

Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Prof^a Dr^a 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

Prof^a Dr^a 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 Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
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. Edvaldo Antunes de Farias – 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
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 Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
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. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof^a Dr^a 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
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. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof^a Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
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. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a 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 Federal 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)	
F723	Formação inicial e continuada de professores [recurso eletrônico] : da teoria à prática / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-844-1 DOI 10.22533/at.ed.441191912 1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

“Vamos compreender a vida, não necessariamente como a repetição diária das coisas, mas como um esforço para criar e recriar, e como um esforço de rebeldia, também. Vamos tomar nas mãos nossa alienação e perguntar: “Porquê?”, “Isso tem que ser desse modo?”. (...) E para sermos sujeitos, precisamos indiscutivelmente examinar a história criticamente. Como participantes ativos e verdadeiros sujeitos, podemos fazer a história apenas se continuamente formos críticos de nossas próprias vidas.” (Paulo Freire)

O debate sobre a relação teoria e prática é uma questão importante para o campo da formação inicial e continuada de professores. Esta relação já foi tratada por importantes filósofos como Gramsci (1978), Adorno (1995), Vázquez (1977), Saviani (2007) e por numerosos estudiosos da área da educação, que se dedicaram a compreender a natureza, os limites e possibilidades dessa relação que se refere ao modo como os homens pensam e agem sobre todas as coisas.

A categoria formação é muito importante para se pensar a formação inicial e continuada de professores, assim, nos artigos que compõe esta obra busca-se uma melhor compreensão deste tema na sociedade contemporânea. a formação humana é tida como incompleta, fundamentada na barbárie e impregnada por conceitos ideológicos, além disso, há uma simplificação ou redução do conhecimento. Adorno (2005) enfatiza, por conseguinte, o papel da educação na formação da consciência crítica. Em suas análises sobre o sistema educacional contemporâneo, o autor mostra que o problema da semiformação tem contribuído para a propagação de um ensino superficial, medíocre, acrítico e empobrecido de experiências formativas.

É importante ressaltar que a base da formação inicial e continuada de professores pressupõe tanto conhecimentos teóricos quanto práticos. Assim, não se pode atribuir a primazia da prática sobre a teoria ou vice-versa. O binômio teoria e prática possibilita ao homem agir de forma consciente na concretização de todas as suas ações. Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, o homem é destituído de sua capacidade de agir de forma consciente, é impossibilitado de compreender os condicionamentos que o determinam, é privado da possibilidade de (re)construir sua realidade.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O MODELO COGNITIVO-INTERACIONISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇAS E PROFESSORES EM FOCO	
Débora da Silva Cardoso Elcie F. Salzano Masini	
DOI 10.22533/at.ed.4411919121	
CAPÍTULO 2	17
DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DA MATEMÁTICA LÚDICO CRIATIVO	
Jaqueline Rodrigues Gonzaga Cassiano Rosa Neto Soraia Abud Ibrahim	
DOI 10.22533/at.ed.4411919122	
CAPÍTULO 3	19
A PRÁTICA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL POR MEIO DO BOLETIM INFORMATIVO DE LETRAS- BIL	
Zélia Ramona Nolasco dos Santos Freire	
DOI 10.22533/at.ed.4411919123	
CAPÍTULO 4	26
FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DE FILOSOFIA	
Alvino Moraes de Amorim Tiago Bacciotti Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.4411919124	
CAPÍTULO 5	40
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PEDAGOGO: DA TEORIA À PRÁTICA	
Maria Lucia Morrone	
DOI 10.22533/at.ed.4411919125	
CAPÍTULO 6	50
ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE INSTRUTOR, PARA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL DE AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Ana Carla Tamisari Pereira Ednéia Albino Nunes Cerchiari	
DOI 10.22533/at.ed.4411919126	
CAPÍTULO 7	59
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NARRADA EM MEMORIAIS	
Vanessa Suligo Araújo Lima	
DOI 10.22533/at.ed.4411919127	

