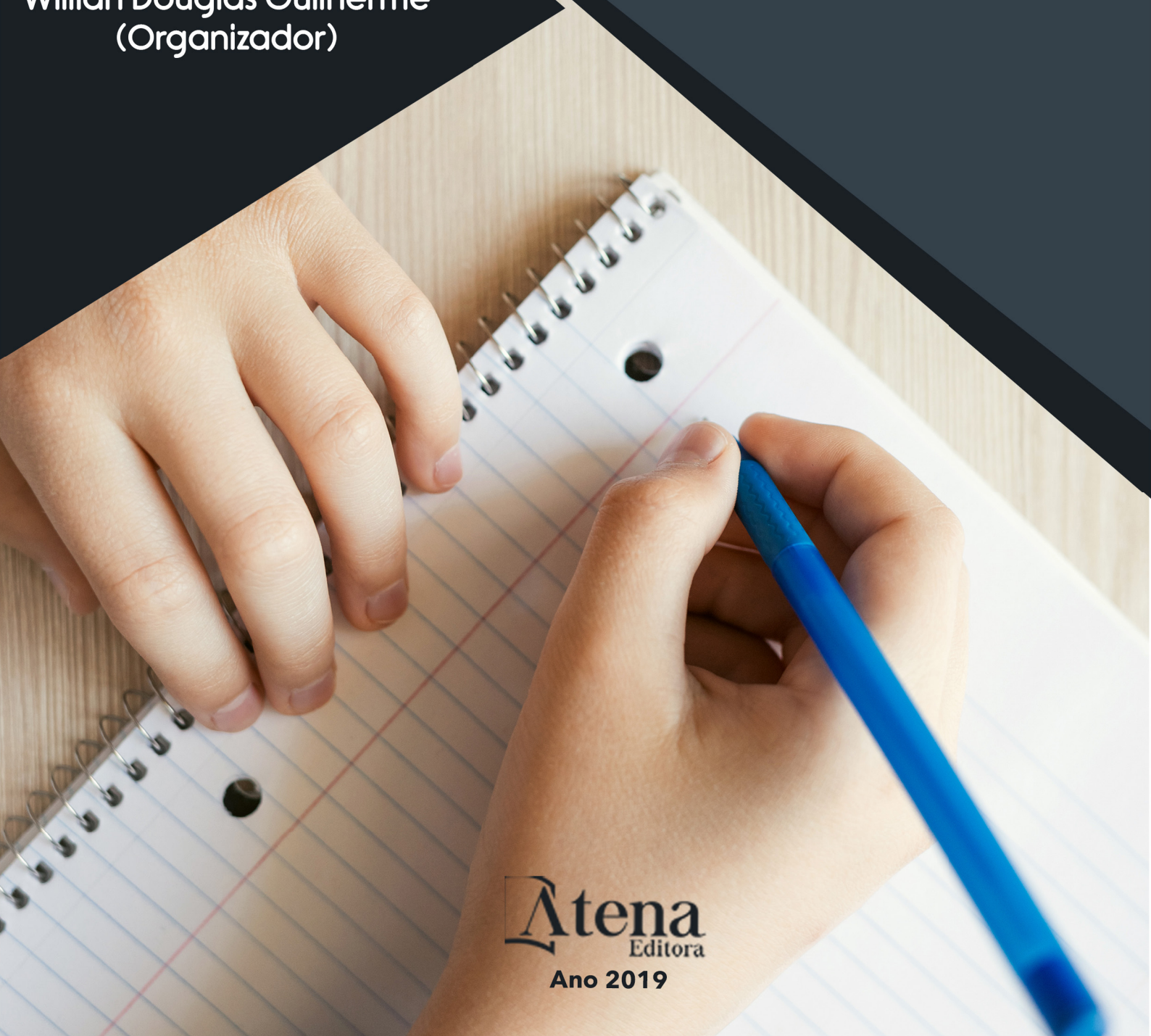


Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 12

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

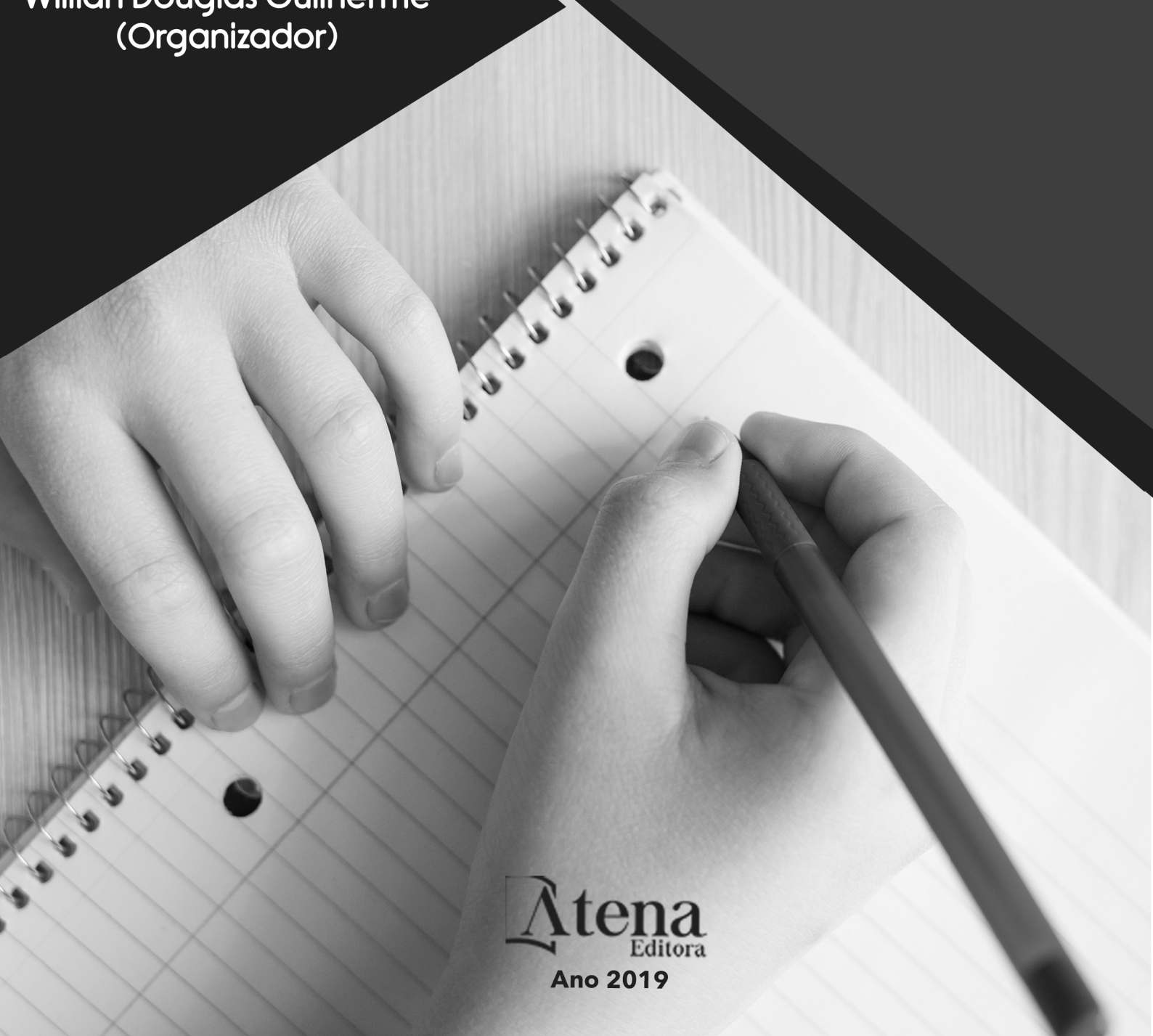


Atena
Editora

Ano 2019

Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 12

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora

Ano 2019

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



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

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

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

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

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

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

Ciências Biológicas e da Saúde

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

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

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

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
A945	<p>Avaliação, políticas e expansão da educação brasileira 12 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira; v. 12)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-758-1 DOI 10.22533/at.ed.581191211</p> <p>1. Educação – Brasil. 2. Educação e Estado. 3. Política educacional. I. Guilherme, Willian Douglas. II. Série. CDD 379.981</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

Estamos na décima primeira edição do e-book “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira”. Foram selecionados 77 artigos e estes, separados em 3 volumes. O objetivo em organizar esta coligação foi dar visibilidade a temas contemporâneos que envolvem e discutem a educação, sobretudo, voltados as temáticas da avaliação e políticas educacionais e expansão da educação brasileira.

Neste **Volume XI**, são 27 artigos englobando o ensino fundamental e médio, trazendo embates sobre o processo de alfabetização, ensino de matemática, saúde, meio ambiente, metodologias, currículo, políticas públicas e relatos de experiências.

No **Volume XII** são 26 artigos subdivididos em 4 partes distintas, sendo a primeira, em torno do Ensino Superior; a segunda, Formação de Professores; a terceira, Educação de Jovens e Adultos (EJA); e por fim, História e Política.

E no **décimo terceiro volume**, são 24 artigos, organizados em 3 partes: Educação Infantil; Uso de Tecnologias na Educação e; Educação e Diversidade. Os artigos apresentam resultados de pesquisas conforme objetivo deste e-book, abordando temáticas atuais dentro de cada uma destas partes.

Sejam bem-vindos ao e-book “Avaliação, Políticas e Expansão da Educação Brasileira 11” e boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PARTE 1 - ENSINO SUPERIOR

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO FREIRIANA NO ENSINO SUPERIOR: A RESISTÊNCIA COMO FORMA DE TRANSFORMAÇÃO	
