

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas 2

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas 2

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 2 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Educação no Brasil. Experiências, Desafios e Perspectivas; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-665-2 DOI 10.22533/at.ed.652192709 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 2º Volume, são 25 artigos que debatem sobre a prática escolar em diversos níveis e espaços do processo educacional. No 1º Volume, são 14 artigos em torno da temática Gênero e Educação e 15 artigos sobre Interdisciplinaridade. Por fim, no 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.

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

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PRÁTICA ESCOLAR

CAPÍTULO 1	1
A IMPORTÂNCIA DE UMA VIAGEM PEDAGÓGICA INTERNACIONAL: PRIMEIRA SEMANA ACADÊMICA INTERNACIONAL DO BACHARELADO EM ONTOPSICOLOGIA DA FACULDADE ANTONIO MENEGHETTI	
Juliana Fick de Oliveira Ana Carolina Marzzari Délis Stona Annalisa Cangelosi	
DOI 10.22533/at.ed.6521927091	
CAPÍTULO 2	9
A IMPORTÂNCIA E OS PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PRÁXIS NO PLANEJAMENTO EDUCATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Daniela da Mota Porto	
DOI 10.22533/at.ed.6521927092	
CAPÍTULO 3	21
ABORDAGEM DO CONCEITO ESPAÇO A PARTIR DA UTILIZAÇÃO DE MAPAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Sthephany Alves dos Santos João Donizete Lima	
DOI 10.22533/at.ed.6521927093	
CAPÍTULO 4	32
ALIENAÇÃO CULTURAL: PARALELOS ENTRE A EDUCAÇÃO E A TECNOLOGIA EM PAULO FREIRE E ÁLVARO VIEIRA PINTO	
Antonio José Müller Marcelo Pasqualin Batschauer	
DOI 10.22533/at.ed.6521927094	
CAPÍTULO 5	46
AULAS ATITUDE EMPREENDEDORA – JOVEM E TECNOLOGIA	
Jean Missio Marzari Giovana Dalmolin Ivandro Felipe Kluge Matias Marzzari Meneghetti Patrick Milano Rodrigues Maiana Grendene Zanon Mariana Bizunin Juciara dos Santos Pires Augusto Miguel Patricia Petterini Helenara Ventura Cunha Mathias Pauletto Baiotto	
DOI 10.22533/at.ed.6521927095	

CAPÍTULO 6 51

BIBLIOTECA LÚDICA ESCOLAR: RELATO DE UM PROJETO DE INTERVENÇÃO COM ALUNOS DO 3º, 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS DA ESCOLA MUNICIPAL PADRE DIOGO FEIJÓ (SALTO DO LONTRA/PR)

Edimarcia Virissimo da Rosa
Géssica Aparecida Cordeiro
Mariza Angelo
Silvia Carla Conceição Massagli
Rita de Cássia Lima

DOI 10.22533/at.ed.6521927096

CAPÍTULO 7 62

DESENVOLVENDO AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS A PARTIR DE ATIVIDADES COM JOGOS

Paula Schneider dos Santos
Marjorie Ribeiro Macedo de Oliveira
Viviane Gomes da Silveira
Taís Fim Alberti

DOI 10.22533/at.ed.6521927097

CAPÍTULO 8 70

DIFICULDADES DE LEITURA: UMA ANÁLISE RETROSPECTIVA DE ESCOLARES DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Bruna Patrícia Kerpen
Daniela Fernandes Macedo
Vivian Medeiros Bonfim
David Mesquita Costa

DOI 10.22533/at.ed.6521927098

CAPÍTULO 9 83

“DIZ QUE É DE LÁBREA”: GOTAS DE NOSSA HISTÓRIA RESGATADAS ATRAVÉS DO *FACEBOOK*

Antonio Paulino dos Santos
Valdecir Santos Nogueira

DOI 10.22533/at.ed.6521927099

CAPÍTULO 10 95

EMPREENDEDORISMO - UTILIZANDO ABPROJ (APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS) NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Shirlei Paques Pereira
Célia Aparecida de Matos Garcia
Rodrigo Lima
Roberto Kanaane

DOI 10.22533/at.ed.65219270910

CAPÍTULO 11 106

ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA VISÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MUNDO NOVO/MS

Beatriz Cristina Bencke
Cristiane Beatriz Dahmer Couto
Vilmar Malacarne

DOI 10.22533/at.ed.65219270911

CAPÍTULO 12	119
ENSINO-APRENDIZAGEM DE EXPRESSÕES ALGÉBRICAS APOIADO POR COMPUTADOR	
Alex Junior Avila	
EneDir Guimarães de Oliveira Junior	
Wilson Castello Branco Neto	
Ailton Durigon	
DOI 10.22533/at.ed.65219270912	
CAPÍTULO 13	132
ENTRE FLORES, CHÁS E TRAJETOS: MAPAS QUE MOSTRAM NOSSOS PERCURSOS	
Denise Wildner Theves	
Deise Ana Marchetti	
DOI 10.22533/at.ed.65219270913	
CAPÍTULO 14	143
EPISTEMOLOGIA DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NO LIVRO DIDÁTICO DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DE NÍVEL MÉDIO DO IFAM – <i>CAMPUS</i> PARINTINS	
Augusto José Savedra Lima	
Heliamara Paixão de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.65219270914	
CAPÍTULO 15	154
ESTÁGIO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NO AMBIENTE ESCOLAR PÚBLICO MUNICIPAL	
Ubaldo de Jesus Fonseca	
Daniela dos Santos Cunha Fonseca	
DOI 10.22533/at.ed.65219270915	
CAPÍTULO 16	163
FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS EDUCACIONAIS E A EDUCAÇÃO FÍSICA: AVALIAÇÃO DO NÍVEL DE PRONTIDÃO FÍSICA (PAR-Q) E O IMC	
Adrio Acácio Hattori	
DOI 10.22533/at.ed.65219270916	
CAPÍTULO 17	177
INOVAÇÃO OU DEMOCRACIA: APORIA DAS INSTITUIÇÕES	
Marcelo Micke Doti	
DOI 10.22533/at.ed.65219270917	
CAPÍTULO 18	187
KIT EDUCACIONAL PARA MELHORIAS NO ENSINO DOS CIRCUITOS ELÉTRICOS BÁSICOS	
Paulo Ixtânio Leite Ferreira	
Klarc da Silva Galdino	
Aldeni Sudário de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.65219270918	
CAPÍTULO 19	193
LABORATÓRIO DIDÁTICO DE REDES DE COMPUTADORES: UM PROJETO INOVADOR	
André Luiz Ferreira de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.65219270919	

