**. In: RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. (Org.). *Docência na educação superior*. Brasília, DF: INEP, 2006.

ZANELLI, J. C. **Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas**. *Estudos de Psicologia* 2002, 7 (Número Especial), 79-88.

ANEXOS

Para este trabalho foram utilizados anotações das observações em campo seguindo o seguinte roteiro semi-estruturado:

I. Concepção de conhecimento;

II. Relação ensino-pesquisa;

III. Relação teoria-prática;

A. Identificar de que forma os professores(as) concebem o conhecimento no espaço das salas de aula, e contextualizar as tensões de ruptura de paradigmas educacionais (dominante X emergente);

1. Construção do conhecimento como processo;

2. Estudante como centro do processo;

3. Professor como mediador;

4. Processo que deve gerar reflexão para mudança de práticas.

B. Entender, a partir da concepção de conhecimento dos professores(as), como ocorre a relação entre teoria e prática;

C. Compreender de que forma a pesquisa é utilizada no processo de ensino-aprendizagem.

1. A pesquisa para intervenção na prática.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Natália Lampert Batista - Graduada em Geografia (Licenciatura) pelo Centro Universitário Franciscano (2013). Mestre e Doutora em Geografia pelo Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGGeo), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, 2015 e 2019 respectivamente). Tem interesse nas áreas de pesquisa de Ensino de Geografia; Cartografia Escolar; Educação Ambiental; Geotecnologias e Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) na Educação; Multiletramentos, Multimodalidade e Contemporaneidade; Formação de Professores; Educação Popular; Cartografia Geral e Temática; Geografia Urbana; Geografia Agrária; e Geografia Cultural.

Tascieli Feltrin - Doutoranda em Educação (UFSM). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Especialista em Gestão Escolar pela UFSM/ UAB (2013). Graduada em Letras licenciatura plena em Língua Portuguesa, Língua Espanhola e respectivas Literaturas pela Faculdade Metodista de Santa Maria (FAMES/2011). Tutora do Curso de Formação em Letras Português e Literatura pela UAB/UFSM. Professora de língua portuguesa, Servidora pública na rede municipal de educação de Santa Maria. Atuou como Bolsista no projeto Biblioteca Comunitária: Embarque na Onda da Leitura (FAMES 2010-2011), como educadora no projeto de Extensão Práxis Pré-Vestibular Popular da UFSM (2014) e, como Tutora do Curso de Formação de Professores para a Educação Profissional UAB/UFSM (2017-2019). Atualmente, também, desenvolve atividades de incentivo à leitura e escrita criativa através da oficina de criação literária ImaginaMundos. Possui experiência nas seguintes áreas de estudo: Educação Popular, Culturas Periféricas, Educação de Jovens e Adultos, História da Educação, Educação Libertária, Literatura Popular e Multiletramentos, experiências educacionais não-escolares e Formação de professores para atuação em contextos de Vulnerabilidade Social.

Maurício Rizzatti - Mestre e Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atualmente é Doutorando em Geografia (Passagem Direta para o Doutorado) pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGeo) da UFSM. Também é integrante do Laboratório de Cartografia e grupo de pesquisa Núcleo de Estudos Regionais e Agrários (UFSM). Pesquisa na área de Cartografia, Geoprocessamento, Cartografia Escolar e a Teoria das Inteligências Múltiplas, Geotecnologias, Sensoriamento Remoto na Educação Básica; Geografia Física, Geografia Urbana e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

ÍNDICE REMISSIVO

A

Anos iniciais do ensino fundamental 107, 113, 192, 241, 353

Assuntos 43, 166, 167, 168, 170, 171, 300, 332, 375

Avaliação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 18, 50, 51, 80, 84, 85, 86, 87, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 107, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 152, 179, 184, 185, 189, 192, 195, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 226, 228, 242, 247, 250, 265, 271, 276, 285, 287, 290, 295, 299, 300, 301, 302, 305, 315, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 391

Avaliação da aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 87, 107, 295, 302

