

REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS, TEORIAS E EPISTEMOLOGIAS NO ENSINO APRENDIZAGEM

**ADAYLSON WAGNER SOUSA DE VASCONCELOS
(ORGANIZADOR)**

Atena
Editora

Ano 2020

REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS, TEORIAS E EPISTEMOLOGIAS NO ENSINO APRENDIZAGEM

**ADAYLSON WAGNER SOUSA DE VASCONCELOS
(ORGANIZADOR)**

Atena
Editora

Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 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 Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

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

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di 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. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

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

Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª 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. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
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 Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
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 Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
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
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
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
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
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

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
 (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

R332 Reflexões sobre práticas, teorias e epistemologias no ensino aprendizagem [recurso eletrônico] / Organizador Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF
 Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
 Modo de acesso: World Wide Web
 Inclui bibliografia
 ISBN 978-65-81740-15-3
 DOI 10.22533/at.ed.153201202

1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. 3. Ensino – Metodologia. I. Vasconcelos, Adaylson Wagner Sousa de.
 CDD 371.3

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

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

APRESENTAÇÃO

Reflexões sobre Práticas, Teorias e Epistemologias no Ensino Aprendizagem, coletânea de trinta e um capítulos que une pesquisadores de diversas instituições, corresponde a obra que discute temáticas que circundam a grande área da Educação e interfaces pertinentes promovidas com outros eixos do conhecimento como as Letras, a Matemática, a Física, a Química e a Biologia, sem esquecer da Saúde Coletiva, da Biblioteconomia, da Contabilidade e outras.

Desse modo, a obra em apresentação reforça a proposta da Atena Editora em proporcionar volumes de qualidade, mas também que centrem atenção na inter-trans-disciplinaridade. Como é cediço, o conhecimento não cabe em caixas isoladas de compreensão. É necessário, cada vez mais, um conhecimento que transite em múltiplas áreas do conhecimento. Cabe ao estudioso, então, buscar a intersecção com outros setores, maximizar sua atuação e assim auxiliar na produção de soluções e de conhecimento para essa sociedade do futuro que construímos a cada dia.

Sem mais delongas, se escolhermos compreender o volume aqui como setores, temos um primeiro que traz consigo uma abordagem mais conceitual e reflexiva sobre o fazer docente, o papel do professor e essa abordagem interdisciplinar na constituição do professor como em **PRÁTICAS E CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**, de Silvanly Bastos Santiago, João Guilherme Nunes Pereira e Oscar Maia Barroso Rocha, **ENTRE O POSSÍVEL E O NÃO POSSÍVEL: A INTERDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**, de Luiza Olivia Lacerda Ramos e Patrícia Figueredo de Jesus Maia, e **MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**, por Cristina Célia Rocha de Macêdo, Rosalina Rodrigues de Oliveira, Roseli de Melo Sousa e Silva e Elida Sabrina de Sousa Frutuoso.

METODOLOGIAS ATIVAS: POSSÍVEIS FERRAMENTAS PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE, de Roseli de Melo Sousa e Silva, Cristina Célia Rocha de Macêdo, Rosalina Rodrigues de Oliveira e Elaine Cristina Farias Fernandes, expõe a relevância das metodologias ativas nessa construção rumo ao saber consolidado. As situações que envolvem as habilidades excepcionais, também compreendidas como superdotação, correspondem a objeto de atenção nos cursos de formação docente e merece uma atenção especial, ação esta proporcionada por Italo Rômulo Costa Da Silva, Maria Rosilene de Sena, Rosélia Neres de Sena Marques, Elayne Cristina Rocha Dias e Elisângela Costa Oliveira em **DESMISTIFICANDO CONCEITOS EM TORNO DAS ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTAÇÃO**.

O conhecimento, por não ser estático, comporta elementos variados na sua construção, elementos estes que impactam inclusive na percepção de mundo do sujeito que está inserido nesse processo de ensino-aprendizagem. Dentre esses

muitos elementos, sujeitos, está incluso de modo imediato o professor, mas ganha outras significações quando também se faz presente a família. Essa relevância questão é ressaltada por Cristina de Fátima de Oliveira Brum Augusto de Souza, Fabio Luiz Fully Teixeira, Fernanda Castro Manhães, José Fernandes Vilas Netto Tiradentes, Lucas Capita Quarto, Maria José Ferreira Cordeiro em **A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA E DO PROFESSOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN**.

Formação de professores é tema de **ARTICULAÇÃO DA TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFSM/UAB**, de Juliane Paprosqui Marchi da Silva, Liziany Müller Medeiros, Maria Cristina Rigão Iop e Helena Maria Beling, e **A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA PARA EDUCAÇÃO INFANTIL**, de Marcela Ximenes Pereira Passadori. Já culturas e histórias indígenas são os focos de Adriano Toledo Paiva em **O ENSINO DE CULTURAS E HISTÓRIAS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS, BRASIL**.

Inseridos no presente volume, temos contribuições na área da Matemática. Ela vai desde função, com **O ENSINO DA DEFINIÇÃO DE FUNÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA DE RAYMOND DUVAL**, de Renata Gaspar da Costa, Geraldo Magella Obolari de Magalhães, Osvaldo Antonio Ribeiro Junior, Suzana Nunes Rocha e Edislana Alves Barros Andrade; propriedades, com **PROPRIEDADES DAS CÔNICAS E SUAS APLICAÇÕES**, de George Tavares da Silva, Symon Igor Pinheiro da Silva Lima e Uriel David Queiroz Assunção Azevedo; funções quadráticas, com **ANÁLISE DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO CONTIDAS EM LIVROS DIDÁTICOS PARA ENSINO-APRENDIZAGEM DE FUNÇÃO QUADRÁTICA**, de Thaiana Martins Marques, Wederson Marcos Alves, Mauro Lúcio Franco e Marcio Coutinho de Souza; até o uso de jogos como recurso para o ensino da disciplina, com **O USO DE JOGOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL A LUZ DA TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**, de Erica Gabriela Pereira da Silva, Tatiane Sabino Napolitano e Felipa Pacífico Ribeiro de Assis Silveira.

A Física se faz presente mediante as contribuições de Higor Belafronte de Andrade e Roseli Constantino Schwerz que, em **ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DA TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NOS ARTIGOS DO SNEF - 2013, 2015 E 2017**, focalizam o uso das tecnologias de informação e comunicação em simpósios organizados pela Sociedade Brasileira de Física; de Daniel Gouveia Duarte e Lev Vertchenko, em **IMPLEMENTAÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DO FENÔMENO DE MARÉ POR MEIO DE HIPERMÍDIA**, que tratam do fenômeno das marés oceânicas; de Daniel Gouveia Duarte e Adriana Gomes

Dickman, em **INDUÇÃO ELETROMAGNÉTICA: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM EXPERIMENTAL**, que priorizam o estudo da indução magnética. Por fim, em relação aos estudos voltados para a Física, temos **COMPREENDENDO A FÍSICA POR MEIO DE EXPERIMENTOS DE BAIXO CUSTO: UMA POSSIBILIDADE NA EJA**, de Tatiane Gilio Torres, Jéssica Detoni Meloqueiro, Leonardo Deosti e Hercília Alves Pereira de Carvalho, que aborda física e educação de jovens e adultos.

Para os estudos em Química, **DA QUÍMICA À POESIA: ÁGUA COMO TEMÁTICA PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DE CONCEITOS**, de Valéria Marinho Paes dos Santos e Ana Valéria Santos de Lourenço, partilha conosco um relato de experiência de atividade realizada no Dia Mundial da Água. A Biologia se faz representada com **APLICAÇÃO E VALIDAÇÃO DO JOGO “TRAMPOLIM DOS FUNGOS”**: UMA PROPOSTA LÚDICA E DIDÁTICA NO ENSINO MÉDIO, colaboração de Carla Gisele dos Santos Carvalho, Ana Paula Oliveira Maia, Mayana Valentin Santana, Felina Kelly Marques Bulhões e Núbia da Silva, que propõe um ensino de biologia associado a ludicidade com o intuito de maximizar a assimilação para os dados da matéria.