CAPÍTULO 8	72
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ, MATO GROSSO DO SUL	
Angela Hess Gumieiro	
DOI 10.22533/at.ed.4411919128	
CAPÍTULO 9	81
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS NA REGIÃO DE FRONTEIRAS LATINAS E A INVESTIGAÇÃO DE CRENÇAS	
Graziela Barp	
DOI 10.22533/at.ed.4411919129	
CAPÍTULO 10	91
FORMAR-SE PARA FORMAR: APROPRIANDO-SE DO MODELO DE ENSINO HÍBRIDO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM SERVIÇO	
Mariane Regina Kraviski Dinamara Pereira Machado	
DOI 10.22533/at.ed.44119191210	
CAPÍTULO 11	99
LA SUPERVISIÓN ESCOLAR: DEL ABANDONO A LA SALVACIÓN, EN LA PARADOJA DE LAS AUTONOMÍAS DIRIGIDAS	
Maria de La Luz Jimenez Lozano Juan Manuel Caballero Arriaga	
DOI 10.22533/at.ed.44119191211	
CAPÍTULO 12	115
LA TRÍADA FORMATIVA DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA: ¿CÓMO AVANZAR A ESPACIOS DE DESARROLLO PROFESIONAL GENERADOS MEDIANTE REFLEXIÓN?	
Carlos Vanegas Ortega Rodrigo Fuentealba Jara	
DOI 10.22533/at.ed.44119191212	
CAPÍTULO 13	129
IDENTIDADES DOCENTES E CULTURAS PROFISSIONAIS: ANÁLISE DE DISCURSO DE NARRATIVAS TEXTUAIS DE ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA (EACH/USP)	
Luciana Maria Viviani Verónica Marcela Guridi Elen Cristina Faht	
DOI 10.22533/at.ed.44119191213	
CAPÍTULO 14	142
DO ESPAÇO VIVIDO AO SABER CARTOGRÁFICO – ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Daniel Fernando Matsuzaki da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.44119191214	

CAPÍTULO 15 155

**MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) :
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Débora Cristina Fonseca
Priscila Carla Cardoso
Thaís de Melo Muniz

DOI 10.22533/at.ed.44119191215

CAPÍTULO 16 179

**MEMÓRIAS E SENTIDOS EDUCACIONAIS: VERDADES/MENTIRAS? POR UMA
TEOLOGIA DA VIDA**

Adma Cristhina Salles de Oliveira
Luiz Augusto Passos

DOI 10.22533/at.ed.44119191216

CAPÍTULO 17 193

**O FIO DA HISTÓRIA – NAS TRILHAS DE OURO PRETO DO OESTE-RO. VITRAIS
DA MEMÓRIA DE PROFESSORES E ESCOLAS**

Ivone Goulart Lopes
Alois Andrade de Oliveira
Hildebrando Neto Pinheiro
Devanir Aparecido dos Santos
Miriam Alves dos Santos
Walter Claudino da Silva Junior
Priscila Alves Vieira

DOI 10.22533/at.ed.44119191217

CAPÍTULO 18 204

**O QUE APRENDI COMO FORMADORA DE PROFESSORES: MEMORIAL
DESCRITIVO**

Ana Dallagassa Rossetin

DOI 10.22533/at.ed.44119191218

CAPÍTULO 19 206

**PRÁTICAS DOCENTES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO BRASIL: DESAFIOS
NA AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR**

Cibele Maria Lima Rodrigues
Gilvaneide Ferreira de Oliveira
Ruttany de Souza Alves Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.44119191219

CAPÍTULO 20 222

**O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS PARA CRIANÇAS PEQUENAS: CICLO DA
ÁGUA**

Flávia Regina Brizolla Borges
Rosana Miranda de Oliveira Taboga

DOI 10.22533/at.ed.44119191220

CAPÍTULO 21	235
TEACHING PROBLEMATIC OF INDIGENOUS WOMEN IN THE INTERCULTURAL MEXICO STATE UNIVERSITY	
Karina Reyes Priciliano Aristeo Santos López Hernán García Esquivel	
DOI 10.22533/at.ed.44119191221	
CAPÍTULO 22	245
PROFESSORA, EU JÁ ME SINTO PROFESSOR! UM RELATO SOBRE DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA	
Ormezinda Maria Ribeiro Ana Cristina Castro	
DOI 10.22533/at.ed.44119191222	
CAPÍTULO 23	255
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: PESQUISA E REFLEXÃO	
Solange Aparecida De Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro Maria Regina Momesso Valquiria Nicola Bandeira Carlos Simão Coury Carrêa Andreza De Souza Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.44119191223	
CAPÍTULO 24	270
PROFESSORES DO CAMPO, AUTO PERCEPÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES COM AS REDES SOCIAIS	
Maria Fatima Menegazzo Nicodem Teresa Kazuko Teruya	
DOI 10.22533/at.ed.44119191224	
CAPÍTULO 25	285
RELATO DE EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE INTERDISCIPLINARIDADE	
Gildene do Ouro Lopes Silva Sílvia Cristina de Oliveira Quadros Betania Jacob Stange Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.44119191226	
CAPÍTULO 26	304
REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 11.645/08 E A RESILIÊNCIA DO FEMININO NA LITERATURA	
Ana Claudia Duarte Mendes Leoné Astride Barzotto Dejair Dionísio Danieli Conrado	
DOI 10.22533/at.ed.44119191227	