Juliana Fonseca de Oliveira Neri Mariangela Camba	
DOI 10.22533/at.ed.5811912111	
CAPÍTULO 2	15
A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DAS RESIDENTES DE PEDAGOGIA DO UNIFOR-MG NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	
Elizabeth Rocha de Carvalho Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.5811912112	
CAPÍTULO 3	25
APLICAÇÃO DO TBL (TEAM BASED LEARNING) NA DISCIPLINA CIRCUITOS ELÉTRICOS II	
Geraldo Motta Azevedo Junior	
DOI 10.22533/at.ed.5811912113	
CAPÍTULO 4	29
AS MÁSCARAS DA PEDAGOGIA: ANÁLISE DOS REFERENCIAIS DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS E SUA RELAÇÃO COM O PROJETO PEDAGÓGICO	
Marciléia Egidio Sampaio	
DOI 10.22533/at.ed.5811912114	
CAPÍTULO 5	42
AVALIAÇÃO E MATEMÁTICA: UMA REFLEXÃO A PARTIR DA REALIDADE DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
Sandra Regina D'Antonio Verrengia Pedro Gabriel Papa Torelli Wellington Rodrigues Emídio	
DOI 10.22533/at.ed.5811912115	
CAPÍTULO 6	51
AVALIAÇÃO QUANTITATIVA DAS APRENDIZAGENS EM UM PROJETO INTEGRADOR: A UTILIZAÇÃO DA ESCALA LIKERT PARA A MENSURAÇÃO DOS RESULTADOS DE UM PROJETO INTEGRADOR	
Carlos David Pedrosa Pinheiro Marcos Antônio das Chagas Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.5811912116	
CAPÍTULO 7	62
COMBINAÇÃO DE SALA DE AULA INVERTIDA COM EDUCAÇÃO <i>HANDS ON</i> : UMA NOVA FORMA DE APRENDER SOBRE CÓDIGO GENÉTICO E SÍNTESE PROTÉICA	
Amanda Santos Franco da Silva Abe Andréa Castro de Lacerda Cardoso	
DOI 10.22533/at.ed.5811912117	

CAPÍTULO 8	68
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, SUBJETIVIDADE E REFERENCIALIDADE SIMBÓLICA: A EXPERIÊNCIA DE UMA EGRESSA DO CURSO TÉCNICO EM ANÁLISES QUÍMICAS	
Paulo Cesar Fernandes da Rosa Junior	
DOI 10.22533/at.ed.5811912118	
CAPÍTULO 9	80
EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ - CAMPUS DE CRATEÚS	
Natália Viviane Santos de Menezes	
Tamyllle Kellen Arruda Prestes	
Deysiele Bezerra Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.5811912119	
CAPÍTULO 10	89
FIES: UMA ANÁLISE CRÍTICO-HISTÓRICA	
Rodrigo Meleu das Neves	
Denise Lindstrom Bandeira	
Nalú Farenzena	
DOI 10.22533/at.ed.58119121110	
CAPÍTULO 11	97
O PLANEJAMENTO DA AÇÃO DIDÁTICA NA PRÁXIS DA DOCÊNCIA	
Sandra da Silva Kinalski	
Luciane Cezar Padilha	
Sandra Leontina Graube	
Vivian Lemes Lobo Bittencourt	
Eliane Raquel Rieth Benetti	
Marinês Tambara Leite	
Leila Mariza Hildebrandt	
DOI 10.22533/at.ed.58119121111	
CAPÍTULO 12	107
O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO NO ENSINO SUPERIOR	
Marlene Lima Temponi	
Kíssila Zacché Lopes Andrade	
Lissandra Lopes Coelho Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.58119121112	
CAPÍTULO 13	113
PERCEPÇÕES SOBRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA DOCENTE NO BRASIL	
Alexey Carvalho	
Maria Alzira de Almeida Pimenta	
DOI 10.22533/at.ed.58119121113	