CAPÍTULO 20	203
METODOLOGIA ATIVA – SIMULAÇÃO REALÍSTICA NO CURSO TÉCNICO EM NUTRIÇÃO E DIETÉTICA	
Marcia Cirino dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.65219270920	
CAPÍTULO 21	212
RELATO DE EXPERIÊNCIA: UMA SIMULAÇÃO INESPERADA	
Sayury Silva de Otoni	
DOI 10.22533/at.ed.65219270921	
CAPÍTULO 22	217
SUPLEMENTO PARALELO: UMA EXPERIÊNCIA ACADÊMICA DE CRÍTICA DE MÍDIA	
Luiz Henrique Zart	
Diógenes Manfroi de Barros	
Dionathan Patrick de Sousa Adão	
Gisele Cristiane Urnau dos Prazeres	
Francisco Rogério Ramos	
Maria Gabriela Sassi Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.65219270922	
CAPÍTULO 23	229
UM ESTUDO DE CASO DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DO IFB	
Pedro Henrique Rodrigues de Camargo Dias	
Jonilto Costa Sousa	
Jabson Cavalcante Dias	
DOI 10.22533/at.ed.65219270923	
CAPÍTULO 24	245
UNIVERSIDADE E MODIFICAÇÃO ORGANIZACIONAL – DO MODELO BUROCRÁTICO À ORGANIZAÇÃO INTENSIVA DE CONHECIMENTO	
Adelcio Machado dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.65219270924	
CAPÍTULO 25	269
VALORAÇÃO DOS COMPORTAMENTOS DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO ÀS FINALIDADES EDUCATIVAS EM ALUNOS UNIVERSITÁRIOS DE DIREITO E PSICOLOGIA	
Lila Spadoni	
Fernando Lemes	
Luanna Gomes Silva Pereira	
Mickaele Pabline Siqueira Dutra	
DOI 10.22533/at.ed.65219270925	
SOBRE O ORGANIZADOR	282
ÍNDICE REMISSIVO	283

VALORAÇÃO DOS COMPORTAMENTOS DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO ÀS FINALIDADES EDUCATIVAS EM ALUNOS UNIVERSITÁRIOS DE DIREITO E PSICOLOGIA

Lila Spadoni

Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Go), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA)
Goiânia/Anápolis - Goiás

Fernando Lemes

Universidade Estadual de Goiás (UEG), Programa de Pós-Graduação em Territórios e Expressões Culturais no Cerrado (TECCER)
Anápolis – Goiás

Luanna Gomes Silva Pereira

Centro Universitário de Anápolis (UniEvangélica),
Curso de Psicologia
Anápolis - Goiás

Mickaele Pabline Siqueira Dutra

Centro Universitário de Anápolis (UniEvangélica),
Curso de Psicologia
Anápolis - Goiás

RESUMO: O objetivo deste capítulo é analisar como os estudantes universitários compreendem as finalidades educativas, bem como identificar quais comportamentos do professor em sala de aula os estudantes mais valorizam ou desvalorizam. Nesse sentido, pretende-se apresentar elementos que estruturam as representações sociais das finalidades educativas em estudantes universitários de Direito e Psicologia para, em seguida, analisar

como essa representação influencia na construção de uma hierarquização, por ordem de importância, dos comportamentos dos professores. Para isso, realizou-se um estudo de campo com 140 estudantes universitários através da aplicação de questionário baseado nas metodologias da abordagem estruturalista das representações sociais. Os resultados demonstram uma compreensão de ensino tradicional por parte dos estudantes, focalizada na transmissão de conhecimento, que se revela na valorização de comportamentos do professor focados no ensino de conteúdos e de postura profissional. Tais resultados são analisados dando ênfase às influências neoliberais nas finalidades educativas do ensino superior.

PALAVRAS-CHAVE: Representações Sociais; Finalidades Educativas; Práticas de Ensino.

APPRAISING THE BEHAVIORS OF TEACHERS IN RELATION TO EDUCATIONAL PURPOSES IN UNIVERSITY STUDENTS OF LAW AND PSYCHOLOGY

ABSTRACT: The purpose of this chapter is to analyze how undergraduate students understand the educational purposes as well as identify which teacher behaviors in the classroom students most value or devalue. In this sense, it is intended to present elements

that structure the social representations of educational purposes in university students of law and psychology, and then to analyze how this representation influences the construction of a hierarchy, in order of importance, of the behaviors of the teachers. For that, a field study was carried out with 140 undergraduate students through the application of a questionnaire based on the methodologies of the structuralist approach of social representations. The results demonstrate an understanding of traditional teaching by the students, focused on the transmission of knowledge, which is revealed in the valorization of teacher behaviors focused on content teaching and professional posture. These results are analyzed with emphasis on neoliberal influences in the educational purposes of higher education.

KEYWORDS: Social Representations; Educational Purposes; Teaching Practices.