CAPÍTULO 27	320
SOCIALIZAÇÃO DE UMA PROFESSORA INICIANTE DE CIÊNCIAS NATURAIS: EM BUSCA DA PROFISSIONALIDADE	
Verónica Marcela Guridi Elka Waideman Martinez	
DOI 10.22533/at.ed.44119191228	
CAPÍTULO 28	332
UNA OJEADA A LAS MODIFICACIONES DEL TRABAJO DE LOS MAESTROS DE SECUNDARIA EN EL D.F., A PARTIR DE REFORMAS EDUCATIVAS DEL 2006 Y 2011	
Maria De los Angeles Castillo Flores	
DOI 10.22533/at.ed.44119191229	
CAPÍTULO 29	350
THE PROFESSIONAL QUALIFICATION OF THE PEDAGOGUE: EXPERIENCING PROJECT-BASED LEARNING	
Maria Cristina Marcelino Bento Paulo Sergio de Sena Nelson Tavares Matias Messias Borges Silva	
DOI 10.22533/at.ed.44119191230	
CAPÍTULO 30	361
UNIVERSIDADE E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DO NÚCLEO DE PESQUISA E ESTUDOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO – NUPESPI COM A FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
Nicoleta Mendes de Mattos Sílvia Lúcia Lopes Benevides	
DOI 10.22533/at.ed.44119191231	
SOBRE A ORGANIZADORA	377
ÍNDICE REMISSIVO	378

FORMAR-SE PARA FORMAR: APROPRIANDO-SE DO MODELO DE ENSINO HÍBRIDO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM SERVIÇO

Mariane Regina Kraviski

Centro Universitário Internacional UNINTER,
Escola Superior de Educação
Curitiba – Paraná

Dinamara Pereira Machado

Centro Universitário Internacional UNINTER,
Escola Superior de Educação
Curitiba – Paraná

RESUMO: Formar professores em serviço oriundos de outra geração para atuação no contexto atual, evidencia-se como uma das problemáticas para equipe de gestores em cursos na educação superior. Este cenário ainda é repleto das tendências educacionais, que se configuram com incorporação de novas roupagens para as temáticas de necessidade constante de inovação nas práticas pedagógicas, com discursos de ambientes enriquecidos com tecnologias, o denominado Ensino Híbrido. A partir dos prismas apontados configuramos este artigo, que objetiva apresentar uma reflexão teórica e uma perspectiva de curso para formação continuada de professores de licenciatura para corresponder aos princípios do Ensino Híbrido e dentro das limitações legais impostas pela modalidade semipresencial. Capacitar o corpo docente para adequar à necessidade da instituição é investir na qualidade do ensino, tanto visando

o processo de aprendizagem do aluno quanto intencionando a capacitação e manutenção deste professor em serviço. O programa de capacitação ofertado na mesma modalidade (semipresencial), com carga horária, temáticas específicas e certificação, fora concebido utilizando os modelos de ensino híbrido, de acordo com Horn e Staker (2015). O objetivo do produto “Formar-se para Formar” é qualificar o professor, com foco na aprendizagem do aluno de graduação, que estuda por esta modalidade de ensino. Este artigo foi desenvolvido a partir da revisão da literatura e breve apresentação do produto. Acreditamos que com a preparação de professores para atuação de acordo com os princípios do Ensino Híbrido e metodologias ativas, o primeiro passo pode estar sendo dado para a mudança necessária.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente; Ensino Híbrido; Metodologias Ativas.

1 | INTRODUÇÃO

O presente artigo objetiva propor uma formação continuada para professores, em serviço, em uma metodologia de ensino e aprendizagem inovadora, utilizando dos modelos de Ensino Híbrido, propostos por Horn e Staker (2015). Para tanto, constituímos como campo para essa pesquisa, uma instituição de

ensino superior privada, que oferta cursos nas modalidades da Educação a Distância, Semipresencial e Presencial, localizada na região sul do país.

O problema inicial que deu origem para a referida pesquisa e que resulta neste artigo com a proposição do referido projeto, emerge a partir da necessidade de compreender que novas modalidades de ensino requerem novas práticas educacionais no contexto de cursos de licenciatura da modalidade de ensino semipresencial. Constatamos que os professores pesquisados não receberam uma formação específica e que foram para seu novo ambiente de trabalho, arraigados da cultura educacional apreendida ao longo dos anos da carreira profissional. Percebemos pela observação *in loco* que os graduandos das licenciaturas, também continuam com os preceitos da escola em que o aluno era passivo e o professor ativo. Assim, faz-se essencial uma reapropriação da metodologia empregada pelos professores, para favorecer aprendizagens mais ativas e protagonizadoras por parte dos alunos. Sabemos, de forma empírica, que ensinar constitui-se no plural, mas que aprender é um ato singular, que professores e alunos aprendem e ensinam, que os dois atores educacionais (professores e alunos) são ativos em suas atividades, assim deixamos registrado que as tendências educacionais suscitam no tempo e espaço (re) formulações de práticas colhidas e pesquisadas em outros momentos históricos.