CAPÍTULO 14	127
REFLEXÕES DOS ALUNOS CONCLUINTEs DO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO, NA MODALIDADE EAD, DO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE	
Emerson dos Santos Lima Andréa Karla Ferreira Nunes Alessandra Conceição Monteiro Alves	
DOI 10.22533/at.ed.58119121114	

PARTE 2 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CAPÍTULO 15	138
A ENUNCIACÃO DA DIFERENÇA CULTURAL NOS CURRÍCULOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DO CURRÍCULO ESCRITO E SEUS USOS	
Denise da Silva Braga	
DOI 10.22533/at.ed.58119121115	
CAPÍTULO 16	151
A EXPANSÃO DA MODALIDADE EAD NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM LICENCIATURA	
Luís Fernando Correia Célia Regina Vieira Souza-Leite	
DOI 10.22533/at.ed.58119121116	
CAPÍTULO 17	162
LIMITES E POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS: SUPERAÇÃO DO COLONIALISMO	
Silvana Elisa de Moraes Schubert Maria de Fátima Rodrigues Pereira	
DOI 10.22533/at.ed.58119121117	

PARTE 3 - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

CAPÍTULO 18	176
A FORMAÇÃO CONTINUADA E A (TRANS)FORMAÇÃO NA REALIDADE DOS EDUCANDOS DA EJA: CUIABÁ 300 ANOS	
Angélica Kury Barros Loedilza Milícia da Silva Marilene de Souza Carvalho Zeile Lima de Oliveira Silva	
DOI 10.22533/at.ed.58119121118	
CAPÍTULO 19	188
CURRÍCULO EM MOVIMENTO NA PERSPECTIVA DA EJA: UMA REFLEXÃO CRÍTICA	
Cristino Cesário Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.58119121119	

CAPÍTULO 20	202
MATERIAIS PEDAGÓGICOS DO PROJovem URBANO: ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE JUVENTUDE, PARTICIPAÇÃO E CIDADANIA	
Jessica Thomazini Joyce Mary Adam	
DOI 10.22533/at.ed.58119121120	

PARTE 4 - HISTÓRIA E POLÍTICA

CAPÍTULO 21	214
CRÍTICOS DO <i>ETHOS</i> MODERNO E CAPITALISTA: POSSIBILIDADES DE HUMANIZAÇÃO? (!)	
Patrícia Maria Guarnieri Ramos	
DOI 10.22533/at.ed.58119121121	
CAPÍTULO 22	229
DA REPÚBLICA E A ESCOLA REPUBLICANA	
Gian Eligio Soliman Ruschel Vânia Lisa Fischer Cossetin	
DOI 10.22533/at.ed.58119121122	
CAPÍTULO 23	245
DISCIPLINARIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE: O HOMEM DE LATA X O HOMEM DILATA	
Adriana Martins Ianino	
DOI 10.22533/at.ed.58119121123	
CAPÍTULO 24	264
O INGLÊS EM ALERTA: A EXPANSÃO DO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO SÉCULO XIX	
Elaine Maria Santos	
DOI 10.22533/at.ed.58119121124	
CAPÍTULO 25	275
"O QUE ACONTECEU AINDA ESTÁ POR VIR": A MÚSICA "ÍNDIOS" E O ENSINO DE HISTÓRIA DO BRASIL	
Fábio Chilles Xavier	
DOI 10.22533/at.ed.58119121125	
CAPÍTULO 26	291
O TEMOR DA RESSIGNIFICAÇÃO DO TEMA FINANCIAMENTO PÚBLICO EDUCACIONAL NO ATUAL CENÁRIO BRASILEIRO	
Roberta Maria Bueno Bocchi	
DOI 10.22533/at.ed.58119121126	
SOBRE O ORGANIZADOR	303
ÍNDICE REMISSIVO	304

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, SUBJETIVIDADE E REFERENCIALIDADE SIMBÓLICA: A EXPERIÊNCIA DE UMA EGRESSA DO CURSO TÉCNICO EM ANÁLISES QUÍMICAS

Paulo Cesar Fernandes da Rosa Junior

[prosajunior@gmail.com]

Faculdade de Tecnologia SENAI - FATEC/ UV-
Rondonópolis

RESUMO: O objetivo desse artigo é analisar experiências vivenciadas por uma aluna de Educação Profissional (EP) de uma escola técnica situada no município de Rondonópolis. A egressa cursou a Educação Profissional, através do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Com base em nossas análises procuramos discutir como a EP participou na formação da subjetividade da aluna. Discutimos também a manifestação de uma propriedade advinda da experiência a qual denominamos referencialidade simbólica. Essa propriedade vincula conceitos a relevantes aspectos do vivido. Nosso aporte teórico é fundamentado em uma visão fenomenológica pragmatista, mais centrada na filosofia de John Dewey. Através das análises percebemos que a educação profissional não se resume apenas a preparação para o mercado do trabalho. Ela proporcionou o advento de crenças, facilitou a aprendizagem de conteúdos teóricos e nos permitiu refletir acerca da condução de algumas práticas de ensino-aprendizagem na educação em geral.

PALAVRAS-CHAVE: John Dewey; Experiência;

Educação Profissional; Subjetividade.

PROFESSIONAL EDUCATION, SUBJECTIVITY AND SYMBOLIC REFERENTIALITY: EXPERIENCES OF A FORMER STUDENT FROM CHEMICAL ANALYSIS COURSE

ABSTRACT: This article aims to analyze the experiences of a former student from a professional education program of a technical school from Rondonópolis city. The student was a participant of the National Program for Access to Technical Education and Employment (PRONATEC). This analysis discusses how Professional Education influenced the student's subjectivity construction. It also investigates the manifestation of a property from personal experience which we named symbolic referentiality. The theoretical background of this investigation relies on the pragmatic perspective in phenomenology proposed by John Dewey's philosophy. The analysis showed that professional education not only prepares its students to labor's market, but it also stimulates the development of beliefs, it facilitates theoretical content learning and it allows us to reflect upon general Brazilian education and its teaching-learning practices' conditions.

KEYWORDS: John Dewey; Personal Experience; Professional Education;

Subjectivity.