Avaliação de sistema 109, 110, 113, 114, 115, 116

Avaliações externas 112, 114, 116, 206, 207, 208, 209, 210, 212, 213, 215, 216, 247

B

Base Nacional Comum Curricular 239, 240, 241, 247, 360

Boas Práticas 192, 194, 196, 197, 253, 254

Bolsista de extensão 173

Brasil-África 34, 37, 45

C

Cinema 166, 167, 169, 171, 172

Competências 48, 77, 84, 101, 121, 129, 130, 143, 159, 163, 195, 208, 210, 211, 250, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 268, 269, 294, 295, 299, 301, 304, 305, 341, 354, 361, 395

Comunicação 15, 18, 19, 24, 32, 50, 77, 82, 86, 119, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 142, 144, 152, 157, 164, 193, 244, 262, 352, 353, 354

Conhecimento 4, 5, 6, 8, 12, 14, 15, 25, 26, 28, 29, 33, 35, 37, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 90, 92, 95, 101, 102, 103, 107, 121, 122, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 142, 143, 148, 154, 156, 160, 162, 164, 165, 166, 167, 169, 174, 176, 177, 178, 184, 185, 189, 221, 228, 230, 238, 245, 254, 255, 256, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 268, 271, 287, 294, 299, 305, 312, 330, 331, 333, 335, 337, 338, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 362, 363, 365, 366, 367, 368, 369, 373, 376, 378, 386, 394, 395, 397, 398, 399, 400

Currículo 10, 13, 14, 36, 39, 40, 44, 46, 49, 50, 51, 52, 98, 102, 117, 136, 137, 138, 140, 141, 143, 144, 145, 161, 178, 184, 195, 239, 241, 246, 249, 250, 252, 256, 274, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 288, 330, 333, 360, 372, 379

D

Descolonização 37, 39, 44, 47

Desenvolvimento profissional 4, 15, 92, 99, 100, 101, 102, 105, 107, 108, 143, 144, 194, 196, 197, 218, 228, 259, 362

Direito a aprendizagem 239

Direito à educação 182, 230, 234, 236, 238, 287

Disciplinas 1, 3, 9, 12, 13, 16, 30, 39, 42, 50, 63, 64, 65, 74, 80, 155, 159, 166, 167, 171, 214, 228, 241, 246, 273, 274, 275, 276, 277, 279, 280, 281, 282, 292, 298, 299, 300, 322, 365, 391, 393, 397

Docência 4, 6, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 54, 57, 64, 70, 74, 75, 80, 87, 92, 95, 99, 101, 102, 104, 139, 158, 184, 194, 197, 221, 222, 301, 359, 360, 380, 381, 382, 383, 386, 387, 389, 390, 393

E

Educação 9, 10, 11, 12, 15, 20, 22, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 67, 70, 73, 74, 75, 78, 83, 84, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 152, 155, 156, 159, 161, 162, 165, 166, 167, 172, 174, 175, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 225, 226, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 251, 252, 253, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 287, 288, 289, 292, 293, 294, 300, 306, 308, 309, 310, 311, 315, 316, 330, 332, 333, 336, 337, 338, 339, 343, 344, 350, 351, 352, 353, 354, 359, 360, 362, 363, 364, 365, 367, 371, 372, 374, 375, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 390, 392, 398, 399, 401, 402

Educação ambiental 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 104, 243, 245, 270

Educação básica 11, 12, 20, 22, 24, 36, 40, 41, 43, 45, 52, 53, 57, 60, 109, 110, 112, 113, 114, 116, 142, 152, 156, 161, 162, 166, 167, 181, 182, 183, 184, 187, 190, 191, 193, 195, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 225, 226, 228, 229, 230, 231, 233, 234, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 247, 249, 252, 262, 267, 274, 281, 316, 332, 333, 338, 352, 353, 354, 359, 374, 375, 377, 378, 381, 382, 383, 390

Educação em tempo integral 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144