Na perspectiva de apresentar o produto “Formar-se para Formar”, buscamos refletir acerca de ensino híbrido e metodologias ativas e como esse projeto poderia ser incorporado na formação continuada de professores das graduações em licenciaturas e fazer parte do seu processo de formação. O projeto “Formar-se para Formar” pretende aplicar processos do ensino híbrido, abrangendo os seguintes modelos: Modelo de rotação, Flex, À la Carte e Virtual enriquecido. Nesse sentido, objetivamos desenvolver uma metodologia de ensino híbrido inspirada nesses modelos, a qual possa aprofundar o conhecimento sobre eles, trabalhar formas de adaptação que são pertinentes e apropriadas ao contexto e aos atores em foco, como também desenvolver materiais de apoio para que sejam aplicados nessa formação.

Os resultados serão aferidos após a aplicação do curso, por meio de questionários, que medirão os níveis de satisfação, aprendizagem, interação e apropriação de conhecimentos por parte dos professores e alunos.

2 | ENSINO HÍBRIDO E AS METODOLOGIAS ATIVAS

Com o constante crescimento do ensino *on-line*, o ensino híbrido tem sido cada vez mais discutido entre pesquisadores e educadores. Trata-se de uma inovação disruptiva, uma quebra de paradigma do sistema tradicional da educação que vem sendo sustentada pela valorização e utilização do uso das tecnologias, por decorrência da acessibilidade e da praticidade da veiculação da informação e da comunicação.

Quando se investiga sobre o conceito de ensino híbrido, várias definições são

possíveis. Portanto, praticamente não se encontra um consenso sobre elas. Conforme Bacich et al. (2015, p. 52) “o ensino híbrido configura-se como uma combinação metodológica que impacta na ação no professor em situações de ensino e na ação dos estudantes em situações de aprendizagem”. A educação híbrida pode ocorrer de diferentes formas e em diferentes espaços, por meio da qual não se constata uma única forma de aprendizagem, mas sim processo variado e contínuo.

Contudo, de maneira geral, as definições consensuais sobre ensino híbrido apresentam uma conexão entre duas modalidades de ensino: o ensino *on-line* e o presencial. Assim, podemos afirmar que o ensino híbrido seria uma maneira aprimorada e qualificada de utilizar as novas tecnologias no ensino presencial, agregando-se processos de como operacionalizá-las, introduzindo-se o que tem de mais inovador no contexto *on-line*.

A modalidade de ensino híbrido tem sido aplicada mais fortemente na educação básica, principalmente no Estados Unidos e Canadá. No Brasil, o foco da aplicação desta modalidade é o ensino superior. Horn e Staker (2015), pioneiros na utilização do ensino híbrido, com experiência do ensino básico americano, reuniram definições bastante completas e bem sistemáticas a respeito das maneiras de utilização deste modelo de ensino. Os referidos autores chegaram a uma definição, por um lado, ampla o suficiente para permitir variações, por outro lado, restrita para diferenciá-la da categoria ilimitada do uso das tecnologias para a educação nas escolas” (STAKER e HORN, 2015 p. 34). Assim, os autores a dividiram em três partes: (I) em parte, por meio do ensino *on-line* – com algum momento de controle do conteúdo e do ensino pelo estudante, (II) em parte, em um local físico supervisionado – o estudante frequenta uma escola tradicional, com professores ou supervisores e (III) uma experiência de aprendizagem integrada – as modalidades, ao longo do caminho de aprendizagem de cada estudante, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada. Eles classificam os cursos híbridos em quatro modelos que se enquadram dentro dos parâmetros do que se é ofertado: Rotação, Flex, À la Carte e Virtual Enriquecido. O objetivo do emprego destes termos é proporcionar uma classificação das várias combinações dos modelos, pois, em muitos casos, criam-se programas personalizados nos cursos híbridos conforme suas necessidades.

O modelo Rotação propõe o rodízio entre o ensino *on-line* e o ensino presencial, em que o aluno alterna entre as duas modalidades de aprendizagem. Dentro deste modelo, há uma subdivisão de quatro outros grupos, sendo eles: Rotação por estações, que consiste em propiciar ao aluno transitar por diferentes estações, dentro da sala de aula, alternando entre a atividade *on-line* e a interação com o professor, esclarecendo o conteúdo, ou interagindo com o grupo; Laboratório rotacional, utiliza dos laboratórios de informática da instituição para acesso ao conteúdo *on-line*, enquanto os professores utilizam do tempo para se concentrarem em outras habilidades de extensão; Sala de aula invertida, o aluno estuda previamente em sua casa o conteúdo *on-line* e, no momento de encontro na sala de aula, utiliza

do tempo para esclarecimentos de dúvidas e ampliação do conhecimento; Rotação individual, corresponde à criação de cronogramas diários personalizados, em que o aluno utiliza de acordo com suas necessidades, rotacionando entre as modalidades de aprendizagem e não entre as estações.