1 | INTRODUÇÃO

Como professor de uma instituição de Educação Profissional, detectamos como o PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego) instaurou uma situação nova na escola técnica: o aumento substancial de jovens matriculados em cursos técnicos. Este novo público que adentrou na instituição trouxe consigo desafios que dizem respeito a diferentes esferas da educação. Como docente, nos interessou compreender como os discentes vivenciavam a experiência de cursar uma habilitação técnica.

Para realizar tal objetivo voltamos nossa pesquisa, exposta neste artigo, para a investigação dos aspectos significativos que a linguagem nos revelou e assim pensar como essas significações se conectam com a vida da aluna que forneceu o relato acerca de sua experiência. Com base nesse pensamento, estabelecemos o tipo de pesquisa e a perspectiva mais adequada ao nosso objetivo como pesquisador.

A pesquisa, então, se constituiu como qualitativa e de campo, embasada em uma perspectiva fenomenológica. A visão adotada se fundamentou no pragmatismo clássico, incidindo mais sobre a figura de John Dewey. Essa perspectiva defende que não existem hierarquias entre os saberes intelectual ou prático, por isso não se pode abdicar de um em detrimento do outro.

O instrumento de coleta de dados adotado foi a entrevista semiestruturada. A entrevistada cursou a habilitação técnica em Análises Químicas. Ela estudou no curso em um período, enquanto cursava o Ensino Médio regular em outro. Optou-se por substituir o nome da egressa por um nome fictício. O nome escolhido foi Lara. Como ambiente de pesquisa, foi selecionada uma escola de Educação Profissional que participou do PRONATEC. Esta escola situa-se em Mato Grosso na cidade de Rondonópolis.

O nosso percurso neste artigo inicia com a apresentação da visão pragmatista sobre o conceito de crença, juntamente com aspectos da perspectiva fenomenológica da corrente pragmatista de pensamento. Em seguida, serão apresentadas a concepção educacional de John Dewey e a sua visão sobre as relações simbólicas. Depois exporemos a análise realizada sobre a experiência da egressa e as considerações acerca da propriedade manifestada durante a experiência.

2 | O CONCEITO PRAGMATISTA DE CRENÇA

Na visão peirceana (2005), a crença e a dúvida se colocam como estados antagônicos da mente. Enquanto a crença se caracteriza como um estado calmo e de plena satisfação do ser, a dúvida apresenta-se como um manto de irritabilidade que

gera insatisfação constante. Isso leva o sujeito a fazer de tudo para querer arrancar o manto de angústia da dúvida, como também tudo que há ao seu alcance para vestir a segura capa de tranquilidade da crença. A partir do momento que se veste com esta capa, ele lutará com todas as forças para se manter nela.

De acordo com Dewey (2007), as crenças possuem outra particularidade muito importante na teoria de Peirce, pois se configuram como “regras de ação”, as quais levam a pensamentos que produzem “hábitos de ação”. Nessa perspectiva, quando um sujeito forma um objeto em sua mente, ele associa a ideia às consequências daquele objeto no plano concreto.

Então para a visão pragmatista a crença é muito mais do que um processo de acreditar. Ela consiste num estágio da mente composto de propriedades. No âmbito da ótica do pragmatismo o que acontece no mundo real afeta crenças, ou até mesmo provoca o surgimento de crenças. Para se definir algo, é necessário evidenciar os hábitos presentes na configuração interna do objeto.

3 | A PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA DO PRAGMATISMO

Costa (2014, p. 02) esclarece que um dos pontos que mais distingue a fenomenologia de Husserl da fenomenologia americana pragmatista é a forma de concepção do conhecimento, posto que, na visão americana, a concepção de conhecimento não se resume a uma busca pelas essências, mas sim “[...] um trabalho constante de reconstrução da nossa imagem do mundo e, sobretudo, como uma procura de uma forma melhor e mais adequada de lidar com o mundo e conosco próprios.”

Contraopondo teorias representacionistas do conhecimento, Richard Rorty nos apresenta uma alternativa, pela qual o conhecimento não é visto simplesmente como representação, mas como uma forma de se viver melhor no mundo real.

Tanto para Rorty, como para os demais pragmatistas clássicos, o que importa não é desvendar o que uma crença representa, mas sim qual é a utilidade de uma crença na esfera social. A esse respeito, Costa (2014), afirma que,

[...] uma abordagem antirepresentacionista, protagonizada por Rorty, sugere que abandonemos a distinção entre aparência e realidade e a substituamos pela distinção entre os meios de descrição do mundo que achamos úteis para certos propósitos e os meios que achamos úteis para outros propósitos. (COSTA, 2014, p. 15)

A partir da concepção apresentada acima, podemos ver que, para a fenomenologia americana, deve-se procurar nas descrições das experiências dadas pelos sujeitos da pesquisa aquilo que para eles foi útil para o seu cotidiano e o que proporcionou subsídios para realização de outras experiências significativas.

4 | A CONCEPÇÃO DEWEYANA DE EDUCAÇÃO

Na visão de Dewey, o discente é aquele que experimenta o mundo e, quando o experimenta, não pode ter uma atitude apenas passiva, já que o experimentar, nessa perspectiva, inclui um processo ativo-passivo e ativo novamente.

Nesta concepção não há uma superioridade do saber intelectual sobre o prático. A uma relação constante entre as coisas. As ligações existentes entre as partes do objeto e a sua conexão com o contexto a sua volta é o que o caracteriza um objeto como tal.

Uma carroça não é conhecida pelo fato de termos enumerado todas as suas partes. É uma característica a conexão das suas partes que a transforma numa carroça. E estas conexões não têm simplesmente o carácter de uma mera justaposição física, antes envolvem a ligação com os animais que a puxam, os objetos que carregamos nela, etc. O juízo é empregue na percepção (DEWEY, 1916, p. 6)

Nessa perspectiva, não podemos separar experiência do processo de aprendizagem, porque ambos fazem parte da vida, na realidade, eles se constituem como a própria vida. A vida é formada por episódios e esses episódios se conectam por uma linha educacional que nos faz viver melhor outras histórias que ainda virão em nossas vidas.

A partir do momento que a educação se separa da vida ocorrerá o que Dewey chama de experiência deseducativa. Essa espécie de experiência é aquela que impede ou dificulta, de alguma maneira, a continuidade de novas experiências. Experiências que produzam indiferença, insensibilidade ou incapacidade de reagir aos incidentes que a vida proporciona ou ainda condicionar a pessoa a desenvolver uma capacidade mecânica, sem que haja reflexão sobre o ato estão inseridas no conjunto de experiências chamadas de deseducativas.