Proposta de ensino de empreendedorismo para ensino fundamental e médio é o que traz **APRENDIZAGEM BASEADA EM STARTUP PARA O ENSINO DE EMPREENDEDORISMO**, de Juliana Villas Boas, Thiago Ferreira Fernandes, Adriana Paula Fuzeto e Paulo Afonso Franzon Manoel. Programa de Iniciação à Docência e monitoria correspondem a exercício primordial para o início da atividade docente. São laboratórios valorosos nos quais os discentes exercitam a prática mediante o auxílio e supervisão de docentes já capacitados, que orientam e ajudam no aprimoramento de ações, técnicas e propostas usadas por esses que serão futuros docentes. Essas experiências são problematizadas, em várias vertentes em **A AÇÃO E FORMAÇÃO PROPORCIONADA PELO PIBID: REFLETINDO AS DIFERENTES ESTRUTURAS ESCOLARES DE TOCANTINÓPOLIS – TO**, de Jemima Marinho Abreu, Jemima Marinho Abreu e Rebeca Maria da Silva Cardoso, **MONITORIA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS COM O INTUITO DE APOIAR A APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR**, de Larissa Silva Oliveira e Rychelle Monick Mendes de Oliveira; **A IMPORTÂNCIA DA MONITORIA NA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM SAÚDE MENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**, de Paula Gabrielle de Almeida, Verônica de Medeiros Alves, Raiane Jordan da Silva Araújo, Yanna Cristina Moraes Lira Nascimento, Maria Cícera dos Santos de Albuquerque e Jorgina Sales Jorge; **APRIMORAMENTO DO ENSINO-APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA SISTEMÁTICA E FILOGENÉTICA ATRAVÉS DAS ATIVIDADES DE MONITORIA ACADÊMICA**, de Mayanne Karla da Silva, Janielly Maria Pereira Santos Costa, José Cleferson Alves Ferreira da Silva e Maria Aliete Bezerra Lima Machado; **MONITORIA ACADÊMICA**

EM REPRESENTAÇÃO DESCRITIVA NO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA, de Rosana Rodrigues dos Santos e Paloma Israely Barbosa de Sá; e **A IMPORTÂNCIA DA MONITORIA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM: UMA APLICAÇÃO NO CURSO DE CONTABILIDADE DA UFAL**, de Samuel de Oliveira Rodrigues, Ana Paula Lima Marques Fernandes, Márcia Maria Silva de Lima, Ronaldo Ribeiro Fernandes e Gabriel Gregório Santos de Assis. As contribuições aqui relacionadas permitem a verificação da importância do PIBID, bem como da monitoria, não apenas para cursos voltados para a licenciatura.

Associada ao PIBID e a monitoria, as visitas técnicas correspondem a importante ferramenta do processo de ensino-aprendizagem, e é esse recurso o objeto de Francelyly Monicke Bezerra de Moura, Cícero William César de Sousa, Kátia Christina Pereira Lima e Wilson Nascimento Porto Sobrinho em **VISITAS TÉCNICAS EM CRIAÇÕES DE MONOGÁSTRICOS: AVICULTURA, EQUIDEOCULTURA E SUINOCULTURA**.

A prevenção das drogas também perpassa o universo docente, como é registrado em **FORMAÇÃO EM PREVENÇÃO DO ABUSO DE DROGAS NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA**, por Alessandra de Paula Pereira, Tatiane Delurdes de Lima-Berton e Araci Asinelli-Luz. Enquanto que **O EMPREGO DO AÇAÍ COMO RECURSO DIDÁTICO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DOS CONCEITOS AMBIENTAIS**, por Jéssica Silva da Silva, Thaila Cristina Barbosa Damasceno, Cassia Regina Rosa Venâncio, Tânia Roberta Costa de Oliveira e Penn Lee Menezes Rodrigues, é demonstrada a relação ensino e meio ambiente para a consolidação de conceitos.

Por fim, mas não menos importante, um setor que enfoca as questões ligadas a ensino, metodologias ativas, saúde, educação a distância e humanização a partir dos estudos **METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM COMO ESTRATÉGIA PARA HUMANIZAÇÃO DA MEDICINA**, de Hellen Miranda Campos, Bruna Linhares Reis, Jéssica Dos Santos Fernandes, Laura Borges Bandeira, Matheus Bento Vieira Alcântara, Pedro Augusto Teodoro Rodrigues, Viviane Francisco dos Santos, Tracy Martina Marques Martins e Edlaine Faria de Moura Villela, e **EDUCAÇÃO ONLINE EM SAÚDE: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA NO CURSO DE SAÚDE COLETIVA NO PARÁ**, de Alice Silau Amoury Neta, Caroline de Souza Lima, Lorena Moreira de Souza, Daniela Morais Silva, Angélica Pompeu Lima e Ana Cristina Viana Campos.

Que a multiplicidade de olhares e análises contidas no presente volume seja capaz de aguçar nos leitores uma infinidade de inquietações e diálogos.

Tenham leituras valorosas!

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
PRÁTICAS E CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	
Silvany Bastos Santiago	
João Guilherme Nunes Pereira	
Oscar Maia Barroso Rocha	
DOI 10.22533/at.ed.1532012021	
CAPÍTULO 2	12
ENTRE O POSSÍVEL E O NÃO POSSÍVEL: A INTERDISCIPLINARIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Luiza Olivia Lacerda Ramos	
Patrícia Figueredo de Jesus Maia	
DOI 10.22533/at.ed.1532012022	
CAPÍTULO 3	26
MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	
Cristina Célia Rocha de Macêdo	
Rosalina Rodrigues de Oliveira	
Roseli de Melo Sousa e Silva	
Elida Sabrina de Sousa Frutuoso	
DOI 10.22533/at.ed.1532012023	
CAPÍTULO 4	38
METODOLOGIAS ATIVAS: POSSÍVEIS FERRAMENTAS PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE	
Roseli de Melo Sousa e Silva	
Cristina Célia Rocha de Macêdo	
Rosalina Rodrigues de Oliveira	
Elaine Cristina Farias Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.1532012024	
CAPÍTULO 5	51
DESMISTIFICANDO CONCEITOS EM TORNO DAS ALTAS HABILIDADES / SUPERDOTAÇÃO	
Italo Rômulo Costa da Silva	
Maria Rosilene de Sena	
Rosélia Neres de Sena Marques	
Elayne Cristina Rocha Dias	
Elisângela Costa Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.1532012025	
CAPÍTULO 6	63
A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA E DO PROFESSOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN	
Maria José Ferreira Cordeiro	
Cristina de Fátima de Oliveira Brum Augusto de Souza	
José Fernandes Vilas Netto Tiradentes	

Fábio Luiz Fully Teixeira
Fernanda Castro Manhães

DOI 10.22533/at.ed.1532012026

CAPÍTULO 7 74

ARTICULAÇÃO DA TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFSM/UAB

Juliane Paprosqui Marchi da Silva
Liziany Müller Medeiros
Maria Cristina Rigão Iop
Helena Maria Beling

DOI 10.22533/at.ed.1532012027

CAPÍTULO 8 87

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA INGLESA PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

Marcela Ximenes Pereira Passadori

DOI 10.22533/at.ed.1532012028

CAPÍTULO 9 95

O ENSINO DE CULTURAS E HISTÓRIAS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS, BRASIL

Adriano Toledo Paiva

DOI 10.22533/at.ed.1532012029

CAPÍTULO 10 109

O ENSINO DA DEFINIÇÃO DE FUNÇÃO SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA DE RAYMOND DUVAL

Renata Gaspar da Costa
Geraldo Magella Obolari de Magalhães
Oswaldo Antonio Ribeiro Junior
Suzana Nunes Rocha
Edislana Alves Barros Andrade

DOI 10.22533/at.ed.15320120210

CAPÍTULO 11 121

PROPRIEDADES DAS CÔNICAS E SUAS APLICAÇÕES

George Tavares da Silva
Symon Igor Pinheiro da Silva Lima
Uriel David Queiroz Assunção Azevedo