O modelo denominado Flex privilegia a aprendizagem do aluno no ensino *on-line*. O professor está na escola, mas o aluno se move pelo curso flex de acordo com suas necessidades individuais, recebendo o suporte necessário conforme seu cronograma específico de atividades presenciais.

No modelo À la Carte, o aluno cursa uma disciplina ou curso totalmente *on-line*, mas frequentando a escola física tradicional. Sua diferença, comparado ao modelo Flex, é de que este professor tutor está *on-line*. No outro modelo, o professor que dá suporte e realiza o atendimento presencial.

E, por último, o modelo Virtual enriquecido, por meio dele a escola oferece aulas presenciais, mas os alunos realizam as atividades na plataforma *on-line*, frequentando os encontros com os professores presenciais de acordo com a sua necessidade de aprendizagem.

Com a forte implementação da Educação a Distância e do Ensino Híbrido, o processo de ensino e aprendizagem tem evoluído com a demanda decorrente deste fenômeno. Não mais nos prendemos somente a textos escritos e a atividades de leitura e escrita, mas mesclamos a utilização de material audiovisual, oral, escrito e ferramentas digitais. Equilibrar estas atividades requer conhecimento e desafios. Estamos nos referindo à metodologia ativa, amplamente propagada na educação atual. As metodologias ativas são avanços da reflexão e da reconstrução de novas práticas. Utilizá-las é um crescimento tanto para o aluno quanto para o professor, os dois ganham com a proposta de inovação metodológica. Segundo Moran (2015):

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORAN, 2015).

O planejamento de atividades com apoio das tecnologias digitais contribui para o alcance das competências e habilidades desejadas para o ensino e aprendizagem. A preparação para a utilização e desenvolvimento de práticas pedagógicas com metodologias ativas engrandece as situações de formação do aluno, contanto com o auxílio e acompanhamento dos profissionais, o professor, para estabelecer a devida mediação pedagógica para a implantação da inovação através da prática.

3 | PROPÓSITO DE UMA FORMAÇÃO CONTINUADA

O contexto em que trabalha o professor não é mais simples e padronizado.

Estamos diante de uma realidade em que a profissão docente é complexa e diversificada, não somente se tem a tarefa de transmitir o conhecimento acadêmico ou a tentativa de modificar o senso comum em conhecimento acadêmico. A profissão professor requer outras habilidades e competências e, para que sejam perpetradas, dentre as competências necessárias à melhoria de sua prática e reflexão responsável sobre resultados alcançados, está a sua formação permanente. Há tempos esta temática circunda a carreira do professor, conforme assevera Libâneo (1998):

Novas exigências educacionais pedem às universidades um novo professor capaz de ajustar sua didática às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação. O novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação habilidade de articular as aulas com as mídias e multimídias. (LIBÂNEO, 1998, p. 28)

Quando aqui mencionamos o termo formação continuada, ao conceituá-lo, é profícuo compreender que nos referimos ao processo de formação profissional para quem já concluiu sua formação inicial e exerce sua profissão. Desse modo, a formação continuada é direcionada para aquele profissional que está integrado a um contexto profissional sóciohistórico, e tem como objetivo mediar o conhecimento socialmente acumulado em uma perspectiva transformadora da realidade.

Versando sobre a formação continuada de professores de nível superior, que atuam em Instituições de Ensino que ofertam as modalidades presencial, semipresencial e a distância, a formação específica se torna primordial, tanto no início do processo quanto na continuidade da atividade. Muitos desses professores vieram do ensino presencial e foram integrados às novas modalidades de ensino, trazendo sua cultura tradicionalista e tendo que se adaptar às novidades conforme a demanda de atribuições do ensino *on-line*. Sendo, em sua maioria, professores imigrantes digitais (PRENSKY, 2001), tiveram a necessidade de integração às novas metodologias e a inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC no ensino.

A adaptação ao processo de ensino exige do professor um compromisso consigo mesmo. Mas muitas vezes esse papel não é somente do profissional, mas também da instituição de ensino. A formação será legítima então quando contribuir para o desenvolvimento profissional do professor no âmbito de trabalho e de melhorias das aprendizagens profissionais (IMBERNÓN 2005, p. 45), deste modo a integração professor escola se faz necessária durante este processo.

Qualificar o corpo docente para adequar à necessidade da instituição é investir na qualidade do ensino, tanto visando o processo de aprendizagem do aluno quanto intencionando a capacitação e manutenção deste professor em serviço.

4 | PROPOSTA DO PRODUTO FORMAR-SE PARA FORMAR

Pretendemos realizar uma formação continuada para os professores em serviço, utilizando de um curso na modalidade semipresencial, como preparação para a aplicação da metodologia do Ensino Híbrido.