1 | INTRODUÇÃO

Esse artigo propõe investigar quais são as finalidades da educação superior para alunos de Psicologia e Direito. Isto porque as finalidades educativas embasam a relação pedagógica entre professores e alunos, à medida que elas representam os objetivos que cada um tem para o processo ensino-aprendizagem.

Segundo Libâneo (2016) as finalidades educativas norteiam as decisões políticas, as orientações curriculares e a própria seleção de conteúdos, bem como as práticas de ensino. Por outro lado, os alunos selecionam as habilidades, as competências e os conteúdos que desejam aprender, de acordo com as finalidades que eles possuem para sua formação, construindo a partir disso uma expectativa em relação aos comportamentos dos professores em sala de aula. Como consequência, as finalidades educativas se tornam as principais referências no estabelecimento de projetos e de sistemas educacionais, influenciando o cotidiano das universidades onde vivem e interagem estudantes e professores.

Isso significa que para além das políticas, dos sistemas e projetos de ensino, existe a concretização destes no cotidiano, no qual se situam os estudantes que constroem coletivamente suas representações a respeito de objetos sociais polêmicos referentes à realidade estudantil. Neste sentido, eles possuem teorias do senso comum que explicam porque estão estudando e o que eles esperam dos seus professores.

É importante ressaltar que as finalidades educativas raramente são expressas com clareza, caracterizando um conhecimento de cunho ideológico, permeado de sutilezas. A gradativa relevância da ideologia, de acordo com Guareschi (2000), deve-se ao fato de que a nossa sociedade e o mundo em si, se transfigurou em algo imaterial, amparada por comunicações verbais e simbólicas. Contudo, deve-se assimilar a importância dos principais papéis da ideologia, como a intenção de criar e manter algumas relações desiguais, através de mecanismos que visam “produzir, reproduzir e transformar subjetividades”, desempenhando um papel fundamental

para a compreensão de valores morais e éticos (GUARESCHI, 2000, p. 41).

Segundo Lenoir (2014) a educação no mundo todo tem sido preconizada a partir da ideologia liberal que propõe uma mercantilização das escolas em nome de uma eficiência na profissionalização de jovens. Essa eficiência é baseada, sobretudo, na competitividade que tem como resultado a exclusão social e a marginalização. O autor destaca que um dos mecanismos sutis através do qual se impõe essa finalidade econômica para a educação é a psicologização da vida, na qual as escolas exercem uma espécie de manipulação sócio afetiva do estudante, amparada por valores como a responsabilização e a autonomia.

Nesse processo, a figura do estudante enquanto sujeito de sua história, própria dos educadores marxistas, é paulatinamente substituído pela figura do indivíduo autônomo, típica das ideologias liberais. É o caso em que tanto liberais quanto marxistas defendem que cada estudante deve ser considerado em suas idiosincrasias, no entanto, para os primeiros, esse estudante é um indivíduo educado para o trabalho, enquanto, para os segundos, ele é um sujeito histórico, consciente de seu lugar social e dos conflitos de classe que permeiam sua existência.

As finalidades educativas de cunho liberal têm sido defendidas através dos organismos internacionais, dentre os quais se destaca a ONU. Segundo Libâneo (2016), na Declaração Mundial sobre Educação para Todos de Jomtien (UNESCO, 1990), coexistem quatro finalidades educativas escolares: educação para satisfação de necessidades básicas, atenção ao desenvolvimento humano, educação para o mercado de trabalho e educação para a sociabilidade e convivência. Essas finalidades apontam para uma educação que considera as necessidades, o desenvolvimento e a sociabilidade, apenas em função de atender as exigências do mercado de trabalho.

Nesse sentido, acreditamos que sejam necessários estudos que permitam uma reflexão sobre essa realidade a fim de que a educação assuma uma postura crítica. A universidade é um espaço frequentado por diversos grupos sociais, entre os quais professores e alunos, e o fim creditado às finalidades educativas interfere nas relações sociais e educacionais desse ambiente que tem se tornado cada vez mais complexo.

Nesse artigo, as finalidades educativas são investigadas enquanto representações sociais que circulam entre estudantes, permeando o cotidiano educacional do ensino superior. Procuramos, portanto, identificar a estrutura dessas representações, diferenciando aquilo que é mais perene e consensual daquilo que é circunstancial e controverso, através da teoria do Núcleo Central (ABRIC, 2003). Optamos por comparar os estudantes de Direito e Psicologia, a partir da hipótese de que possuem representações sociais diferentes, visto que a natureza do próprio objeto de estudo e do trabalho específico das profissões, ensejam finalidades diferentes. Retomando Trindade (2004), enquanto os operadores do Direito se preocupam em normatizar as condutas humanas, os psicólogos procuram entendê-la. Além disso, o Direito está entre as profissões tradicionais e valorizadas na nossa sociedade,

enquanto a psicologia pode ser considerada uma profissão recente e emergente.

Segundo Flament e Rouquette (2002), as representações sociais devem ser estudadas sempre em comparações entre grupos sociais distintos ou ainda em conjuntos de representações que se organizam entre si. Elas também podem ser estudadas em relação a outras instâncias que compõem o pensamento social, tais como as ideologias, opiniões ou atitudes. Nesse sentido, as finalidades educativas por serem embasadas em políticas internacionais liberais parecem tratar diretamente de ideologias, por isso, convém esclarecer teoricamente as relações entre as representações sociais e ideologia.

Do ponto de vista do método, a pesquisa consiste num estudo de campo transversal embasado nas abordagens metodológicas da versão estruturalista da teoria das Representações Sociais. Participaram 140 acadêmicos, sendo 70 alunos do curso de Direito e 70 de Psicologia, estudantes do Centro Universitário de Anápolis, em Goiás. Os acadêmicos do curso de Direito com a média de idade de 22,6 anos e desvio padrão de 5,5 anos, sendo 31% do sexo masculino e 64% do sexo feminino (5% não responderam). Os acadêmicos do curso de Psicologia, com média de idade de 22,1 anos, desvio padrão de 7,3 anos, sendo 20% do sexo masculino e 76% do sexo feminino (4% não responderam).