Educação física 192, 193, 194, 195, 196, 197, 384

Educação Infantil 95, 96, 98, 139, 180, 181, 182, 184, 187, 188, 189, 190, 228, 245, 246, 337, 339, 343, 344, 350, 353

Educação profissional 174, 175, 179, 229, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 266, 267, 268, 270, 272

Educação pública 109, 114, 115, 116, 197, 206, 211, 212, 216, 217, 231, 311

Ensino investigativo 99, 100, 105

Ensino médio 79, 96, 112, 113, 139, 173, 175, 178, 186, 215, 229, 232, 233, 234, 235,

237, 238, 240, 283, 313, 330, 331, 332, 333, 334, 374, 376

Ensino-pesquisa 63, 65, 66, 69, 71, 74, 75, 285

Ensino superior 1, 2, 7, 8, 9, 33, 41, 45, 60, 63, 64, 65, 68, 69, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 83, 84, 86, 167, 184, 186, 187, 221, 274, 275, 278, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 315, 333, 381, 382, 383

Escola 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 30, 43, 51, 55, 56, 57, 59, 62, 73, 90, 91, 94, 97, 101, 102, 104, 113, 116, 117, 118, 119, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 154, 159, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 181, 182, 183, 188, 193, 194, 195, 196, 199, 207, 209, 213, 215, 216, 223, 224, 225, 226, 227, 230, 233, 234, 237, 238, 239, 241, 246, 247, 251, 261, 263, 265, 268, 271, 272, 273, 275, 283, 288, 289, 294, 295, 300, 301, 305, 306, 311, 312, 330, 331, 333, 334, 337, 338, 339, 341, 342, 343, 344, 352, 355, 357, 360, 362, 365, 367, 369, 371, 372, 373, 374, 376, 389, 392

Estágio curricular supervisionado 13

Estágio supervisionado 15, 43, 147, 153, 154, 156, 157, 160, 165, 198, 204

Estratégias linguísticas 147

Extensão 37, 38, 41, 63, 68, 69, 70, 71, 74, 79, 89, 91, 92, 135, 136, 166, 169, 171, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 187, 189, 221, 285, 287, 292, 294, 383

F

Financiamento 180, 181, 182, 183, 208, 262

Formação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 66, 69, 70, 72, 74, 77, 78, 79, 81, 87, 89, 91, 92, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 174, 178, 180, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 194, 196, 197, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 208, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 231, 237, 238, 239, 241, 243, 245, 246, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 274, 275, 279, 281, 282, 283, 285, 289, 292, 295, 299, 300, 302, 304, 308, 311, 315, 316, 333, 338, 352, 353, 354, 357, 360, 361, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 375, 378, 380, 381, 382, 383, 386, 387, 389, 390, 391

Formação continuada 15, 19, 20, 27, 32, 57, 61, 126, 136, 138, 139, 142, 143, 144, 154, 164, 165, 185, 189, 196, 218, 220, 225, 226, 229, 250, 251, 283, 289, 354, 383

Formação de professores 1, 2, 3, 6, 7, 9, 11, 15, 20, 32, 34, 36, 37, 40, 41, 43, 44, 45, 48, 50, 51, 56, 57, 62, 117, 118, 119, 121, 122, 124, 125, 136, 137, 140, 141, 142, 144, 148, 157, 165, 192, 197, 205, 218, 219, 226, 229, 246, 250, 256, 274, 275, 279, 281, 282, 361, 382, 389, 390

Formação docente 2, 4, 5, 15, 20, 23, 24, 29, 32, 33, 40, 42, 43, 47, 51, 53, 59, 101,

102, 108, 117, 127, 128, 129, 130, 134, 135, 143, 148, 154, 178, 199, 246, 283, 289, 354, 380, 381, 382, 383, 386, 387, 389

G

Gestão educacional 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116

Graduação 9, 20, 22, 32, 36, 40, 41, 45, 53, 59, 64, 65, 71, 81, 82, 95, 99, 104, 108, 127, 136, 144, 154, 156, 159, 160, 161, 173, 174, 177, 178, 184, 185, 193, 200, 201, 204, 205, 218, 219, 220, 221, 223, 226, 227, 228, 229, 239, 276, 287, 290, 291, 293, 297, 298, 299, 301, 321, 339, 352, 353, 354, 371, 382, 391, 392, 396