O curso contará com um primeiro momento expositivo da proposta e dos objetivos e, um segundo momento, a realização de práticas inseridas no modelo de ensino que se pretende oferecer aos alunos. Também utilizaremos da plataforma *on-line*, neste caso um Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, com o intuito de demonstrar o hibridismo que se pretende aplicar, conforme a metodologia proposta no curso dos participantes.

O curso terá duração de 40h, contando com 10 encontros de 4h cada, sendo divididos em: 3h presenciais – direcionadas para prática e discussão da temática central e 1h *on-line* – destinada a atividades e ampliação de conteúdo através do AVA. Serão propostos 5 módulos, divididos entre os seguintes temas (Quadro I):

Temas:	Conteúdos:	Metodologias:	h/a:
Aprendizagens Ativas	Conceito, atualidade, aplicabilidade e mediação. Estratégias de ensino.	Virtual Enriquecido	8h
Ferramentas Educacionais Digitais	Tipos de ferramentas, exemplos de aplicabilidade e prática.	Rotação por estações	8h
Metodologias Híbridas	Conceito, modelos e adaptação, finalidade no curso semipresencial	Sala de aula invertida	8h
Desenvolvimento e Aplicabilidade	Realização de práticas adotando o Ensino Híbrido	À la Carte	8h
Construção do Planejamento de Aulas	Realização do planejamento de aulas dos cursos semipresenciais	Flex	8h

Quadro I – Temas e Conteúdos.

Fonte: quadro organizado pelas autoras

A seleção dos temas de cada módulo foi baseada na concepção da metodologia a ser trabalhada, de aprendizagens ativas e Ensino Híbrido, juntamente com as ferramentas digitais que são fundamentais para a aplicabilidade do método. Para os dois últimos módulos, atribuímos o desenvolvimento e a construção do planejamento das aulas e da operação prática da capacitação.

O propósito da escolha dos temas para o curso de formação é a inovação na metodologia de ensino, focada nas Metodologias Ativas e no Ensino Híbrido. Tem como interesse qualificar os docentes para que utilizem, em sala de aula com seus alunos, o que aprenderam em sua formação continuada e fazer com que os alunos vivenciem estes momentos conforme foram desenvolvidos na personalização do método com os professores participantes. Para tanto, a capacitação constituirá em,

além de conceituar, direcionar o uso das metodologias ativas, como por exemplo o emprego de estratégias como *Design Thinking*, *Peer Instruction* ou Aprendizagem por pares, *Project-Based Learning* ou Aprendizagem baseada em projetos, *Problem Based Learning* ou Aprendizagem baseada em problemas e *Game-based learning* ou Aprendizagem baseada em games. Ademais de aplicação de ferramentas digitais, tais como cadernos digitais, quadrinhos, jogos digitais, *storytelling*, vídeos, redes sociais e inúmeros outros instrumentos para a aprendizagem digital. A seguir, breves definições das estratégias de ensino para a aplicabilidade das metodologias ativas (Quadro II):

<i>Design Thinking</i>	Consiste em uma forma de estruturar o pensamento, por meio de um conjunto de princípios que podem ser aplicados em diferentes contextos, com o objetivo de resolver problemas (REVISTA ENSINO INOVATIVO, 2015).
<i>Peer Instruction</i> ou Aprendizagem por pares	Busca-se tirar o foco do momento da aprendizagem da “transferência de informação”, fazendo com que o aluno busque informações primárias direto da fonte, por meio da leitura, para que depois, no encontro presencial em aula, discuta com seus colegas (PALHARINI, 2012).
<i>Project-Based Learning</i> ou Aprendizagem baseada em projetos	Consiste em os alunos se envolvem com tarefas e desafios para desenvolver um projeto ou um produto (PORVIR, 2015).
<i>Problem-Based Learning</i> ou Aprendizagem baseada em problemas	Estratégia na qual o aluno é estimulado a aplicar os conceitos aprendidos durante a disciplina na resolução de um problema real ou hipotético (REVISTA ENSINO INOVATIVO, 2015).
<i>Game-based learning</i> ou Aprendizagem baseada em games	A aprendizagem baseada em games envolve a incorporação dos jogos digitais, educacionais ou de entretenimento, ao processo de ensino e aprendizagem (TRIBUCCI e MATTAR, 2016)

Quadro II – Temas e Conteúdos

Fonte: quadro organizado pelas autoras

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metodologias ativas no ensino superior é uma inovação disruptiva importante para o processo atual da educação. Diante do crescimento do ensino *on-line* e da busca pela profissionalização a partir do Ensino Superior, inovar é preciso para captação e permanência dos alunos. A formação em serviço de professores também é inovação, principalmente quando desenvolvida pela própria instituição de ensino, na demanda de melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem do professor e, conseqüentemente, da aprendizagem do aluno.