DOI 10.22533/at.ed.15320120211

CAPÍTULO 12 127

ANÁLISE DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO CONTIDAS EM LIVROS DIDÁTICOS PARA ENSINO-APRENDIZAGEM DE FUNÇÃO QUADRÁTICA

Thaiana Martins Marques
Wederson Marcos Alves
Mauro Lúcio Franco
Marcio Coutinho de Souza

DOI 10.22533/at.ed.15320120212

CAPÍTULO 13	140
O USO DE JOGOS COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DA MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL A LUZ DA TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	
Erica Gabriela Pereira da Silva Tatiane Sabino Napolitano Felipa Pacífico Ribeiro de Assis Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.15320120213	
CAPÍTULO 14	152
ANÁLISE DA UTILIZAÇÃO DA TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NOS ARTIGOS DO SNEF - 2013, 2015 E 2017	
Higor Belafronte de Andrade Roseli Constantino Schwerz	
DOI 10.22533/at.ed.15320120214	
CAPÍTULO 15	161
IMPLEMENTAÇÃO DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DO FENÔMENO DE MARÉ POR MEIO DE HIPERMÍDIA	
Daniel Gouveia Duarte Lev Vertchenko	
DOI 10.22533/at.ed.15320120215	
CAPÍTULO 16	172
INDUÇÃO ELETROMAGNÉTICA: UMA PROPOSTA DE ABORDAGEM EXPERIMENTAL	
Daniel Gouveia Duarte Adriana Gomes Dickman	
DOI 10.22533/at.ed.15320120216	
CAPÍTULO 17	182
COMPREENDENDO A FÍSICA POR MEIO DE EXPERIMENTOS DE BAIXO CUSTO: UMA POSSIBILIDADE NA EJA	
Tatiane Gilio Torres Jéssica Detoni Meloqueiro Leonardo Deosti Hercília Alves Pereira de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.15320120217	
CAPÍTULO 18	194
DA QUÍMICA À POESIA: ÁGUA COMO TEMÁTICA PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DE CONCEITOS	
Valéria Marinho Paes dos Santos Ana Valéria Santos de Lourenço	
DOI 10.22533/at.ed.15320120218	

CAPÍTULO 19	204
APLICAÇÃO E VALIDAÇÃO DO JOGO “TRAMPOLIM DOS FUNGOS”: UMA PROPOSTA LÚDICA E DIDÁTICA NO ENSINO MÉDIO	
Carla Gisele dos Santos Carvalho	
Ana Paula Oliveira Maia	
Mayana Valentin Santana	
Felina Kelly Marques Bulhões	
Núbia da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.15320120219	
CAPÍTULO 20	215
APRENDIZAGEM BASEADA EM STARTUP PARA O ENSINO DE EMPREENDEDORISMO	
Juliana Villas Boas	
Thiago Ferreira Fernandes	
Adriana Paula Fuzeto	
Paulo Afonso Franzon Manoel	
DOI 10.22533/at.ed.15320120220	
CAPÍTULO 21	233
A AÇÃO E FORMAÇÃO PROPORCIONADA PELO PIBID: REFLETINDO AS DIFERENTES ESTRUTURAS ESCOLARES DE TOCANTINÓPOLIS – TO	
Jemima Marinho Abreu	
Jailma Ribeiro Marinho	
Rebeca Maria da Silva Cardoso	
DOI 10.22533/at.ed.15320120221	
CAPÍTULO 22	242
MONITORIA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS COM O INTUITO DE APOIAR A APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR	
Larissa Silva Oliveira	
Rychelle Monick Mendes de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.15320120222	
CAPÍTULO 23	245
A IMPORTÂNCIA DA MONITORIA NA FORMAÇÃO ACADÊMICA EM SAÚDE MENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Paula Gabrielle de Almeida	
Verônica de Medeiros Alves	
Raiane Jordan da Silva Araújo	
Yanna Cristina Moraes Lira Nascimento	
Maria Cícera dos Santos de Albuquerque	
Jorgina Sales Jorge	
DOI 10.22533/at.ed.15320120223	
CAPÍTULO 24	252
APRIMORAMENTO DO ENSINO-APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA SISTEMÁTICA E FILOGENÉTICA ATRAVÉS DAS ATIVIDADES DE MONITORIA ACADÊMICA	
Mayanne Karla da Silva	
Janielly Maria Pereira Santos Costa	
José Cleferson Alves Ferreira da Silva	

Maria Aliete Bezerra Lima Machado

DOI 10.22533/at.ed.15320120224

CAPÍTULO 25 254

MONITORIA ACADÊMICA EM REPRESENTAÇÃO DESCRITIVA NO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Rosana Rodrigues dos Santos

Paloma Israely Barbosa de Sá

DOI 10.22533/at.ed.15320120225

CAPÍTULO 26 261

A IMPORTÂNCIA DA MONITORIA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM: UMA APLICAÇÃO NO CURSO DE CONTABILIDADE DA UFAL

Samuel De Oliveira Rodrigues

Ana Paula Lima Marques Fernandes

Márcia Maria Silva de Lima

Ronaldo Ribeiro Fernandes

Gabriel Gregório Santos de Assis

DOI 10.22533/at.ed.15320120226

CAPÍTULO 27 275

VISITAS TÉCNICAS EM CRIAÇÕES DE MONOGÁSTRICOS: AVICULTURA, EQUIDECULTURA E SUINOCULTURA

Francyelly Monicke Bezerra de Moura

Cícero William César de Sousa

Kátia Christina Pereira Lima

Wilson Nascimento Porto Sobrinho

DOI 10.22533/at.ed.15320120227

CAPÍTULO 28 278

FORMAÇÃO EM PREVENÇÃO DO ABUSO DE DROGAS NA PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Alessandra de Paula Pereira

Tatiane Delurdes de Lima-Berton

Araci Asinelli-Luz

DOI 10.22533/at.ed.15320120228

CAPÍTULO 29 290

O EMPREGO DO AÇAÍ COMO RECURSO DIDÁTICO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DOS CONCEITOS AMBIENTAIS

Jéssica Silva Da Silva

Thaila Cristina Barbosa Damasceno

Cassia Regina Rosa Venâncio

Tânia Roberta Costa De Oliveira

Penn Lee Menezes Rodrigues

DOI 10.22533/at.ed.15320120229

CAPÍTULO 30	302
METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM COMO ESTRATÉGIA PARA HUMANIZAÇÃO DA MEDICINA	
Hellen Miranda Campos	
Bruna Linhares Reis	
Jéssica Dos Santos Fernandes	
Laura Borges Bandeira	
Matheus Bento Vieira Alcântara	
Pedro Augusto Teodoro Rodrigues	
Viviane Francisco dos Santos	
Tracy Martina Marques Martins	
Edlaine Faria de Moura Villela	
DOI 10.22533/at.ed.15320120230	
CAPÍTULO 31	305
EDUCAÇÃO ONLINE EM SAÚDE: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA NO CURSO DE SAÚDE COLETIVA NO PARÁ	
Alice Silau Amoury Neta	
Caroline de Souza Lima	
Lorena Moreira de Souza	
Daniela Moraes Silva	
Angélica Pompeu Lima	
Ana Cristina Viana Campos	
DOI 10.22533/at.ed.15320120231	
SOBRE O ORGANIZADOR	317
ÍNDICE REMISSIVO	318

O ENSINO DE CULTURAS E HISTÓRIAS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REGIÃO METROPOLITANA DE BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS, BRASIL