H

História 31, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 49, 54, 56, 61, 72, 74, 107, 120, 124, 126, 137, 143, 152, 168, 172, 179, 230, 246, 252, 260, 283, 292, 301, 312, 338, 344, 346, 367, 371, 372, 373, 374, 378, 379, 383

I

Informática educativa 127, 128, 129, 130, 135

Início da carreira docente 192

L

Letramento 142, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 155, 156, 157

Licenciatura 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 18, 20, 24, 26, 30, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 61, 89, 90, 91, 92, 94, 104, 147, 152, 158, 159, 160, 161, 163, 165, 175, 184, 218, 219, 222, 223, 225, 227, 228, 273, 274, 275, 276, 277, 279, 280, 281, 282, 283, 300, 353, 382, 386, 388, 389, 390, 392, 393, 394, 396

M

Marginalidade 118, 122, 123, 125

Multiculturalismo 43, 47, 48, 50, 51

Mundo do trabalho 111, 116, 233, 253, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 270, 271, 311, 316

N

Nutrição 198, 199, 200, 203, 402

O

Orientação de estágio 11

P

Pesquisa 1, 2, 3, 4, 6, 7, 15, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 33, 36, 37, 40, 45, 51, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 79, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 92, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 116, 117, 127, 136, 138, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 161, 164, 167, 173, 174, 175, 176, 178, 179, 181, 182, 184, 192, 194, 200, 204, 206, 207, 209, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 229, 230, 232, 236, 238, 239, 240,

246, 252, 257, 258, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 277, 281, 282, 283, 285, 287, 290, 292, 294, 297, 298, 299, 301, 308, 309, 312, 313, 316, 321, 328, 330, 331, 332, 333, 337, 338, 339, 342, 343, 344, 348, 351, 352, 353, 355, 356, 358, 359, 366, 371, 373, 374, 377, 379, 380, 382, 383, 384, 386, 389, 390, 396, 399, 401, 402

PIBID/UFRN 22, 23, 24, 25, 26, 27

Políticas de avaliação 207, 210, 212

Políticas educacionais 111, 115, 211, 231, 237, 315

Pós-graduação 9, 22, 53, 64, 99, 104, 108, 127, 185, 193, 205, 218, 219, 220, 221, 223, 226, 227, 228, 229, 239, 321, 339, 352, 371, 392

Preceptoria 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205

PROEJA 248, 249, 250, 251, 252, 253, 255, 256, 257

Professor 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 29, 30, 32, 36, 40, 47, 48, 50, 54, 56, 57, 59, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 79, 82, 83, 85, 94, 95, 97, 102, 103, 105, 107, 108, 114, 119, 120, 124, 128, 129, 131, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 152, 153, 154, 155, 156, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 185, 186, 187, 188, 189, 193, 194, 195, 196, 197, 201, 212, 214, 218, 220, 224, 225, 226, 228, 229, 239, 246, 282, 288, 289, 290, 295, 298, 299, 300, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 310, 311, 312, 313, 316, 354, 359, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 372, 381, 385, 387, 388, 389, 398

Profissionalidade docente 99

Projetos de extensão 91, 92, 173, 174, 176, 178

Q

Quarta Revolução Industrial 258, 259, 269

R

Representação social 22, 24, 32, 50

Representações sociais 25, 26, 32, 33, 146, 147, 149, 152, 157, 301

S

SIMAVE 206, 207, 215

Subsunções 53

T

Tecnologias de informação 19, 136, 137, 138, 139, 142, 352, 354

Teoria-prática 6, 63, 65, 66, 72, 74, 75

Trabalho pedagógico 33, 112, 125, 137, 138, 188

V

Valorização do magistério 24, 180, 182, 183, 189

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-589-1



9

788572 475891