Sabemos que ainda há muito por avançar e, para que as mudanças aconteçam, é preciso preparar os protagonistas da educação com os processos das metodologias ativas. Organização do currículo, integração do virtual e do presencial, projetos,

atividades específicas e exercício. Tudo dependerá da adaptação ao novo e a quebra de paradigmas, que deverá ser bem interiorizado entre os sujeitos do processo de aprendizagem. Tendo a preparação de professores para as metodologias ativas, para as tecnologias educacionais e para o ensino híbrido, o primeiro passo pode estar sendo dado para a mudança necessária. Por isso, a importância em criar métodos e formar o pessoal para a aplicação e desenvolvimento da prática é primordial para uma transformação do cenário atual.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, F. (Ed.). (2015). Tecnologia no ensino. **REVISTA EI! ENSINO INOVATIVO**, Volume Especial, 18-25. Acesso em Julho de 2017, disponível em <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/ei/issue/viewissue/3058/1206> ISSN 2359-3873
- BACICH, L., NETO, A. T., & TREVISANI, F. d. (2015). **Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso.
- HORN, M. B., & STAKER, H. (2015). **Blended: Usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso.
- IMBERNÓN, F. (2005). **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança é a incerteza** (5ª ed.). São Paulo: Cortez.
- KLIX, T. (Ed.). (28 de Agosto de 2015). **Aprendizagem baseada em projetos**. Acesso em Julho de 2017, disponível em Porvir: <http://porvir.org/aprendizagem-baseada-em-projetos/>
- LIBÂNEO, J. C. (1998). **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez.
- MORAN, J. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, II, 17. Acesso em Julho de 2017, disponível em <http://www.youblisher.com/p/1121724-Colecao-Midias-Contemporaneas-Convergencias-Midiaticas-Educacao-e-Cidadania-aproximacoes-jovens-Volume-II/>
- PALHARINI, C. (26 de Maio de 2012). CRISTIANO PALHARINI: **Sobre Física, Educação, Comunicação, Web Design, Softwares... etc**. Acesso em Julho de 2017, disponível em <https://cristianopalharini.wordpress.com/2012/05/26/peer-instruction-uma-metodologia-ativa-para-o-processo-de-ensino-e-aprendizagem/>
- PRENSKY, M. (Outubro de 2001). **Nativos Digitais, Imigrantes Digitais**. On the Horizon, IX(5), p. 2. Acesso em Julho de 2017
- TRIBUCCI, M. C., & MATTAR, J. (Outubro de 2016). **Redes sociais, games e gamificação no ensino de inglês: estudo de caso**. Culture Track – Short Papers(15), pp. 1264-1267. Acesso em Julho de 2017, disponível em <http://www.sbgames.org/sbgames2016/downloads/anais/157808.pdf>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ações formativas 72, 73, 76, 78, 79

Alfabetização cartográfica 142, 143, 144, 153

Anos iniciais do ensino fundamental 41, 142, 153

Aprendizagem significativa 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 53

B

Brincadeiras 1, 6, 9, 10, 12, 15, 204, 224

C

Ciclo da água 222, 228, 231, 233

Ciências naturais 222, 223, 227, 339, 345

Circularidades 179, 189

Crenças 60, 62, 63, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 257, 259, 261, 347

Crianças pequenas 4, 15, 222

D

Docência 17, 26, 27, 29, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 49, 68, 88, 206, 234, 246, 247, 252, 257, 285, 304, 308, 313, 340, 341, 344, 348, 349, 394

Docência e gestão 40, 42, 45, 47

Docentes 17, 26, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 45, 47, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 85, 87, 96, 99, 100, 102, 104, 107, 108, 111, 112, 113, 114, 129, 130, 132, 139, 140, 164, 165, 174, 197, 201, 202, 206, 214, 216, 217, 220, 245, 250, 251, 252, 256, 265, 267, 270, 285, 293, 296, 298, 302, 304, 305, 309, 310, 311, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 340, 341, 345, 350, 355, 382, 387, 388

E

Educação infantil 1, 2, 3, 4, 6, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 29, 40, 41, 42, 46, 204, 205, 209, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 233, 234, 288

Eja 155, 156, 157, 159, 160, 163, 171, 173, 174

Ensino fundamental 17, 40, 41, 42, 67, 72, 75, 142, 144, 153, 159, 160, 161, 166, 170, 205, 206, 209, 219, 222, 234, 286, 288, 300, 321, 325, 343, 344, 378

Ensino híbrido 91, 92, 93, 94, 96, 98

Escolas 3, 4, 6, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 40, 41, 45, 46, 47, 51, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 93, 159, 160, 163, 167, 171, 175, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204, 206, 208, 209, 211, 212, 213, 217, 218, 219, 220, 221, 227, 228, 233, 245, 246, 247, 249, 250, 251, 255, 256, 260, 265, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 296, 298, 299, 300, 301, 303, 382, 384, 390, 394