Data de aceite: 30/01/2020

Data de submissão: 13/12/2019

Adriano Toledo Paiva

Doutor em História– UFMG, pós-doutorando
PNPD-CAPES-UFMG

<http://lattes.cnpq.br/8272545267363037>
adrianohis@yahoo.com.br

RESUMO: Neste capítulo abordaremos alguns aspectos das histórias e culturas dos povos indígenas no ensino de história, na educação infantil, das escolas da região metropolitana da cidade de Belo Horizonte, capital do Estado de Minas Gerais, Brasil. Empregaremos como estratégia analítica e metodológica o mapeamento de diferentes abordagens do tema no cotidiano escolar e nas práticas de ensino-aprendizagem. Analisaremos entrevistas e dissertações elaboradas pelos graduandos do curso de pedagogia em seu estágio supervisionado. Com a Lei Nº 11.645/2008, observamos que o ensino de História é considerado um importante elemento na construção identitária dos alunos. Desta maneira, este ensaio é uma reflexão acerca das práticas de ensino no cotidiano escolar, sob o viés das abordagens acerca dos povos indígenas.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de história, povos

indígenas, educação;

TEACHING INDIGENOUS CULTURES AND HISTORY IN THE PRESCHOOL OF THE METROPOLITAN REGION OF BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS, BRAZIL

ABSTRACT: In this chapter we will analyze aspects of indigenous peoples' histories and cultures in the teaching of history, in preschool, in the metropolitan region of Belo Horizonte (Minas Gerais, Brazil). We will use as methodology the mapping of different approaches of the theme in daily school and teaching practices. We will investigate interviews and dissertations prepared by undergraduates at their supervised internship. With the Brazilian Law 11.645/2008, we observe the teaching of history is considered an important element in the construction of students' identity. Thus, this essay is an analysis of teaching practices on indigenous peoples.

KEYWORDS: History teaching, indigenous peoples, education;

1 | INTRODUÇÃO:

Neste capítulo abordaremos alguns aspectos das histórias e culturas dos povos indígenas no ensino de história, na educação infantil, das escolas da região metropolitana da

cidade de Belo Horizonte, capital do Estado de Minas Gerais, Brasil. Empregaremos como estratégia analítica e metodológica o mapeamento de diferentes abordagens do tema no cotidiano escolar e nas práticas de ensino-aprendizagem, identificando seus possíveis problemas conceituais e analíticos. Ademais, promoveremos a estruturação de algumas reflexões e propostas de atuação pedagógica na temática da história indígena e do indigenismo no Brasil.

Desde a aprovação e publicação da Lei Nº 11.645/2008, que instituiu a obrigatoriedade de ensino da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena” na educação básica, muitos textos e grupos de pesquisa têm se dedicado a pensar a formação de professores indígenas e não-indígenas, assim como a produção de material didático para suas escolas. Neste sentido, esse decreto modifica a lei 10.639/2003, que estabelecia a inclusão obrigatória da temática “*História e Cultura Afro-Brasileira*” no currículo oficial da rede de Ensino Básico, sendo, portanto, um aprimoramento da lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.(BRASIL, 2018)

Assim, nas propostas curriculares e governamentais, observamos que o ensino de História é considerado um importante elemento na construção identitária dos alunos. Destarte, este ensaio é uma reflexão acerca das práticas de ensino no cotidiano escolar, sob o viés das abordagens étnico-sociais nestes espaços. As instituições de ensino não devem se afastar das discussões acerca da diversidade étnica, cultural e de gênero, pois sua realidade e cotidiano têm a presença de discentes e docentes de diferentes pertencimentos e origens étnico-raciais, idades e posicionamentos afetivo-sexuais. Os processos educativos, assim como a história, não são caracterizados pela unidade, sob a “forma monolítica”, mas, sobretudo pela riqueza de seus diferentes registros, gostos, costumes, expressões e interesses individuais (GOMES, 2002, p. 275-276). De acordo com a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*, do ano de 1996, a instituição escolar deve fomentar “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LDB. Artigo 2º e 35. BRASIL, 1999, p. 46-47). Neste sentido, as práticas educativas seriam mediadoras da construção de identidades “responsáveis e solidárias”, promovendo a compreensão e configuração do eu e do outro (LDB. Artigo 2º e 35. BRASIL, 1999, p. 286).

A disciplina História nos textos legais é considerada um instrumento essencial na compreensão do significado das linguagens das ciências e das realidades sociais, visando à estruturação de um cidadão consciente de seu papel em uma realidade social. É na verificação das similitudes e disparidades entre os agentes sociais e históricos nas diversas temporalidades, na interpretação da identidade do outro, de um ou mais grupos, que os estudantes reconhecem as diferenças entre culturas. Neste processo de desvendamento e reflexão acerca desta diversidade, constrói-se um sujeito que reformula constantemente sua identidade. (BRASIL, Ministério da

Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais*, 1999, p. 290). Segundo Magalhães, a construção da identidade, discente e docente relaciona-se com a apropriação, a compreensão dos resultados e significados das disciplinas adquiridas no contexto escolar e seu confronto com a realidade familiar e comunitária. (MAGALHÃES, 2003, p. 173) Desta maneira, no cotidiano escolar os alunos são estimulados a refletir criticamente sobre a disciplina estudada, interpretando as transformações e permanências nas vivências culturais de uma coletividade em seus diversos períodos históricos.

2 | UM PERFIL DAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS E DE SEUS PROFISSIONAIS: ANÁLISE DE NOSSOS DADOS

Essa pesquisa foi realizada em parceria com os estudantes de graduação/licenciatura em pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Campus Belo Horizonte, Minas Gerais (Brasil), no período de estágio supervisionado (2017-2018). Cada estudante fez uma breve entrevista com o professor orientador do seu estágio supervisionado e produziu uma pequena relatoria de sua observação, no formato de uma dissertação, enfocando especialmente o manejo de sala de aula e as práticas docentes no ensino das histórias e culturas dos povos indígenas do Brasil. Com base no projeto curricular da Universidade, o período de estágio do segundo núcleo formativo (segundo semestre) é composto por 30 horas. Nesse período da pesquisa contamos com 30 participantes analisando o cotidiano do ensino de história dos povos indígenas na educação infantil. Assim, com a cooperação de nossos estudantes, contamos com quase 1000 horas de observação em sala de aula, em diferentes escolas da região metropolitana de Belo Horizonte. Na Tabela 1 sinalizamos as instituições que os estudantes estagiaram. Ressaltamos que mantivemos os nomes das instituições concedidas pelos nossos colaboradores em nos nossos formulários de coleta de dados.

Nome da instituição	N.A	%
Cantinho Feliz	1	3,3
CEMEI Cândida Ferreira	2	6,7
Centro de Educação Infantil Cândido Portinari	1	3,3
Centro de Educação Infantil Estrela Dalva	1	3,3
Centro Educacional Multicor	1	3,3
Centro Educacional Pingo de Mel	1	3,3
Colégio M2	1	3,3
Colégio Pitágoras Cidade Jardim	1	3,3
Colégio Santa Maria	1	3,3
Creche Bom Pastor	1	3,3
Escola Bilboque - Educação Infantil	1	3,3

Escola infantil UMEI - Vila Estrela	1	3,3
Escola Municipal Ápio Cardoso	1	3,3
Escola Municipal Cristiano Machado	1	3,3
Escola Municipal Israel Pinheiro (matutino)	1	3,3
Escola Municipal Israel Pinheiro (vespertino)	2	6,7
Escola Municipal Vereador Geraldo Alves Feitoza	1	3,3
Grupo Criança em busca de uma nova vida	1	3,3
Instituto de Educação Vereda	1	3,3
Lar Antônio Tereza	1	3,3
Núcleo da Criança	1	3,3
UMEI - Sagrada Família	1	3,3
UMEI Carlos Prates - Daniele Mitterrand	1	3,3
UMEI Santa Amélia	1	3,3
UMEI Santa Branca	1	3,3
UMEI SOLAR URUCUIA	1	3,3
UMEI Vila Leonina	1	3,3
Unidade Municipal de Educação Infantil Aarão Reis	1	3,3
Total	30	100,0

Tabela 1: Instituições Pesquisadas – Escolas na região metropolitana de Belo Horizonte

Fonte: Entrevistas de estágio supervisionado (2017-2018).