Em contraposição temos a experiência educativa que proporciona o aparecimento do *continuum* de forma plena, enriquecendo a vida do aluno, à medida que ele vai vivendo novas experiências ao longo do caminho de continuidade. Se a experiência for deseducativa, esse caminho é interrompido, pois o sujeito acaba por cair num ciclo rotativo de ações repetitivas e mecânicas, que não enriquecem sua vida.

Nos estudos em educação, Dewey lembra que é importante investigar a forma como a continuidade atua sobre as experiências, isto é, como o fluxo do *continuum* experimental está correndo, em que direção está correndo, por que está correndo para tal direção e quais são as consequências do curso da continuidade.

No entendimento do filósofo, temos a ideia de crescimento como algo que vai além do aspecto meramente físico. Através do princípio da continuidade o ser poderá crescer intelectual e culturalmente. Para que direção os alunos estão crescendo? Como os educadores podem participar desse crescimento?

5 | RELAÇÕES SIMBÓLICAS NA PERSPECTIVA DE JOHN DEWEY

Para John Dewey as palavras possuem determinado sentido porque fazem parte de uma família de palavras envolvidas em um contexto. Esse contexto faz com que estas famílias se relacionem com outras palavras estabelecendo novos sentidos. Nesse ponto, Dewey (1950, p. 389) afirma que nenhum termo pode ser determinado se não forem determinados os termos com os quais está relacionado, seja em sua manifestação conjuntiva como na família de palavras, mencionada anteriormente, seja na sua manifestação disjuntiva.

Dewey (1950, p. 390) pondera, ainda, que os nomes são denominados através dos símbolos, os quais podem ser de ordem material ou formal. Nesse aspecto, o pragmatista vai contra a gramática tradicional que afirma que os nomes nomeiam a algo concreto. Nessa perspectiva, todo símbolo nomeia algo, pois, se não se nomeia, esse nome não teria nexos, já que o símbolo é sentido.

A partir dessa perspectiva temos diferentes relações simbólicas como símbolos que se relacionam entre si e símbolos que relacionam com a própria existência através de operações no plano físico.

6 | ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA DA EGRESSA LARA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A ex-aluna Lara, advinda de uma escola de nível médio estadual, estudou através do programa PRONATEC na instituição de educação profissional, na cidade de Rondonópolis, Mato Grosso, entre os anos de 2013 e 2015, no curso técnico em Análises Químicas, retornando em fevereiro de 2016 para a instituição, como participante do programa Jovem Aprendiz.

Após suas experiências na educação profissional e entrevistada ingressou no curso de Engenharia Química, na Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Cuiabá através de vestibular. Segue abaixo os dados coletados e as análises das respostas dadas por Lara.

1 - O que é educação profissional para você?

Para mim a educação profissional é uma oportunidade de se qualificar em um tempo reduzido em relação ao ensino superior, porém que abre portas no mercado de trabalho, muitas vezes sendo um divisor de águas na vida de uma pessoa. Além de poder ser também um plano B, no caso de quem se forma em uma faculdade, mas encontra dificuldade para trabalhar na área.

Fonte: Dados coletados em entrevista realizada no dia 16 mai.2016.

Primeiramente, percebemos uma lógica de comparação, pela qual Lara orienta

seu raciocínio. Ao conceber o que é EP ela o faz por intermédio de uma relação comparativa entre esta e outro nível de educação: o ensino superior. Nesta lógica, ela se vale do símbolo “Educação Profissional”, a fim de colocá-lo em relação direta com unidades significativas que caracterizam a experiência de se estudar em uma escola técnica.

A EP é caracterizada, pela aluna, como uma oportunidade, ou seja, algo ligado a uma ação a ser realizada a partir de uma situação que se apresentou como disponível. Esta situação é a qualificação. A correspondência entre a expressão “Educação Profissional” e o símbolo “qualificação” estabelece uma relação que faz referência a uma propriedade da EP: o ato de qualificar.

De acordo com Luckesi (2000) o ato de qualificar se constitui como o ato de diagnosticar. O autor explica que isso ocorre porque qualificar alguma coisa é atribuir uma qualidade a algo, seja satisfatória ou não. Este processo resulta no que Luckesi (2000) chama de avaliação. Nesta perspectiva, a aluna avalia a EP como uma qualificação, ou seja, como um elemento que detém qualidades para um determinado fim. No caso, as qualidades que ela encontra na EP são colocadas a partir da relação com a educação superior (ES) representada através dos símbolos ensino superior e faculdade.

O símbolo “Educação Profissional” associa-se ao símbolo “ensino superior” através da introdução do termo “tempo reduzido”. Podemos perceber que “tempo reduzido” se evidencia como uma propriedade que diferencia a EP da ES. Por sua vez, “tempo reduzido” leva à ideia de retorno mais rápido em relação a algo que se espera da educação ministrada em uma escola técnica, que é a qualificação para o trabalho. Neste aspecto, é questionada por Lara a propriedade original do símbolo “ensino superior”, no que se refere a sua duração como algo desvantajoso. Isso leva a um abalo na estrutura original do símbolo que passa a ser examinado em uma de suas particularidades mais evidentes: o tempo. Por outro lado, “tempo reduzido” é empregado como um critério utilizado para avaliar a EP como satisfatória.

Ribeiro (2009 apud PALHACI, 2010, p. 3) esclarece que, na conjuntura atual, algumas tecnologias se tornam obsoletas, rapidamente, devido à substituição contínua de um item, como um software, por outro mais avançado, em um espaço reduzido de tempo. Isso leva a uma condição psicobiológica, que faz com que os seres reajam a estímulos externos com respostas cada vez mais rápidas. As pessoas, inseridas neste contexto, têm se tornado mais impacientes, o que demanda uma exigência maior de velocidade nas suas relações em geral, seja com as pessoas ou com fenômenos, como a educação. “Graças ao imediatismo, nascemos, crescemos, nos reproduzimos e morremos cada vez mais rápido.” (PALHACI, 2010, p. 3). Lara avalia o tempo reduzido como um item significativo da EP, o que está condizente com a imersão da ex-aluna numa cultura que exige resultados cada vez mais rápidos. O contexto da cultura imediatista foi, portanto, decisivo na caracterização que a aluna faz da EP.

Outra relação entre a EP e a ES é expressa pela aluna através da ligação da

EP com o termo “faculdade”. Esta relação é construída com a introdução do termo “plano B”, o qual atribui mais uma qualidade para a EP, qualidade esta que participa da avaliação da ex-aluna. Associado ao elemento B, infere-se que o termo ocupa uma posição sequencial pela qual haveria um plano anterior. Interpretamos que, na fala da aluna, o “plano A” seria a faculdade, pois, de acordo com ela, a EP teria utilidade nas situações “de quem se forma em uma faculdade, mas encontra dificuldade para trabalhar na área.” (LARA, 16 mai.2016).