Para a coleta de dados foi utilizado um questionário contendo duas questões de evocação (FLAMENT; ROUQUETTE, 2003), com a finalidade de encontrar a estrutura das representações sociais a respeito das finalidades educativas no ensino superior.

O instrumento constituiu-se, também, por questões em formato de escala de 1 a 5, com a finalidade de atribuição de importância dos comportamentos dos professores, por parte dos alunos, sendo 1 para os que eles consideravam menos importantes e 5 para os comportamentos que eles consideravam mais importantes.

Somados aos dados sócio

demográficos, o instrumento foi aplicado de forma independente e anônima, coletiva e unificada. A amostra foi recolhida de forma aleatória e randomizada.

2 | IDEOLOGIA, FINALIDADES E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

As representações sociais (RS), de acordo com Guareschi (2000), apresentam na maioria das vezes uma conceituação homogênea, o que nem sempre acontece com a conceituação de ideologia. Sendo assim, tornam-se necessário compreender as relações entre esses dois conceitos.

Ao pesquisar sobre as representações sociais, ideologias e suas aplicações na justiça, Spadoni (2016) articula os conceitos de opiniões, atitudes, valores, normas e temas, estabelecendo uma hierarquia para explicar como esses conceitos se organizam entre si, através da obra de Michel-Louis Rouquette, que cria o conceito de arquitetura do pensamento social. Rouquette (*apud* SPADONI, 2016) organiza

tais conceitos a partir de dois princípios, instáveis e específicos e estáveis e gerais, sendo as opiniões e atitudes mais suscetíveis a variações, possuindo caráter instável e os valores e as normas mais gerais e estáveis, sendo os últimos, pertencentes ao nível ideológico.

Os valores e normas compõem o núcleo central das representações sociais que, por sua vez, são estabelecidas e mantidas pelas ideologias que possuem características estáveis e gerais, ou seja, possuem maior nível de integração, são consensuais, coerentes, rígidas e historicamente construídas para preservação da ordem social e econômica. Portanto, opiniões e atitudes são suscetíveis a mudanças na presença de bons argumentos, já as representações sociais possuem possibilidades de mudanças a longo prazo à medida que em que ocorrem acontecimentos históricos marcantes.

As finalidades educativas nesse trabalho são teorizadas enquanto representação social estruturada através da relação de seus elementos. Abric (2002) propôs investigar essa estrutura das RS como sendo composta por um núcleo central e um sistema periférico. Este último guarda os elementos que não são consensuais permitindo adaptar a representação às circunstâncias e momentos. Assim o núcleo permanece protegido guardando o significado da representação, sua construção histórica, bem como os valores, normas e ideologias.

Sendo assim, partimos da hipótese de que as finalidades que os alunos atribuem aos processos de ensino que vivenciam na faculdade estão permeadas de conteúdos ideológicos provenientes das políticas internacionais de cunho liberal.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentaremos, primeiramente, os resultados das perguntas de evocação a fim de levantar uma hipótese de estrutura da representação social das finalidades educativas dos alunos de Direito e Psicologia e compará-las. Em seguida, indicamos os dados em escala que demonstram uma hierarquia de comportamentos aceitáveis dos professores.

3.1 Evocação utilizando como termo indutor a expressão “Finalidade educativa do trabalho do seu professor”

Como se percebe na Tabela 1, construída nos moldes propostos por Vèrges (1994), no primeiro quadrante aparece a palavra *ensinar*, caracterizada por uma baixa ordem de evocação (Ordem de Citação, OC = 1,2) e por uma forte frequência ($f = 18$). A palavra ensinar é mais direcionada ao conhecimento, sendo, portanto, mais restrita que a palavra educação, que pode se referir a aspectos afetivos e valorativos, abordando uma visão holística. Nesse ponto, percebe-se que a palavra *conhecimento* aparece na segunda casa, com frequência e ordem de citação alta,

demonstrando que *ensinar o conhecimento* é, provavelmente, um dos elementos mais proeminentes na estruturação desta representação.

A palavra *educar* é a segunda palavra mais proeminente da tabela de Vêrgès, abaixo (f = 11; OC = 1,7). Segundo Libâneo (2006), a educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento e à formação geral do indivíduo, em sua plenitude composta por traços de personalidade, valores, ideologias, afetividade e concepções de mundo. O ensino, por sua vez, é mais ligado às ações que visam a instrução, sendo mais relacionado à aprendizagem de conteúdos cognitivos.

Na casa 4, correspondente aos itens que podem constituir a periferia da representação, há os termos *ajudar, experiência, ganhar dinheiro e transmitir*. Esses elementos parecem exprimir os aspectos circunstanciais, advindos das experiências cotidianas desses universitários. Nas casas consideradas como zona que contém os itens de *status* ambíguo, estão os termos *conhecimento, dedicação e competência*, exprimindo, possivelmente, características que o professor deve possuir.

	Ordem de citação ≤ 2	Ordem de citação > 2
Frequência ≥ 7	Ensinar (18; 1,2) Educar (11; 1,7) Aprendizado (7; 1,7)	Conhecimento (16; 2,1) Dedicação (8; 2)
Frequência < 7	Competência (4; 1,3)	Ajudar (4; 2,3) Experiência (4; 2,5) Ganhar dinheiro (4; 2,8) Transmitir

Tabela 1 – Evocações obtidas com base no termo indutor “Finalidade do trabalho de seu professor” (Acadêmicos de Direito)

Portanto, para os estudantes de Direito, as finalidades educativas parecem ter como núcleo central o ensinar e o aprender que resulta em um processo de educação. No entanto, como a pergunta se referia à finalidade educativa do professor, os termos ensinar e educar são mais significativos.