Nesta tabela, apresentamos dados de variadas instituições de ensino, dispersas na região metropolitana de Belo Horizonte. Deste modo, destacamos a presença de três estagiários na Escola Municipal Israel Pinheiro e dois colaboradores na CEMEI Cândida Ferreira, mas com diferentes professores supervisores e turmas. Sobre os seus pertencimentos identitários e étnicos, aproximadamente 53% dos professores entrevistados se autodeclararam brancos, 13,3% se identificaram como negros e 33,3% como pardos. Quase 100% dos professores são do sexo feminino, tendo apenas 1 professor homem entrevistado no universo dos profissionais da educação infantil (3,3%).

Grau de formação	N.A.	%
Especialista	3	10,0
Estudante de especialização	1	3,3
Graduado (a)	22	73,3
Graduando (a)	2	6,7
Magistério	2	6,7
Total	30	100,0

Tabela 2: Dados sobre a formação acadêmica do profissional da educação

Fonte: Entrevistas de estágio supervisionado (2017-2018).

Um total de 73,3% dos profissionais possui apenas o curso de graduação e 13% possui o ensino médio ou o curso de magistério. Dentre os entrevistados, 80% desses professores são formados em pedagogia; sendo 3,3% em letras e 3,3% em Biblioteconomia e Análise de Sistemas. Com relação ao tempo de magistério, 23,3% dos trabalhadores declararam atuar na área no tempo de 06 a 10 anos. O mesmo percentual foi avaliado para os que atuam de 1 a 5 anos, enquanto 17% atuam na área de 15 a 20 anos e 13,3% atuam na área há mais de 25 anos. Aproximadamente 57% dos professores entrevistados atuam em escolas municipais e 33,3% dos profissionais atuam em escolas privadas.

Região	N.A.	%
Barreiro	1	3,3
Betim	2	6,7
Centro	1	3,3
Contagem	5	16,7
Lagoa Santa	1	3,3
Leste	4	13,3
Nordeste	1	3,3
Noroeste	2	6,7
Norte	3	10,0
Nova Lima	1	3,3
Oeste	1	3,3
Pampulha	4	13,3
Sabará	1	3,3
Sul	3	10,0
Total	30	100,0

Tabela 3: Regional de atuação do profissional da educação entrevistado
Fonte: Entrevistas de estágio supervisionado (2017-2018).

Conforme verificamos na tabela 3, não podemos caracterizar regionalmente as entrevistas, pois os nossos personagens estão dispostos em diferentes regiões das secretarias de educação da região metropolitana de Belo Horizonte. Contudo, podemos ter uma amostra espacial que contempla diferentes áreas da metrópole, permitindo comparações mais detalhadas sobre as práticas de ensino no tema histórias e culturas dos povos indígenas.

Analisamos que 26,7% dos professores trabalham de 30 a 40 horas semanais e 16,7 % um pouco mais de 40 horas. Os formulários de pesquisa indicaram um possível equívoco dos profissionais entrevistados, pois 26,7% afirmaram atuar 8 horas por semana. Contudo, sabemos que as atividades escolares na educação infantil podem perfazer mais de 40 horas por semana. E por esse motivo, podemos

inferir que os entrevistados estivessem indicando 8 horas diárias de trabalho. Alguns de nossos estagiários checaram esse dado com os participantes e comprovamos nossa hipótese. Contudo, preferimos manter os dados originais da primeira coleta, alertando ao nosso leitor para essa observação. Aproximadamente 80% dos professores cumprem sua carga horária em apenas uma escola e 20% cumprem essa carga horária em duas instituições. Ademais, 60% dos entrevistados afirmaram abordar o tema em datas comemorativas do calendário escolar, citando textualmente o mês de abril (dia do índio), enquanto 20% analisam o tema em diferentes contextos escolares e 10% não abordam o tema no seu cotidiano. Nesse contexto, 53,3% dos professores consideram as culturas indígenas como “um rico folclore do Brasil”, 30% como instrumento pedagógico para ser abordado no contexto escolar e 10% quando vira assunto na mídia. Ao refletirem sobre o currículo, os docentes afirmam em porções praticamente equivalentes, perfazendo um pouco mais de 40%, que os currículos se baseiam no livro didático, tendo matriz geralmente europeia, e que valorizam a diversidade e a história dos povos que formaram o Brasil. Cerca de 20% desses profissionais fornecem informações sobre os povos indígenas aos seus alunos em suas práticas. De maneira geral, os professores possuem uma postura crítica e política ao tema da história e cultura dos povos indígenas, pois 60% mencionaram reavaliar sua prática refletindo sobre os valores e conceitos que trazem introjetados sobre o povo indígena e sua cultura, repensando suas ações cotidianas. Enquanto 30% dos entrevistados manifestaram que se posicionam de forma neutra, empregando a ideia de isonomia e “neutralidade”, atuando como transmissor de conteúdos dos livros didáticos e manuais pedagógicos. No tocante ao racismo e questões indígenas, 50% dos profissionais manifestaram que contextualizam o tema no cotidiano escolar promovendo o exercício crítico do estudante e comprometendo-o com a transformação social brasileira. Todavia, 33,3% desses profissionais consideraram que a abordagem desse tema é feita de forma mais generalizada, porque a escola não tem condições de incidir e modificar essa realidade. Quase 17% dos profissionais da educação manifestaram não ter interesse em debater o tema, porque pode gerar conflitos em sala de aula. Contudo, uma grande parte dos profissionais (43,3%) considera que as diferenças entre os grupos étnicos e culturais devem ser mostradas como diversidade cultural brasileira.

A porção majoritária dos professores, quase 80%, considera que as situações de desigualdade e discriminação presentes na sociedade são importantes instrumentos pedagógicos para a conscientização dos alunos quanto à sua luta contra todas as formas de injustiça social. Esse mesmo percentual analisou que a linguagem usada no cotidiano escolar tem o poder de influir nas questões de racismo e discriminação. Nesta mesma seara, 70% dos professores frisaram que precisam promover maior conhecimento sobre as heranças culturais brasileiras. Os profissionais afirmaram que

alguns professores estudam e debatem com os alunos a cultura indígena na escola, em determinadas etapas do ano letivo (datas comemorativas). Aproximadamente 64% dos professores manifestaram escassez de obras de referência na biblioteca da escola e 16,7% disseram não ter qualquer livro sobre o tema. Ao refletir sobre a sua capacitação para atuar nas questões étnico-raciais, os professores afirmaram não possuírem oportunidades de estudar as questões em um curso de aperfeiçoamento ou de formação continuada (50%). Quase 30% desses profissionais têm procurado incorporar o assunto nas discussões, reuniões pedagógicas, grupos de estudo e momentos de formação nas escolas de atuação.

3 | PRÁTICAS E TEORIAS NO ENSINO DAS CULTURAS E HISTÓRIAS DOS POVOS INDÍGENAS

Com base nos textos e descritores curriculares para o ensino de história, destacaremos alguns norteamentos dos conteúdos disciplinares e compararemos aos trechos dos relatórios de observação apresentados pelos nossos estagiários em suas vivências. Desde a aprovação da Lei 11.645/2018, o professor deve evocar a história dos nossos povos indígenas como incentivo e estratégia no respeito às diferenças culturais no mundo contemporâneo, analisando a importância da disciplina História na formação cidadã e identitária dos estudantes. O professor deve se familiarizar com a existência de diversas correntes históricas, salientando como os indígenas foram estudados nestas perspectivas, assim como contextualizar diferentes processos socioeconômicos e de conflitos, apropriações e modificações culturais nas histórias dos índios. Essa legislação coloca em relevo o papel e protagonismo histórico dos indígenas no Brasil, analisando e conceituando sua cidadania e sua participação política, assim como estimulando a interpretar algumas lutas dos movimentos indígenas na atualidade e suas conquistas no decorrer de suas atividades. Desta maneira, o professor no cotidiano escolar deve estimular a reflexão de algumas práticas político-sociais e culturais nativas, analisando o seu papel de “agente histórico”, e avaliando seus modos de vida, conflitos, estratégias e modificações culturais após os embates dos processos de conquista colonial e dos contatos com a sociedade nacional.