A colocação da faculdade como um Plano A, mesmo que de forma implícita, manifestada no discurso da ex-aluna, relaciona-se com a própria história da educação que se constituiu, em grande parte, através do dualismo que colocava o ensino superior para a elite e o ensino técnico para o povo (CUNHA, 2000). A escolástica, iniciada pelos jesuítas, é um símbolo de educação que concebeu o saber intelectual como um status e o saber prático como característico do povo não escolarizado.

Presente no contexto da ex-aluna, que frequentava a educação básica de nível médio, em concomitância com o curso técnico, está a simbologia da escolástica que configura a educação superior como um status. Nesse ponto, a EP surge como um segundo plano, porém, na avaliação de Lara, facilitaria o ingresso, no mundo do trabalho, para aquelas pessoas formadas na Educação Superior que ainda não estão exercendo a profissão.

Percebe-se, assim, que a aluna traz, de forma implícita, uma hipótese acerca da inserção dos estudantes no mundo do trabalho como uma condição necessária para a execução de um curso. Mesmo sem ter cursado a Educação Superior, ainda, Lara traz a hipótese de possíveis dificuldades advindas da sua inserção no ambiente de trabalho depois de formada na ES.

Neste ponto, a aluna sinaliza, para o afastamento da educação da sua finalidade, ou seja, do contexto real. A utilidade da educação surge como aquela que pode colocar o aspirante a um curso de forma mais rápida ou fácil no mercado de trabalho, uma finalidade necessária tanto para a EP como para a superior, na visão da aluna. O raciocínio da egressa promove seu questionamento quanto ao empreendimento exigido antes, durante e depois de se completar uma faculdade, em relação à conjuntura atual e as suas demandas.

Com base neste raciocínio, destacamos o termo “divisor de águas”, utilizado por Lara, em sua declaração, como uma metáfora que orienta o pensamento que caracteriza a EP, no imaginário da egressa, na resposta da primeira questão.

Em sua interpretação, Lara define a EP como um “divisor de águas”, o qual funciona como uma metáfora, que sugere uma percepção da alteração de uma condição ocorrida antes e depois de estudar na EP. Na percepção subjetiva da egressa, a EP adquire uma conotação de mudança na vida de uma pessoa. Essa mudança é caracterizada através da reunião de “divisor de águas” com outra expressão metafórica, a qual estaria exposta no trecho “abre as portas do mercado de trabalho”. Na visão da ex-aluna, esta expressão expõe a condição, que foi alterada na vida da

pessoa que fez um curso técnico, ou seja, ingressar no mercado de trabalho. Essa observação ressalta a particularidade que vincula a EP à aquisição de um emprego.

Os atributos que compõem a EP possuem, então, características que o colocam como um divisor de águas e vemos, dessa forma, o surgimento de um juízo sobre a EP. Este juízo estaria ligado a uma transformação de vida, como foi mostrado nos parágrafos anteriores. No interior deste juízo, localiza-se a tese da ex-aluna.

Para confirmar sua tese, Lara traz algumas características que nutrem seu pensamento no que tange aos pontos que fazem a educação técnica ser mais útil para o que, na sua ótica, é mais importante: preparar-se para o mundo que a aguarda fora dos muros de uma instituição de ensino.

2 - Descreva uma ou duas atividades que você vivenciou na educação profissional que te marcaram. Por que te marcaram?

A visita técnica que fizemos a uma indústria relacionada ao curso me marcou, com certeza, pois foi a primeira oportunidade de ver como as coisas aconteciam na prática, entender melhor os processos que eram realizados para se obter um produto final. Além de tudo, me ajudou a decidir que carreira seguir.

Fonte: Dados coletados em entrevista realizada no dia 16 mai.2016.

Ao ser questionada por nós sobre uma atividade que a marcou, Lara trouxe, notoriamente, um evento que possui estreita ligação com o mundo do trabalho. Este evento seria a “visita técnica”.

De acordo com a Metodologia de EP do SENAI, a visita técnica é definida como “o acompanhamento e a observação de um produto (bem ou serviço) ou de um processo em contexto real de trabalho.” (SENAI, 2013, p. 153). A partir do momento, que seleciona o evento como marcante, a egressa começa a associar outros termos a ele no intuito de caracterizá-lo.

Ao associar à “visita técnica” os símbolos “prática, entendimento de processos, decisão, carreira e produto final”, Lara estabelece um nexos que liga o evento ao gerenciamento de suas experiências futuras. A visita técnica a conduziu para uma decisão, a partir do momento que observou o conhecimento que viu na escola técnica em movimento, no local da visita. Nesse raciocínio, “produto final” é inserido no discurso como um termo concreto, constituído no ambiente de trabalho, o qual se manifesta como o conhecimento aplicado em uma situação real. Lara, à vista disso, estabelece uma conexão entre as coisas e a aula ministrada. Isso acontece a partir do momento que o termo concreto se liga à educação e ao mundo da existência.

Além disso, o evento em questão gerou a reflexão que culminou em uma decisão por uma carreira. Ou seja, a consequência da vivência da experiência foi o seu poder de apontamento para um caminho, uma direção em que seus estudos seriam aprofundados em outras instâncias educativas.

O princípio de continuidade é primordial para qualificar uma experiência como educativa. “Em certo sentido, toda experiência deveria fazer algo para preparar uma pessoa para experiências posteriores de qualidade mais ampla e mais profunda. Este é o sentido próprio de crescimento, continuidade e reconstrução da experiência.” (DEWEY, 2010, p. 48).

A visita técnica se caracterizou como um evento gerador de decisão pela carreira que a ex-aluna pretende seguir, contudo, ele não se resumiu apenas a um fator que motiva uma decisão. Houve a constituição de uma crença a respeito daquela área de conhecimento como a adequada para a aluna. Assim, a estudante de análises de química deu prosseguimento a sua experiência, migrando, após o término de seu curso, para uma empresa onde atuou como aprendiz no ramo químico e, mais tarde, decidiu se aprofundar na carreira, ingressando em uma faculdade de Engenharia Química.

Há, no caminho de Lara, como podemos observar, a continuidade da experiência na área de química em novos ambientes, como no Programa Jovem Aprendiz e na faculdade de Engenharia Química. Isso gerará novas situações que reconfigurarão o exercício de ser um profissional do setor de química. Acreditamos, a partir desse raciocínio, que poderá haver uma maior amplitude de sua visão acerca do exercício da profissão, visto que a egressa transitou em diferentes instâncias do conhecimento de química.