Esses elementos do possível núcleo da representação parecem apenas descrever a função do professor. Entretanto, analisando os demais elementos, pode-se perceber algumas características e ações que se espera do professor. Enquanto características espera-se que o professor seja dedicado, competente e com experiência. Como ações, espera-se que ele ajude e transmita conhecimento. A expressão ganhar dinheiro parece um reconhecimento que se trata de uma atividade profissional que visa o sustento financeiro.

Nas respostas dos estudantes de Psicologia pode-se observar a prevalência de dois itens que se enquadram no núcleo central: *ensinar* (OC = 1,2) baixa ordem de evocação, (f = 20) e alta frequência, seguida do item *conhecimento* (OC = 1,4) e significativa frequência (f = 7). Nota-se que para os alunos de Psicologia o professor tem como finalidade *ensinar o conhecimento*. A ausência do termo aprendizagem

parece demonstrar uma visão unicista e tradicional da finalidade do professor, na qual ele deve apenas se preocupar em ensinar, sem se importar com a aprendizagem do estudante.

	Ordem de citação <= 2	Ordem de citação > 2
Frequência >=7	Conhecimento (7; 1,4) Ensinar (20; 1,2)	
Frequência <7	Importante (4; 1,2) Necessário (4; 1,7) transmitir conhecimento (6; 1,7)	Dedicação (4; 2,2) Respeito (6; 2,3)

Tabela 2 - Evocações obtidas com base no termo indutor “Finalidade do trabalho de seu professor” (Acadêmicos de Psicologia)

Segundo Libâneo e Freitas (2016), a educação escolar tem como premissa promover e provocar em seus alunos uma reflexão ativa e uma formação íntegra da sua consciência, sendo, portanto, uma atividade mais ampla do que apenas ensinar o conhecimento. Desta forma, as instituições educacionais existem para que os alunos assimilem conceitos e teorias que caracterizam o conhecimento, mas também para que construam seus pensamentos, atitudes e valores (LIBÂNEO, 2009).

No segundo e terceiro quadrantes, denominados zonas de instabilidade, observa-se que apenas a casa 3 - marcada por baixa ordem de citação e baixa frequência - é constituída pelos termos: *importante*, *necessário* e *transmitir conhecimento*. O quadrante 4, que forma a zona periférica, possui os termos: *dedicação* e *respeito*. Analisando esses elementos, podem-se perceber algumas características que se espera do professor: que ele seja dedicado e respeitoso. Há também um reconhecimento de sua necessidade para a educação e de sua importância, limitando, no entanto, sua função à transmissão do conhecimento.

Nota-se que tanto para os alunos do curso de Direito quanto para os de Psicologia, a finalidade educativa do professor se restringe ao ensino focado no conhecimento. Outros aspectos do trabalho do professor, tais como o atitudinal e o afetivo, aparecem apenas na periferia, através de uma única expressão “ajudar” que aparece apenas nos resultados dos alunos do curso de Direito.

Schwartz e Bittencourt (2012) investigaram quais são os comportamentos e características que um professor deve possuir para ser considerado bom. Eles constataram que mesmo valorizando uma transmissão tecnicista do conhecimento, os alunos desejam que o professor os entenda, ajude e possibilite uma proximidade, entendendo que a proximidade refletirá positivamente sua formação acadêmica. No entanto, os resultados deste estudo parecem corroborar apenas com a visão tecnicista, não refletindo esse desejo de proximidade dos alunos com os professores, como encontrado pelos autores.

A fim de averiguar as expectativas dos alunos quanto aos comportamentos dos professores, analisaremos os resultados a respeito da hierarquia de comportamentos.

3.2 Hierarquia de valoração dos comportamentos dos professores do curso de Direito

Na Tabela 5 será apresentado a média dos comportamentos dos professores que os universitários do curso de Direito consideraram mais importantes, onde os mesmos enumeraram de 1 a 5 tais comportamentos em uma escala na qual o número 1 significa pouco importante e o número 5 muito importante. Os resultados serão analisados em três blocos: 1) comportamentos valorizados que obtiveram média entre 4 e 5; 2) comportamentos desvalorizados que obtiveram média entre 1 e 2; e 3) comportamentos neutros que obtiveram média entre 3 e 4.

Pode-se observar que os comportamentos apontados como importantes foram: *Ensinar conteúdo da matéria* e *Ensinar postura profissional*. Em seguida: *Bom relacionamento*, *Cobrar respeito*, *Desencorajar violência*, *Cobrar disciplina* e *Trabalhar preconceitos*. Porém, o comportamento considerado menos importante para esses alunos foi *Estar em contato com os pais*, pois trata-se de jovens e adultos. No entanto, em seguida, os alunos demonstram também desvalorizar que o professor apresente os seguintes comportamentos: *Se importar com a vida do aluno* e *Cobrar presença nas aulas*.

Alguns comportamentos valorizados pelos alunos de Direito sugerem que o papel do professor não se restringe apenas ao ensino de conteúdo, ele deve também ensinar valores, tais como postura profissional, relacionamentos respeitosos e disciplina, além de desencorajar a violência e o preconceito. No entanto, as respostas dos alunos indicam uma cisão entre o mundo acadêmico e doméstico, dando pouco valor a comportamentos dos professores que interfiram em suas vidas privadas e familiares, tais como se preocuparem com a vida deles, entrar em contato com seus pais ou mesmo cobrar que estejam presentes na sala de aula.