Espaço vivido 142, 143, 144

F

Fenomenologia 1, 3, 5, 14, 16, 179, 192

Formação continuada 1, 4, 14, 27, 28, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 46, 47, 48, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 91, 92, 94, 95, 96, 143, 212, 216, 217, 220, 255, 256, 257, 267, 268, 291, 296, 297, 302, 304, 308, 309, 345, 349, 388, 390, 393, 396

Formação de professores 31, 33, 38, 39, 41, 43, 46, 49, 50, 61, 62, 63, 64, 71, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 84, 85, 89, 130, 195, 197, 205, 217, 219, 221, 245, 256, 262, 267, 268, 297, 298, 303, 322, 339, 350, 383, 385, 387, 388, 394

Formação docente 27, 28, 29, 32, 33, 39, 46, 48, 50, 71, 91, 98, 130, 218, 248, 252, 255, 258, 262, 263, 267, 269, 299, 305, 350, 382, 388, 393

Formação inicial de professores 59, 60, 61, 70, 71, 129, 130, 132, 245

Formación inicial docente 115, 127

Fracasso escolar 155, 157, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 265

Fronteira latina 81, 86

G

Gephemopo 194, 195

Grupos étnicos 236, 327, 328

I

Identidade docente 59, 60, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 132, 138, 139, 339, 340, 341, 350

Identidade étnica 236

J

Jovem em conflito com a lei 155, 156, 157, 158, 159, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175

L

Leitura 13, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 38, 41, 42, 54, 94, 97, 143, 144, 146, 149, 176, 182, 208, 245, 247, 249, 250, 251, 252, 262, 287, 323, 329, 332, 336, 349

Linguagem 7, 10, 12, 15, 19, 21, 24, 64, 86, 90, 95, 134, 142, 143, 144, 149, 161, 187, 199, 224, 234, 246, 283, 332, 345

Língua inglesa 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89

M

Memoriais de formação 59, 61, 63, 65

Mesa reflexiva triádica 115, 118, 124, 125

Metodologias ativas 52, 58, 91, 92, 94, 96, 97, 98

Mulheres indígenas 235, 236, 334, 335

N

Narrativas e escritas de si 59, 61, 64, 65, 66, 69, 70

O

Ouro Preto do Oeste/RO 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201

P

Pedagogo 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 387, 389

Percepção 1, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 50, 143, 144, 183, 188, 192, 197, 215, 257, 276, 295, 304, 313, 329, 333, 334, 335, 345, 348, 394

Políticas educacionais 26, 27, 73, 155, 157, 164, 168, 170, 173, 176, 206, 207, 211, 214, 219, 220, 249, 255, 286, 290, 293, 301, 302

Prática pedagógica 115, 119, 120, 122, 126

Produção textual 19, 25, 245, 247, 248, 251, 332

Professores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 13, 14, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 129, 130, 132, 136, 137, 139, 161, 162, 165, 172, 174, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 225, 236, 245, 246, 247, 249, 250, 252, 253, 255, 256, 257, 258, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 270, 273, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 285, 286, 287, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 302, 303, 308, 309, 319, 322, 339, 340, 341, 343, 344, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 390, 391, 392, 393, 394, 396

Programa mais educação 206, 207, 208, 209, 210, 212, 214, 218, 219, 221, 285, 286, 287, 289, 291, 293, 294, 300, 301, 303

R

Reflexión 115, 116, 120, 125, 126, 127

S

Saberes 6, 9, 32, 33, 34, 39, 49, 60, 74, 76, 78, 137, 138, 142, 144, 153, 176, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 189, 209, 213, 216, 217, 218, 246, 251, 252, 253, 257, 258, 265, 271, 272, 273, 275, 276, 278, 281, 283, 288, 292, 293, 296, 297, 298, 299, 322, 324, 336, 341, 346, 350, 385, 389

T

Trabalho 2, 6, 20, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 60, 61, 65, 69, 71, 74, 75, 77, 78, 87, 89, 92, 95, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 139, 142, 143, 144, 152, 153, 156, 157, 158, 162, 164, 165, 175, 179, 181, 196, 201, 202, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 225, 227, 228, 230, 233, 236, 248, 250, 251, 252, 253, 257, 258, 264, 265, 268, 270, 272, 275, 276, 281, 285, 286, 287, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 299, 301, 302, 304, 305, 306, 308, 309, 310, 312, 313, 318, 319, 320, 321, 322, 325, 330, 339, 340, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 385, 386, 388, 389, 390, 391, 394

Trabalho docente 27, 28, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 45, 75, 207, 219, 220, 236, 248, 265, 268, 286, 301, 302, 312, 320, 321, 349, 382

U

Uneuro 193, 194, 195, 196, 197, 198, 201

Universidade intercultural 236

 **Atena**
Editora

2 0 2 0