A priori, a visão tradicional coloca apenas o conhecimento teórico como o essencial a ser aprendido, entretanto, Merrill (apud BARATO 2002, p. 170-172) aponta que há múltiplos conhecimentos como: o factual, o de conceito, o de princípios e o de processo.

O conhecimento factual, explica Merrill (apud BARATO 2002), é aquele que estabelece a identidade entre o que vemos e vivenciamos e executa uma espécie de equivalência entre as coisas. Utilizamos este conhecimento no aprendizado do nome de pessoas, localização de lugares e identificação de coisas em geral.

O conhecimento conceitual, ou, como Barato prefere nomear, categorial, é aquele se processa em operações de classificação. O seu propósito é criar categorias no intuito de se estabelecer conceitos a respeito do que é visto pelo homem.

O conhecimento de princípios se configura em operações que interagem na forma de ideias causais. Estas nutrem o ideário de uma cultura e servem como uma estruturação de uma identidade alicerçada pela tradição. As pessoas de uma determinada cultura passam, então, a adotar os princípios como algo que as identifica, explicando que defendem tal valor pelo motivo x, y ou z, isto é, os princípios se manifestam com o advento de conexões causais.

Por último, Merrill discorre a respeito do conhecimento de processos, o qual se caracteriza pela sua manifestação, através de sequências que apontam para um determinado fim. Neste conhecimento, sempre há um objetivo ou algo a ser atingido, mas é no movimento que ele enriquece e se renova cada dia mais.

Com base nesse pensamento, podemos ver que o conhecimento de processos foi fundamental na experiência educativa da egressa. Este fator nos chamou a atenção, o que nos fez indagar a respeito de como a prática interferiu no seu processo de aprendizagem.

3 - Você falou de prática. A prática é um elemento diferencial na Educação Profissional? De que maneira a prática te ajudou a decidir que carreira queria seguir?

Com certeza. Com a prática pude ver como as coisas realmente aconteciam, e pude decidir por uma profissão na área, envolvendo a química com a indústria. Entendendo melhor como realmente era, optei por seguir nesse caminho.

Fonte: Dados coletados em entrevista realizada no dia 16 mai.2016.

Baseados no desenvolvimento do discurso da egressa, julgamos interessante questionar a respeito de uma propriedade que aparece em sua fala, de forma implícita e explícita: a prática. Neste momento, a aluna deu seguimento a sua ideia, constituída na questão anterior, pormenorizando a característica que, segundo ela, especifica de forma decisiva a EP.

Ao iniciar sua resposta, Lara insere o termo adverbial “realmente”, que possui como função indicar o modo como a ação acontece. No caso, a entrevistada pode ver de forma real a movimentação das coisas. Essas coisas em movimento entraram como um elemento comprobatório de um pensamento que evidenciou um vínculo com a existência.

Ao ver como as coisas aconteciam, foi revelada uma conexão em que as relações que ocorriam entre coisas se constituíram como elemento capaz de fornecer o entendimento. O entendimento gerou a identificação pela área e, por conseguinte, a decisão por um caminho de estudos. Isso fez com que a egressa considerasse a “prática” como um item de valor no desenvolvimento de sua aprendizagem e reflexão a respeito de qual profissão gostaria de seguir no futuro.

A partir do raciocínio exposto acima, percebe-se que o decidir pela profissão, o entender melhor como funciona determinada profissão (no caso, ligada à química e à indústria) e o optar pelo caminho a ser seguido, manifestam-se como consequências da experiência proporcionada pela prática.

De acordo com a perspectiva adotada neste artigo não existem hierarquias entre os saberes intelectual ou prático, por isso, não se pode abdicar de um em detrimento do outro. No caso de Lara, é evidenciado que o saber prático foi substancial na composição da reflexão que a levou a decidir-se por uma carreira.

A prática se constitui, nesse aspecto, como um elemento que vai muito além do que uma mera confirmação de uma teoria. Ela move o pensamento no curso de reflexões que geram crenças que suscitam ações. Essa ideia põe em destaque a

referencialidade simbólica como uma propriedade que conecta elementos simbólicos apresentados, por exemplo, em uma aula ao mundo real. Essa propriedade se manifesta a partir do momento em que os conhecimentos percorrem diferentes caminhos no processo de aprendizagem.

Desse modo, a experiência na educação profissional, proporcionou o surgimento de perspectivas que foram de fundamental importância na continuidade da experiência educativa da jovem, fazendo com que estabelecesse uma crença sobre a decisão acerca de qual carreira deveria seguir.

7 | CONSIDERAÇÕES

Em face das informações apresentadas neste artigo, podemos concluir que a referencialidade simbólica foi uma propriedade presente em toda a experiência da egressa na educação profissional. Pudemos ver também que a prática foi o ambiente responsável pela mobilidade da referencialidade, é nítido o atrelamento dessa propriedade ao contexto da experiência.

A experiência, portanto, descortinou conceitos abstratos, fornecendo, para eles, a argamassa necessária, para que sentidos fossem sendo fixados em um mosaico semiótico que revelou como a prática pode atuar no fornecimento de significado a termos não ligados diretamente à existência. Este mosaico semiótico é compartilhado como uma mensagem que gerou, logicamente, uma valorização da prática como um instrumento fundamental para atribuição de sentido.

A referencialidade (linguagem assentada na experiência), constituída no ambiente da escola técnica, proporcionou uma maior facilidade na aprendizagem de conceitos. Este fator nos faz refletir acerca do distanciamento da educação tradicional, de modo geral, do mundo da existência. Tal distanciamento tem gerado, dentre outras coisas, dificuldades na aprendizagem.

Nesse âmbito, é interessante pensar em alternativas como os cursos superiores em tecnologia, os quais possuem como objetivo atender demandas específicas do mercado de trabalho. Além do mais, é possível através de cursos mais direcionados fazer também atividades de pesquisa e extensão, porém, estas ações estariam atreladas a soluções de problemas vinculados à área profissional. Isso está em plena consonância com os pressupostos educacionais defendidos por John Dewey.

REFERÊNCIAS

COSTA, A. Fenomenologia e subjetividade. Análise fenomenológica do conhecimento: representacionismo versus antirrepresentacionismo. **Revista Estudos Filosóficos** nº 13/2014 – versão eletrônica – ISSN 2177-2967. DFIME – UFSJ - São João del-Rei-MG. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/revistaestudosfilosoficos> Acesso: 27/04/16.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2010.