	Comportamento	Média	Std. Dev.
Comportamentos valorizados	Ensinar Conteúdo da Matéria	4,6	0,8
	Ensinar Postura Profissional	4,5	1,0
	Bom Relacionamento	4,3	1,0
	Cobrar Respeito	4,3	1,2
	Desencorajar Violência	4,2	1,2
	Cobrar Disciplina	4,1	1,2
	Trabalhar Preconceitos	4,1	1,2
	Fazer Provas	3,8	1,3
	Inibir Conversas Paralelas	3,8	1,3

Comportamentos neutros	Chamar Alunos pelo Nome	3,8	1,3
	Cobrar Leitura dos textos	3,7	1,3
	Cuidar da Boa Convivência	3,6	1,2
	Fazer Trabalhos em Sala	3,6	1,3
Comportamentos desvalorizados	Cobrar Presença nas Aulas	2,6	1,5
	Se importar com a Vida do Aluno	2,5	1,4
	Estar em Contato com os Pais	1,7	1,3

Tabela 3 – Hierarquia de valoração dos comportamentos dos professores dos alunos do Direito

Os alunos consideram como comportamentos neutros alguns aspectos importantes das práticas de ensino, inclusive alguns aspectos metodológicos tais como: *Cobrar Leitura dos textos* e *Fazer Trabalhos em Sala*. Também julgam indiferentes alguns aspectos do processo de avaliação como *Fazer Provas* e parecem não se importar com a individualização do ensino, sendo indiferentes se o professor os chama pelo nome, se inibe conversas paralelas ou se cuida da boa convivência na sala de aula

Na Tabela 6 é possível observar que os comportamentos apontados como os mais importantes pelos universitários de Psicologia foram: *Ensinar conteúdo da matéria* e *Ensinar postura profissional*, se assemelhando ao resultado obtido com os alunos do Direito. Em seguida, os comportamentos mais valorizados são: *Desencorajar violência*, *Trabalhar preconceitos*, *Bom relacionamento*, *Cobrar respeito*, *Cobrar disciplina* e *Cuidar da boa convivência*, além de *Inibir Conversas Paralelas* que também podem ser compreendidos na perspectiva de possibilitar a convivência em sala de aula. Já o comportamento que foi considerado menos importante foi *Estar em Contato com os Pais* à semelhança dos resultados apresentados pelos alunos do Direito.

Alguns comportamentos se encontram no ponto neutro da escala (entre 3 e 4), ou seja, parecem como indiferentes, situados entre serem valorizados e desvalorizados. São muitos e demonstram práticas importantes para a educação como *Cobrar leitura dos textos*, *Fazer trabalhos em sala*, *Chamar aluno pelo nome*, *Cobrar presença nas aulas*, *Fazer provas* e *Se importar com a Vida do Aluno*.

	Comportamento	Média	Std. Dev.
Comportamentos valorizados	Ensinar Conteúdo da Matéria	4,7	0,6
	Ensinar Postura Profissional	4,7	0,7
	Desencorajar violência	4,6	0,7
	Trabalhar preconceitos	4,6	0,8
	Bom relacionamento	4,6	0,8

	Cobrar respeito	4,6	0,9
	Cobrar disciplina	4,1	1,0
	Cuidar da boa convivência	4,1	1,0
	Inibir Conversas Paralelas	4,0	1,0
Comportamentos neutros	Cobrar leitura dos textos	3,9	1,1
	Fazer trabalhos em sala	3,8	1,0
	Chamar aluno pelo nome	3,7	1,0
	Cobrar presença nas aulas	3,3	1,0
	Fazer provas	3,2	1,2
	Se importar com a Vida do Aluno	3,0	1,2
Comportamentos Desvalorizados	Estar em Contato com os Pais	2,2	1,3

Tabela 4 – Hierarquia de valoração dos comportamentos dos professores dos alunos de Psicologia

Para os alunos de Psicologia, há indícios de que o professor deve se preocupar em ensinar conteúdos, mas deve também ensinar valores, tais como postura profissional, relacionamentos respeitosos, além de desencorajar a violência e o preconceito. Semelhantes aos alunos de Direito, os alunos de Psicologia dão pouco valor a comportamentos dos professores que interfiram em suas vidas privadas e familiares ou que exija deles algum tipo de compromisso com seu processo de aprendizagem, assemelhando-se muito a postura de um consumidor, que entra em sala de aula e espera que o professor entregue o conhecimento, mantenha uma convivência pacífica sem, no entanto, interferir em sua vida pessoal ou realizar algum tipo de cobrança.

3.3 Comparação das hierarquias de valoração dos comportamentos dos alunos de Direito e Psicologia

Ao analisarmos os resultados, pôde-se observar uma congruência na maioria das respostas dos universitários de ambos os cursos, havendo algumas divergências significativas, como pode ser analisando na Tabela 5.

Comportamento	Média Direito	Média Psicologia	t	p
Ensinar Conteúdo da Matéria	4,6	4,7	0,88261	0,379274
Ensinar Postura Profissional	4,5	4,7	1,88693	0,061669
Bom Relacionamento	4,3	4,6	1,91767	0,057590
Cobrar Respeito	4,3	4,6	1,93860	0,054959
Desencorajar Violência	4,2	4,6	2,25483	0,026071
Cobrar Disciplina	4,1	4,1	0,17344	0,862601

Trabalhar Preconceitos	4,1	4,6	2,84478	0,005255
Fazer Provas	3,8	3,2	-2,6520	0,009101
Inibir Conversas Paralelas	3,8	4	0,85936	0,391913
Chamar Alunos pelo Nome	3,8	3,7	-0,25256	0,801053
Cobrar Leitura dos textos	3,7	3,9	0,86846	0,386918
Cuidar da Boa Convivência	3,6	4,1	2,41307	0,017371
Fazer Trabalhos em Sala	3,6	3,9	1,51203	0,133222
Cobrar Presença nas Aulas	2,6	3,3	2,88793	0,004628
Se importar com a Vida do Aluno	2,5	3	2,08744	0,039019
Estar em Contato com os Pais	1,7	2,2	1,84362	0,067836

Tabela 5 – Comparação das hierarquias de valoração dos comportamentos dos alunos de Direito e Psicologia

Os alunos de Psicologia obtiveram uma média maior significando que consideram mais importantes que os alunos de Direito, os seguintes comportamentos: *Desencorajar violência, Cuidar da boa convivência, Trabalhar preconceitos, Cobrar presença e Se importar com a vida dos alunos*. Em contrapartida, os estudantes de Direito apresentam médias superiores às dos alunos de Psicologia apenas no item *Fazer provas*. Parece que os universitários de Psicologia valorizam um espectro maior de comportamentos do professor, enquanto os alunos de Direito consideram mais importante o aspecto avaliativo desse processo.