Nesta seção do capítulo, vamos analisar a elaboração textual dos relatórios de observação dos estagiários, frisando abordagens corriqueiras no cotidiano escolar durante sua visita às instituições escolares. Destarte, apresentaremos algumas críticas à essas metodologias referendadas nas entrevistas dos estudantes e em seguida apontaremos estratégias pedagógicas e propostas de ação.

Nesta etapa da educação analisada (infantil), como metodologia de ensino o professor propõe atividades lúdicas, e relacionadas ao brincar, com a prática de

“vestir”, adornar e pintar alunos como indígenas. Essa prática também é observada nas séries iniciais de alfabetização e no ensino fundamental. Vejamos a observação de um estagiário sobre essa prática:

“Durante o estágio na Escola Municipal Vereador Geraldo Alves Feitosa foi nítido perceber que não existe uma ampla abordagem das questões raciais da cultura brasileira. Portanto, podemos inferir que esses assuntos são tratados somente em datas comemorativas, como no dia do índio, do folclore e da consciência negra. Também é perceptível que o professor possui pouca formação para lidar com questões raciais do cotidiano. Um exemplo disso foi um evento em que a própria professora, que é negra, denominou um lápis rosa como “cor de pele”.” (Entrevista 21)

Nesta atividade pedagógica investe-se em uma imagem caricata do indígena, na qual os alunos se “fantasiam” com corpos pintados, saiotos de palha, penachos de cartolina, penas de aves domésticas e emissão de sons aleatórios com a boca. Os índios são retratados nesta prática como primitivos, inferiores a outras etnias e bárbaros. Essa ação pedagógica reforça os padrões culturais e de consumo do mundo ocidental (“homem branco”, autodeclarado “civilizado”). Como plano de ação social e pedagógico, o professor precisa estudar os grafismos indígenas e suas linguagens nestas sociedades. Assim, quando o docente empregar desenhos e pinturas corporais poderá promover a compreensão dos estudantes dos diferentes signos e significados das pinturas e artes nativas.

Um outro estagiário do curso de pedagogia apresentou a seguinte reflexão:

“Acredita-se que os temas abrangidos na lei 11645/2008 são de extrema importância para a formação completa do aluno, fazendo com que ele cresça respeitando o próximo e se reconhecendo como parte de um povo diverso. Na UMEI Aarão Reis, os temas étnico-raciais são abordados durante o ano letivo, nem que sejam apenas nas datas comemorativas que fazem alusão a esses grupos, os afro-brasileiros e os indígenas. Durante o estágio não presenciamos nenhuma abordagem aos temas propostos pela Lei; portanto, revelando que o tema não se é trabalhado durante todo o ano letivo, mas em alguns períodos específicos.” (Entrevista 04)

Verificamos que 50% dos relatórios dos estudantes de graduação faziam menção às “celebrações” da cultura indígena no dia 19 de abril. Acreditamos que esta temática não deve ser trabalhada apenas nesse dia e evento, porque os temas de diversidade étnico-cultural, preconceitos e racismos devem ser tratados de maneira pedagógica pela escola. Desta forma, a história e culturas dos povos indígenas devem ser integradas a toda a grade curricular e projeto político pedagógico da instituição. Afinal, o professor deve empregar a Lei 11.645/2008 e abordar a temática em todo o currículo escolar, no cotidiano institucional e das práticas didáticas. O docente deve evocar a história dos nossos povos indígenas como incentivo ao aluno no aprendizado e no respeito às diferenças culturais no mundo contemporâneo.

Nesses eventos sobre a cultura indígena, observamos que é corriqueiro abordar

as influências dos indígenas na culinária, na língua e nas danças em feiras de ciências e em eventos de datas comemorativas do calendário escolar. Ademais, os professores não podem avaliar unicamente as influências dos índios na construção de nossa linguagem, culinária e artes, uma vez que tais aspectos realçam e promovem o estudo destas manifestações culturais pelo viés do “exotismo”. Desta maneira, a escola deve frisar que os nossos povos indígenas se empenham na emergência de uma nova consciência de cidadania e de participação social e política, com o objetivo de assegurar seus direitos e autonomia.

Outro estagiário traçou reflexões importantes para nossos estudos sobre as práticas pedagógicas nas temáticas das culturas e histórias indígenas:

“As questões indígenas e étnico-raciais são abordadas de forma superficial e pouco interativa atualmente na UMEI Carlos Prates. A temática ocorre em algumas situações em salas de aula, até com frequência acima da média, porém é raro o aprofundamento pelo professor nas aulas, livros didáticos e histórias contadas na rotina dos alunos. É preciso maior reflexão, engajamento e envolvimento dos funcionários e corpo docente da unidade escolar para que os reflexos sejam colhidos futuramente em nossa sociedade, gerando menor índice de preconceito e segregação social. Há uma falta de preparo e certo desinteresse acumulado por vários anos, para abordagem e envolvimento real na transmissão desse tipo de conhecimento aos alunos da Educação Infantil. Os estudantes de Pedagogia, futuros licenciados, precisam questionar e se preparar para uma nova realidade, na qual a diversidade acontece e é nítido em vários debates, interações em redes sociais, mídias, canais de televisão etc. Essa perspectiva precisa também estar presente, de forma acentuada, no cotidiano educacional dos alunos.” (Entrevista 28)

Outra tendência ao analisarmos a abordagem das culturas indígenas na sala de aula refere-se à valorização da tradição Tupi, dos radicais e palavras da língua geral no português do Brasil. Em nossa opinião, essa abordagem, difunde uma imagem única do ser índio entre os estudantes. Acreditamos que precisamos destituir do imaginário escolar a ideia de que o português é a única língua falada em nosso território, assim como deixarmos de tratar a língua e cultura nativa como extravagante, pitoresca e pensada como uma unidade compósita, ou mesmo meras variantes da língua Tupi, da família Tupi-Guarani, ou do “nhengatu” (“língua geral”). Por exemplo, os pesquisadores do Museu do Índio sinalizam uma realidade linguística muito variada e complexa, composta pela presença de dois grandes troncos linguísticos, 40 famílias e mais de 10 “línguas isoladas”, ou seja, por nós não conhecidas. Em nossos entender, precisamos divulgar e valorizar a diversidade étnica das populações indígenas do Brasil em nossa atuação docente.

Os materiais didáticos também veiculam estereótipos e preconceitos contra os povos indígenas:

“Como se trata de uma creche com mais de 30 anos de existência, percebemos uma mentalidade muito tradicional, pouca preocupação com questões mais complexas

sobre nossa realidade cultural. A professora e as demais profissionais se preocupam em apenas cuidar das crianças, de maneira, muitas vezes, mecânica. E elas tratam o ensino de forma quase sempre pouco crítica e reproduzindo os materiais didáticos e pedagógicos. O tratamento da temática da diversidade étnico-racial é abordado superficialmente. Apenas nas datas comemorativas do índio ou do negro é que a escola aborda o tema. Os livros didáticos não apresentam um aprofundamento dessa temática. Apesar dos professores saberem da importância de se trabalhar a questão da diversidade étnico-racial na escola, não existe nenhuma ação ou projeto específico para trabalhar com os alunos nesse sentido. A professora entrevistada ressalta que é necessário um plano pedagógico que inclua estas questões com mais ênfase no ensino escolar.” (Entrevista 07)

Em outra instituição, um graduando em pedagogia mencionou:

“A escola tenta tratar a temática não só em datas comemorativas, porém os livros dizem pouco e culturalmente o assunto não é tão abordado quanto gostariam. Mais os temas quando abordados são de grande riqueza, conforme o professor. Os trabalhos feitos na escola exigem um grande desempenho dos alunos e também dos pais, pois, além das atividades são realizadas comemorações e resgates culturais.” (Entrevista 30)

Os materiais didáticos empregam imagens, pinturas e gravuras do índio no passado para tratamento da temática em sala de aula. Os professores devem problematizar o uso e a inserção das imagens de Debret, Rugendas, Spix, Martius, dentre outros muitos outros viajantes estrangeiros, que percorreram o Brasil no século XIX, nos nossos manuais didáticos. Ademais, as imagens propagam determinadas representações dos índios no imaginário escolar e nas práticas educativas. Muitas pinturas e imagens de época apontavam as deformações corporais dos indígenas, no intuito de ressaltar o seu aspecto “degradante”, “bestial” e “animalesco”. Inegavelmente, os indígenas eram retratados empunhando artefatos de guerra (arco, flechas e tacapes), em cenas de conflito e antropofagia, com intuito de transmitir uma imagem de seres “desfigurados”, “degenerados” e “deformados”. Precisamos compreender o discurso e suas estruturações na elaboração das pinturas históricas acerca dos indígenas e sua cultura, problematizando a constituição desta imagem aos estudantes e sua difusão nos manuais didáticos. Para tanto, podemos empregar reportagens de jornais, revistas e internet para avaliar as vivências e experiências dos índios na contemporaneidade. O docente deve empregar vídeos, fotografias, livros didáticos, histórias, blog, perfis e *Fan pages* de redes sociais elaborados pelos próprios índios em sala de aula.