_____. **Democracia e Educação** (1916). Tradução: Helder Silvério. Cap. 11,

_____. **Experiência e Pensamento**. Disponível em: <http://webpages.fc.ul.pt/~ommartins/images/hfe/dewey/cap11.htm> Acesso em: 22/08/ 2016.

_____. O desenvolvimento do pragmatismo americano. **Scientae Studia**. São Paulo, v. 5, n. 2, p. 227-43, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ss/v5n2/a05v5n2.pdf> Acesso: 06/06/2016

PEIRCE, C. S. **Semiótica**. Tradução J. Teixeira Coelho Netto. São Paulo: Perspectiva, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Pátio**. Porto Alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000. Disponível: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf> Acesso: 26/05/2016

PALHACI, M. C. J. P. A Cultura do Imediatismo nas artes e nas técnicas de representação gráfica. **Poéticas Visuais**. Nº 1. Agosto de 2010. Disponível em: <http://www.poeticasvisuais.com.br/wp-content/uploads/2010/08/a-cultura-do-imeriatismo-nas-artes-e-nas-tecnicas-de-representacao-grafica.pdf> Acesso: 27/05/2016

CUNHA, L. A. **O ensino dos ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Editora UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000.

SENAI. Departamento Nacional. Metodologia SENAI de educação profissional. / SENAI. Departamento Nacional. – Brasília: SENAI/DN, 2013.

BARATO, J. N. **Escritos sobre Tecnologia Educacional & Educação Profissional**. São Paulo: Editora SENAC, 2002.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aula 8, 16, 18, 19, 20, 23, 24, 26, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 62, 63, 64, 65, 66, 75, 78, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 115, 129, 132, 134, 156, 158, 172, 176, 184, 187, 189, 192, 197, 201, 261, 276, 278, 280, 299

Aula invertida 62, 63, 64, 66

C

Circuitos elétricos 25, 26, 27, 28

Código genético 62, 63, 64, 66

Concepções de matemática 42

CREDUC 89, 90, 91

Currículo escolar 138, 146, 244

Curso de pedagogia 1, 2, 15, 29, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 150, 303

Curso técnico em administração 127, 129, 130, 131, 132, 135

D

Diferença cultural 138, 140, 141, 142, 143, 146, 147, 148

Docentes 11, 16, 18, 22, 23, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 46, 50, 51, 52, 53, 56, 58, 60, 64, 82, 98, 99, 100, 101, 103, 106, 113, 114, 115, 116, 118, 124, 149, 152, 167

Domínio da frequência 25, 26

E

Educação a distância 61, 105, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 135, 136, 137, 151, 152, 160

Educação física 18, 105, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 194, 244

Educação matemática 42, 50

Educação profissional 68, 69, 72, 73, 75, 77, 78, 79

Educação superior 18, 73, 74, 87, 89, 91, 92, 95, 96, 98, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 124, 125, 126, 137, 151, 155, 156, 159, 160

Endividamento 89

Enfermagem 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106

Engenharias 80, 86, 87, 120

Ensino 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 28, 30, 33, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 50, 52, 54, 57, 61, 62, 63, 66, 67, 68, 69, 72, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 125, 133, 134, 135, 136, 137, 142, 143, 145, 146, 148, 149, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 186, 188, 189, 190, 193, 194, 195, 203, 212, 226, 231, 238, 241, 242, 252, 260, 261, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 289, 290, 291, 293, 294, 295, 296

Ensino médio 42, 43, 49, 62, 63, 69, 84, 85, 94, 149, 157, 163, 170, 173, 175, 193, 212, 275, 276, 278, 280, 294

Ensino superior 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 13, 14, 18, 23, 33, 39, 40, 72, 73, 74, 80, 81, 82, 85, 86, 87,

90, 91, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 114, 115, 116, 154, 157, 158, 159

Evasão 11, 52, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 127, 128, 129, 136, 137, 143

Experiência 19, 20, 21, 22, 66, 68, 69, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 82, 97, 99, 100, 102, 103, 104, 106, 109, 111, 120, 135, 136, 140, 148, 153, 158, 179, 202, 203, 210, 215, 218, 222, 223, 230, 233, 236, 243, 251, 253, 257, 279, 289

F

FIES 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96

Filtros passivos 25, 26

Formação de professores 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 23, 24, 33, 34, 40, 138, 142, 143, 147, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 175, 303

G

Gestão 4, 57, 60, 61, 63, 66, 90, 95, 107, 108, 109, 110, 111, 146, 179, 183, 184, 204, 213, 219, 296, 301, 302, 303

I

Instituto Federal de Sergipe 127, 128, 129, 130, 131, 132, 135, 136

J

John Dewey 68, 69, 72, 78

L

Licenciatura 17, 18, 20, 22, 23, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 47, 105, 138, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 303

M

Mão na massa 62, 63, 64

Mediação 1, 6, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 23, 46, 135, 137, 156, 244, 247, 275, 277, 278, 289

Modalidade EAD 151, 156

Modelos didáticos 62

N

Neoconservadorismo 1, 13

P

Paulo Freire 1, 2, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 35, 176, 180, 183, 187, 226

Pesquisa 1, 15, 17, 18, 20, 21, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 39, 40, 41, 42, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 60, 61, 69, 70, 78, 81, 90, 95, 98, 105, 109, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 136, 137, 138, 141, 142, 143, 148, 151, 152, 153, 156, 159, 164, 170, 174, 180, 186, 188, 200, 202, 203, 212, 213, 226, 229, 243, 246, 251, 270, 274, 275, 276, 278, 279, 280, 289, 290, 301, 303

Planejamento 19, 28, 32, 35, 56, 61, 63, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 132, 134, 137, 146, 182, 183, 184, 186, 301, 303
Plano de desenvolvimento institucional 101, 107, 108, 109, 112
Política de financiamento da educação superior 89
Processos acadêmicos 107, 108, 109
Produção acadêmica 113, 114, 115, 116, 117, 120, 122, 124, 125
Projeto pedagógico do curso 29, 30, 31, 32, 34, 36, 37, 38, 57, 150

R

Reflexões 1, 3, 6, 8, 9, 10, 20, 33, 44, 52, 77, 105, 127, 129, 132, 135, 136, 138, 141, 147, 148, 160, 176, 179, 182, 183, 212, 220, 229, 239, 248, 262, 296
Residência pedagógica 15, 17, 18, 19, 24

S

Síntese proteica 62, 64, 65
Subjetividade 68, 78, 212, 222, 235, 238, 239, 242, 254, 259, 260, 282, 300

T

Team based learning 25, 26, 28
Tecnologia da informação 80

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-758-1