No entanto, parece claro que os alunos de ambos os cursos desvalorizam comportamentos que ensejam algum tipo de cobrança por parte dos professores, podendo indicar uma tendência individualista e hedonista em suas perspectivas do processo ensino-aprendizagem. Segundo La Taille (2008, p. 136), o acadêmico costuma pensar na instituição e no ensino como devotados a ele, visando seus próprios benefícios. “Motive-me ou te devoro” costuma ser a conduta de muitos acadêmicos frente a seus professores. Supõe-se, então, que os comportamentos valorizados pelos acadêmicos podem indicar condutas que alimentam suas expectativas hedonistas, sem que o professor ultrapasse a linha tênue do individualismo.

Esses valores hedonistas também parecem reger o comportamento de consumo no qual se estabelece uma visão neoliberal de ensino. Sendo assim, o aluno se vê como um comprador de um curso superior.

4 | CONCLUSÃO

As representações sociais das finalidades educativas para os dois grupos estudados parecem ter como possível núcleo central o ensino de conteúdo. Para os estudantes de Direito, esse ensino também pressupõe uma aprendizagem que resulta num processo educativo, enquanto para os alunos de Psicologia o núcleo é mais resumido e focaliza a visão tradicional de que o professor deve ensinar o

conhecimento.

No entanto, quando se questiona a importância dos comportamentos dos professores e pedindo aos participantes que hierarquizarem suas respostas, vários comportamentos relativos ao ensino de atitudes e valores morais são considerados como importantes. Destes, destacam-se o ensino da postura profissional, das habilidades sociais de se relacionar com o próximo, incluindo o desencorajamento da violência e dos preconceitos.

Percebe-se ainda que os estudantes se resguardam da proximidade afetiva com os professores, não valorizando que o professor se informe ou intrometa em sua vida pessoal e familiar.

Mais uma vez, mostra-se o quanto a sociedade contemporânea está diretamente implicada no processo de globalização neoliberal, onde a educação inclina-se a ser encarada como uma mercadoria, em um mercado onde o que tem mais valor e mais importância é a lei da oferta, da demanda e a da concorrência (CHARLOT, 2007). Os dados apresentados neste capítulo podem indicar que os acadêmicos que participaram deste estudo apresentam uma perspectiva neoliberal das finalidades educativas, onde a educação é vista como uma mercadoria, sem considerar uma visão processual do ensino-aprendizagem.

Segundo Libâneo (2016), a ordem internacional das políticas neoliberais dispensa à educação dos países em desenvolvimento, prioritariamente, as finalidades econômicas e não as finalidades educativas. Isto significa formar um adulto profissional com competências mínimas exigidas pelo mercado de trabalho, sem, no entanto, valorizar seu desenvolvimento integral como sujeito histórico.

Disso decorrem as influências ideológicas que se iniciam nas políticas dos organismos internacionais, perpassam as legislações nacionais, guiam as reformas na educação e terminam por povoar as representações sociais dos atores que vivem o cotidiano no ambiente escolar ou universitário. Nesse estudo percebe-se que as ideologias neoliberais contribuem para a construção de uma hierarquia de valorização do comportamento do professor em sala de aula, na avaliação de alunos universitários que tendem a se comportar como consumidores de um curso superior, através do qual obterão uma profissão.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J.-C. La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales. In : ABRIC, J.-C. (Ed). **Méthodes d'étude des représentations sociales**. Ramonville Saint-Agnes: Érès, 2003. p. 59-80.

CHARLOT, B. **Mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Cidade: Cortez Editora, 2016.

CHARLOT, B. Educação e globalização: uma tentativa de colocar ordem no debate. **Sísifo - Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 4, p. 129-136, out.-dez. 2007.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista FAEBA - Educação e contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008.

COSTA, M. A. T. da. A compreensão do poder profissional docente a partir das representações sociais. **Estudos de Sociologia [online]**, Recife, v. 1, n. 19, 2013.

DE LA TAILLE, Y. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. São Paulo: Editora Penso, 2008.

FLAMENT, C. ; ROUQUETTE, M-L. **Anatomie des idées ordinaires. Comment étudier les représentations sociales**. Paris : Armand Colin, 2003.

GUARESCHI, P. A. Representações sociais e ideologia. **Revista de Ciências Humanas**. Florianópolis, Edição Especial Temática, p. 36-46, 2000.

LENOIR, I. **Les médiations au cœur des pratiques d'enseignement-apprentissage: une approche dialectique. Des fondements à leur actualisation en classe. Éléments pour une théorie de l'intervention éducative**. Longueuil: Groupéditions Éditeurs, 2014.

LIBÂNIO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIBÂNIO, J. C. Políticas Educacionais Neoliberais e Escola: uma qualidade de educação restrita e restritiva. In: LIBÂNIO, J. C; FREITAS, R. A. M. (Orgs.). **Políticas Educacionais Neoliberais e Escola Pública: Uma qualidade restrita de educação escolar**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2016, p. 45-88.

SCHWARTZ, S.; BITTENCOURT, Z. A. Quem é o bom professor universitário? Estudantes e professores de cursos de licenciatura em pedagogia dizem quais são as (ideais) qualidades deste profissional. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, IX ANPED SUL, 2012, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2012. p. 1-14.