Em outra dissertação, o estagiário nos relatou que:

“A Escola Núcleo da Criança, localizada na região da Pampulha, é uma escola particular que possui a mensalidade acima da média das demais escolas da região; em torno de R\$2500,00 para os alunos que passam o período integral na instituição. É uma escola bilíngue, voltada para a língua inglesa e cultura britânica. Assim, as questões raciais, sociais e culturais são pouco tratadas no que se refere aos grupos indígenas e afrodescendentes. A escola não possui nenhum aluno

indígena na educação infantil e apenas dois alunos negros, os quais não fazem parte da turma em que o estágio de observação foi realizado. O enfoque da escola se dá à cultura Europeia, abordando com grande intensidade poemas, músicas e histórias derivadas dos europeus. Pouco é trabalhado em sala as questões próprias da cultura brasileira na educação infantil. Linguagens (gírias) e músicas advindas da cultura brasileira propriamente dita (tal como o funk) são proibidas na escola. A biblioteca da escola não possui diversidade de obras que trabalham a cultura afro-brasileira e a cultura indígena. Não há na educação infantil professores negros. Portanto, pode-se concluir que a diversidade cultural e racial é pouco abordada na escola. O enfoque da instituição é a cultura Europeia (Britânica) e Norte Americana, com objetivo de incentivar os alunos à cultura clássica burguesa”. (Entrevista 14)

Avaliamos nesse relato que as escolas com integrantes de alto poder aquisitivo e localizadas em áreas com melhores níveis de desenvolvimento humano não abordam o tema, talvez por não o considerar pertinente à sua realidade escolar e contexto socioeconômico. Assim, as práticas de ensino nestes espaços ainda se aproximam da arraigada ideia de binarismo entre os “índios isolados” e os “índios assimilados” à sociedade. Nestes projetos que valorizam a cultura indígena como integrante de nosso arcabouço cultural, ora aciona-se uma tradição para reafirmação de um modelo cultural, considerado civilizado e ideal, ora cunha-se um modelo de “cultura mestiça”. Deste modo, o professor deve problematizar em sala de aula o incremento da população indígena no Brasil embasado nos resultados do último Censo (2010). O aluno deve estudar a população indígena residente nas áreas urbanas e nas demarcações territoriais. Além disso, o profissional da educação deve abordar em suas práticas o acesso dos indígenas às novas tecnologias e às ferramentas de ensino à distância, a sua presença na universidade e nos movimentos sociais e políticos.

Ainda sobre a associação da abordagem do tema e as questões socioeconômicas, uma estudante do curso de pedagogia analisou:

“Na escola, percebi que a questão indígena é tratada de duas formas, a primeira do indígena que, por decisão própria, resolve inserir-se na sociedade colonizada, a sociedade dita ocidental, onde esse vive como um indivíduo qualquer que possui suas particularidades vindas da sua própria cultura. Esse seria aquele indígena catequizado, colonizado. A outra forma é a do índio que vive alheio a essa sociedade regida pelo homem branco europeu esses são enxergados como indivíduos que estão presentes na sociedade global, como qualquer homem ou mulher de qualquer local do planeta, não importando sua ligação com a cultura que é ditada pelo governo no país. O que percebo é uma divisão que pode ser confusa de se explicar, pois estando ou não inserido na ‘sociedade brasileira’ o ‘indígena não catequizado’ também sofre das influências que esse aplica no território nacional. As discussões que me vi inserida também eram diversas, mas sempre esbarravam em coisas como “o índio agora veste roupa” ou “agora o índio tem celular”, como se esses fatos diminuíssem a sua “indigenidade”, ou apagasse sua identidade. (Entrevista 18)

Ainda no cotidiano escolar, as crianças estudam os processos de conquista e de contato com a sociedade nacional pelo viés da “vitimização” dos nativos, ou seja,

avaliando suas sociedades como fadadas ao desaparecimento e a desagregação cultural. Nesta via, os projetos desenvolvidos nas escolas e as práticas docentes recaem na rememoração e constatação da violência e exclusão sofrida pelos negros e indígenas, não concedendo contornos precisos à memória destes agentes históricos. O professor deve estimular o estudo da participação política de lideranças indígenas nas negociações dos interesses de seus povos ao longo do tempo. Enfim, ao analisar os direitos e conquistas adquiridos pelo movimento social, pelos indígenas e pelos indigenistas, a escola abordará o indígena como sujeito de sua história.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, a disciplina História atua como principal intermediadora dos estudos da diversidade cultural e étnica, promovendo a identidade individual e coletiva dos educandos. Assim, devemos pautar nossas propostas de plano de estudos e trabalho em sala de aula empregando especialmente alguns descritores dos textos legais e projetos políticos pedagógicos. Com isso, espera-se que: o educando tenha (re)construído conhecimentos ligados à interpretação de fontes documentais de naturezas diversas, reconhecendo o papel de suas diferentes linguagens; relativize as concepções temporais, espaciais e étnicas; realize operações diacrônicas nos textos analisados, percebendo datações, durações e descontinuidades no tempo histórico; compare e conecte as problemáticas atuais com outras temporalidades e processos históricos; analise imagens, gráficos e tabelas observando sua produção e contexto.

Com base nesses descritores nós, professores, construímos nossas metodologias e ferramentas para abordagem do tema da história e cultura indígena. Sendo assim, no ambiente escolar, como tratamos as questões étnicas e de história indígena em determinadas etapas do ano letivo e na preparação de nossos conteúdos didáticos? Ressaltar a marcante presença do negro e do indígena na formação da cultura e da nação brasileira é um artifício muito recorrente na elaboração discursiva dos nossos alunos. De modo geral, os estudantes conferem a essa influência caráter de simples acessório que concede, à nossa identidade nacional, irreverência, sensualidade e cores. As culturas africanas, afro-brasileiras e aborígenes são, neste contexto, interpretadas como um simples elemento inserido em um “protótipo ideal”, em uma “concepção de cultura”, que possui sua matriz nas sociedades consideradas “civilizadas”. Os projetos desenvolvidos e as práticas docentes recaem na rememoração e constatação da violência e exclusão sofrida pelos negros e indígenas, não concedendo contornos precisos à memória destes agentes históricos. (PAIVA, 2012)

Desta forma, a prática docente deve incidir em uma história que aborde o

cotidiano, enfocando as estratégias de resistência e inserção dos negros e indígenas nas sociedades coloniais e na nacional. Quando da solução e resposta para as principais inquietações e curiosidades dos educandos, o professor deve proporcionar na abordagem de seus conteúdos o estabelecimento de conexões entre a situação histórica do indígena na sociedade brasileira contemporânea e a sua realidade no passado histórico. Podemos evidenciar que no discurso dos discentes o negro e o índio são interpretados como excluídos da sociedade e passíveis de inúmeras violências, que perdurariam em nossa tessitura social desde os tempos coloniais.

Embasados em nossos relatórios de estágio, avaliamos que o docente precisa desconstruir preconceitos, perspectivas historiográficas e discursos depreciadores tão arraigados em nosso imaginário educacional e estudantil sobre o tema. Nossa proposta de reflexão objetiva a promoção de ações docentes que extrapolem uma “sensibilização” da comunidade escolar; conclusão típica das ações e projetos propostos pelos professores, que geralmente têm como culminância as feiras de ciências e dias de execução dos trabalhos desenvolvidos à comunidade escolar: com apresentação de danças, teatro, culinária, cartazes, leituras de textos etc. Essas atividades desenvolvem capacidades de expressão múltiplas e são de uma grande necessidade para os processos educativos, mas ainda reforçam o indesejável estereótipo de exótico cunhado ao indígena. Em nosso entender, devemos intervir nos conteúdos trabalhados em sala de aula por meio do desenvolvimento de textos de suporte para formação, assim como sugestão de atividades para os alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. **Lei n. 11.645**, 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN + Ensino Médio**. Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf>>.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana; **A temática indígena na escola**: subsídios para os professores. São Paulo: Contexto, p. 128, 2011.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e prática educativa: Duas formas de entender o mundo, **Cronos: Revista de História**, Faculdade de Ciências Humanas de Pedro Leopoldo. n. 6, Pedro Leopoldo: dez. 2002.

MAGALHÃES, Marcelo de S. “História e Cidadania: Porque ensinar história hoje?” In: ABREU, M. e SOIHET, R. (orgs.). **Ensino de História: Conceitos, Temáticas e Metodologia**. Rio de Janeiro. Casa da Palavra, 2003.

PAIVA, Adriano Toledo. “Entre dois Mundos”: saberes nativos e a contribuição dos povos indígenas a cultura brasileira. In: RESENDE, Maria Leônia Chaves de. (Org.). **Mundos nativos: culturas e história dos povos indígenas**. 1ªed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015, v. 01, p. 145-199.

PAIVA, Adriano Toledo. **História indígena na sala de aula**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Açaí 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300

Altas habilidades 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 22, 23, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 58, 59, 63, 64, 65, 66, 70, 71, 72, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 150, 153, 154, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 180, 183, 184, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 215, 217, 218, 232, 233, 234, 239, 240, 242, 243, 244, 246, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 259, 260, 261, 262, 264, 265, 266, 268, 272, 274, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 306, 314

B

Biologia 6, 12, 116, 204, 205, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 253

C

Conceitos ambientais 290, 299

D

Docente 14, 15, 16, 17, 20, 23, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 35, 40, 41, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 79, 85, 88, 97, 102, 103, 104, 107, 119, 129, 132, 133, 139, 142, 150, 152, 159, 165, 167, 174, 175, 182, 192, 205, 206, 218, 235, 236, 240, 245, 248, 249, 254, 259, 262, 263, 264, 266, 268, 272, 273, 275, 276, 286, 288, 302

Drogas 248, 249, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288

E

Educação 1, 2, 6, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 20, 25, 26, 30, 31, 36, 37, 38, 40, 42, 45, 47, 49, 51, 53, 54, 55, 58, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 105, 107, 119, 120, 131, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 146, 149, 150, 153, 154, 159, 180, 182, 183, 184, 185, 192, 195, 197, 198, 202, 203, 212, 213, 216, 217, 218, 220, 221, 231, 232, 233, 240, 247, 250, 262, 274, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 286, 287, 288, 290, 291, 292, 293, 294, 297, 300, 301, 304, 305, 306, 307, 310, 314, 315, 316, 317

Educação infantil 45, 47, 49, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 103, 105, 140, 141, 142, 144, 146, 149, 150, 216

Educação online 305

Ensino 1, 2, 3, 4, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 30, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 64, 65, 66, 67, 70, 71, 75, 76, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 104, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 119, 120, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 146,

147, 149, 150, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 165, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 180, 182, 183, 184, 185, 192, 194, 195, 197, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 218, 221, 223, 231, 233, 234, 239, 240, 242, 243, 244, 246, 247, 249, 250, 252, 253, 254, 255, 256, 259, 260, 261, 262, 264, 265, 266, 268, 272, 273, 279, 280, 282, 286, 288, 290, 292, 293, 295, 296, 300, 302, 303, 304, 306, 317
Experiência 7, 8, 9, 33, 34, 35, 41, 45, 89, 94, 147, 149, 150, 159, 175, 177, 183, 185, 186, 187, 188, 191, 192, 194, 222, 234, 242, 243, 245, 247, 248, 250, 254, 256, 257, 260, 270, 271, 273, 275, 276, 281, 282, 283, 286, 287, 290, 295, 296, 299, 304, 305, 307, 315

F

Família 32, 46, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 72, 77, 82, 83, 84, 98, 103, 248, 279, 284, 285, 287, 309, 313, 314, 316

Física 6, 10, 54, 56, 66, 75, 116, 150, 152, 154, 155, 157, 158, 159, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168, 171, 172, 173, 174, 175, 178, 180, 181, 182, 184, 185, 190, 191, 192, 193, 203, 209, 233, 234, 239, 301

Formação docente 49, 85, 88, 139, 150

Função 15, 23, 30, 44, 51, 65, 70, 80, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 127, 129, 130, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 142, 178, 183, 184, 185, 205, 225, 234, 242, 257, 265, 271, 272, 304

Função quadrática 127, 129, 130, 133, 134, 135, 136, 137, 138

H

Hipermídia 161, 162, 163, 165, 170

I

Indução eletromagnética 172, 174, 176, 177

Interdisciplinaridade 12, 13, 14, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 194, 294

J

Jogos 28, 45, 47, 49, 92, 140, 141, 142, 143, 144, 147, 149, 150, 158, 198, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 222

L

Licenciatura 1, 2, 12, 13, 17, 20, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 85, 88, 89, 90, 93, 97, 120, 121, 140, 161, 162, 182, 192, 204, 207, 234, 252, 279, 286

Livros didáticos 7, 8, 90, 100, 103, 104, 116, 127, 129, 130, 133, 134, 137, 138, 158, 162, 163, 169, 173

M

Matemática 51, 109, 110, 111, 119, 120, 121, 126, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 159, 161, 172, 173, 194, 202, 213, 280, 305

Metodologias ativas 38, 39, 40, 41, 42, 43, 46, 47, 49, 50, 302, 303, 304, 306

Monitoria 83, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 271, 272, 273, 274, 275

Monitoria acadêmica 243, 244, 250, 252, 254, 255, 257, 275

P

Práticas 1, 2, 3, 6, 7, 8, 10, 13, 20, 22, 23, 24, 35, 39, 40, 44, 50, 53, 62, 76, 78, 80, 83, 84, 85, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 129, 158, 172, 174, 180, 186, 193, 194, 195, 205, 209, 213, 240, 245, 247, 248, 249, 258, 282, 285, 286, 293, 294, 301, 307, 314, 315

Prevenção 71, 249, 278, 279, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288

Professor 7, 8, 9, 10, 14, 16, 17, 18, 20, 22, 23, 24, 29, 30, 31, 32, 33, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 48, 49, 52, 55, 63, 64, 71, 72, 83, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 116, 117, 119, 131, 132, 135, 136, 137, 138, 153, 154, 157, 167, 174, 175, 180, 183, 192, 197, 201, 205, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 217, 242, 247, 255, 256, 264, 265, 270, 273, 281, 284, 285, 292, 293, 294, 295, 297, 298, 299, 301, 317

Propriedades 82, 111, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 137, 147

Q

Química 1, 2, 4, 6, 161, 172, 192, 194, 196, 198, 201, 212, 213, 280, 302

R

Recurso didático 208, 290, 292, 297

Reflexões 7, 8, 9, 36, 37, 85, 90, 96, 103, 139, 149, 180, 265, 279, 281, 283, 284, 287, 316

S

Startup 215, 216, 217, 219, 220, 228, 231, 232

Superdotação 51, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62

T

Tecnologias de informação e comunicação 127, 128, 129, 130, 131, 132, 138, 158, 159

Teorias 3, 4, 10, 39, 51, 62, 101, 164, 196, 286, 294, 301

V

Visitas técnicas 275, 276

 **Atena**
Editora

2 0 2 0