SPADONI, L. **Psicologia realmente aplicada ao direito**. São Paulo: LTr, 2016.

TRINDADE, J. **Manual de Psicologia Jurídica para operadores do Direito**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2012.

VERGES, P. Approche du noyau central: propriétés quantitatives et structurales. In: GUIMELLI, C. (Org.). **Structures et transformations des représentations sociales**. Lausanne: Délachaux et Niestlé, 1994. p. 233-253.

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

Aprendizagem baseada em projetos 100, 215

Atitude empreendedora 6, 46, 47

Autonomia discente 212, 214

B

Burocracia 245, 246, 247, 253, 264, 268

C

Cartografia 21, 22, 23, 30, 31, 132, 141

Circuitos elétricos 187, 188, 192

Compilador 119, 122, 125, 126, 127, 129

Compreensão 5, 13, 18, 22, 23, 33, 34, 35, 37, 38, 41, 43, 45, 58, 60, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 108, 109, 113, 116, 122, 131, 132, 133, 147, 148, 150, 158, 160, 195, 199, 220, 221, 256, 261, 262, 269, 271, 281

Crianças 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 27, 29, 30, 60, 62, 64, 71, 72, 74, 76, 78, 79, 80, 84, 87, 107, 112, 114, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 141, 157, 158, 173, 174

Crítica 4, 6, 9, 11, 16, 19, 45, 58, 60, 112, 113, 177, 180, 184, 186, 205, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 236, 251, 271

D

Democracia 8, 177, 178, 180, 182, 183, 185, 221

Didático 22, 45, 65, 80, 115, 143, 144, 149, 150, 151, 152, 193, 194, 198, 199, 221, 232

Disciplina 21, 22, 99, 106, 107, 108, 111, 113, 116, 117, 120, 122, 143, 144, 212, 217, 222, 223, 224, 246, 256, 266, 276, 277, 278

E

Educação física 164, 165

Educação infantil 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 69, 156, 157, 161

Educação profissional 99, 101, 102, 103, 155, 231

Empreendedorismo 95, 96, 97, 101, 102, 103, 104

Ensino-aprendizagem 58, 63, 83, 119, 120, 130, 131, 133, 150, 163, 169, 174, 270, 279, 280

Ensino de ciências 109, 112, 114, 117

Ensino fundamental 31, 53, 62, 65, 66, 81, 102, 111, 118, 119, 128, 155, 165, 174

Equações 119, 128, 130, 131

Escola pública 7, 73, 106, 107, 157, 281

Espaço 13, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 67, 69, 71, 92, 97, 114, 115, 132, 133, 135, 136, 137, 140, 141, 145, 157, 158, 179, 194, 203, 205, 219, 220, 223, 226, 255, 258, 259, 263, 271, 281

Espaço vivido 21, 132, 133, 140, 141

F

Facebook 83, 84, 85, 86, 90, 92, 93, 94

Fluência 70, 71, 72, 73, 74, 76, 78, 79, 80, 81

Formação integral 46, 47, 102, 109

H

Habilidades de leitura 70, 78

História 1, 2, 3, 4, 6, 7, 11, 12, 25, 26, 34, 42, 44, 59, 83, 84, 86, 92, 93, 94, 99, 107, 108, 111, 117, 120, 134, 141, 143, 144, 145, 178, 179, 180, 181, 182, 246, 267, 271, 282

I

IMC 8, 163, 164, 165, 166, 168, 169, 172, 173, 174, 175

Inovação 8, 97, 177, 178, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 215, 236, 254, 256

Instituições 5, 8, 11, 69, 84, 85, 92, 98, 99, 115, 155, 157, 159, 177, 178, 180, 181, 183, 184, 185, 187, 192, 218, 230, 235, 239, 241, 243, 249, 250, 251, 254, 255, 258, 260, 261, 262, 264, 266, 275

Interatividade 193, 200

J

Jogos 25, 62, 64, 65, 66, 67, 69, 224

jornalismo 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227

Jornalismo 217, 222, 223, 224, 228

K

Kit educacional 187, 188, 189, 192

L

Laboratório 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 206, 207, 210

M

Mapa 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 31, 134, 135, 136, 137, 138, 186, 234, 241

Mapas vivenciais 132, 135, 141

Mercado de trabalho 49, 94, 98, 99, 103, 155, 159, 202, 259, 271, 280

Metodologia ativa 95, 96, 101

Mudança organizacional 245, 249, 265

N

Narrativas 83, 85, 86, 93

P

Peças 37, 180, 187, 188, 189, 192

Planejamento na educação infantil 9, 10, 11, 19, 20

Política 10, 20, 35, 36, 40, 41, 45, 60, 61, 93, 97, 115, 177, 181, 183, 186, 260, 263

Prática docente 95

Práxis no planejamento da educação infantil 9, 10, 11

Produção acadêmica independente 217

Psicologia 36, 62, 63, 65, 66, 69, 81, 142, 161, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 277, 278, 279, 281

R

Redes 58, 83, 84, 93, 94, 100, 103, 124, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 221

Relações interpessoais 62, 64, 65, 66, 69

S

Simulação realística 210

Sistema especialista 119, 120, 124, 126, 129, 130

Subjetividade 158, 177, 184

T

Tecnologia 6, 5, 16, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 83, 93, 94, 109, 112, 116, 119, 120, 130, 131, 143, 163, 175, 176, 177, 179, 181, 192, 193, 202, 228, 237, 243, 248, 251, 254, 255, 262

U

Universidade 8, 9, 21, 32, 45, 51, 62, 63, 73, 84, 94, 104, 106, 115, 131, 215, 217, 218, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 243, 245, 247, 249, 250, 251, 255, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 265, 266, 269, 271, 282

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-665-2



9 788572 476652