



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas
para a Educação e a
Pesquisa Integrada
às Práticas Atuais

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: Natália Sandrini de Azevedo

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

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

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

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

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

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

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. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
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
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
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 Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
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
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Me. Heriberto Silva Nunes Bezerra – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof^a Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
M587	<p>As metas preconizadas para a educação e a pesquisa integrada às práticas atuais 1 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-86002-89-8 DOI 10.22533/at.ed.898201404</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

Toda cultura científica deve começar por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir. (Gaston Bachelard).

A pesquisa integrada às práticas atuais é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pesquisa de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto a pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino, essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estas vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado

A pesquisa vem sendo, cada vez mais, foco de discussões em diversos contextos educativos, em diferentes campos do conhecimento. Na área da educação, apresentam-se argumentos que discutem a pesquisa enquanto dispositivo para um desenvolvimento imaginativo que incentiva e possibilita reflexões, tomadas de decisões, resoluções de problemas e julgamentos que valorizam o aluno enquanto protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Pensar sobre a pesquisa na educação implica considerar diferentes aspectos, envolvendo questões sociais, culturais, psicológicas, antropológicas, históricas e políticas nas mais diversas dimensões da vida. A pesquisa vem sendo compreendida como uma demanda social, principalmente no que se refere aos processos de aprendizagem. É importante perceber como a pesquisa é relevante para todos os aspectos da aprendizagem. Esses argumentos repercutem no âmbito educacional, à medida que se compreende a importância de que os estudantes tenham a oportunidade de se posicionar diante de situações com autonomia, tomando decisões e construindo

suas identidades, incertezas, complexidades, progressos e mudanças e isto vêm gerando desafios e problemáticas imprevisíveis, requerendo soluções criativas. Nesse sentido, a educação, de modo geral, deveria acompanhar essas mudanças e desafios da atualidade. Os trabalhos destacam a relevância das pesquisas a importância das práticas criativas nos processos de ensino e aprendizagem, o incremento dessas práticas em diferentes contextos educacionais. É importante destacar que, as pesquisas são utilizadas de forma distinta para definir os campos teórico-conceituais e da prática educativa. Desse modo, a pesquisa se refere ao estudo das teorias, conceitos e definições. É evidente que a importância da pesquisa, a problematização nos tempos atuais, enfatizando a essência do diálogo, que consiste na ação e na reflexão do conhecimento do homem frente à realidade do mundo, interpretando-o, tendo em vista a possibilidade de se vislumbrar um mundo bem.

Por fim não apenas recomendo a leitura dos textos do e-book “As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais” e dos 97 artigos divididos em 04 volumes, mais do que isso, sugiro o estudo efetivo a fim de mobilizar nossas mentes a promover o debate ainda mais acirrado diante da conjuntura política dos tempos atuais, a fim de fortalecer o movimento cotidiano.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A CRIAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DE ABAETÉ, EM ABAETETUBA – PA, NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1902-1923): APONTAMENTOS INICIAIS	
Cleiton Ponciano Santos Maués	
DOI 10.22533/at.ed.8982014041	
CAPÍTULO 2	11
UM MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA NA REGIÃO VALE DO ACARAÚ-CEARÁ	
Maria Antonia Veiga Adrião	
DOI 10.22533/at.ed.8982014042	
CAPÍTULO 3	25
A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA ESCOLA: POSSIBILIDADES UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA NA INICIAÇÃO CIENTÍFICA	
Vania Marques Cardoso	
Renata Regina Souza	
Rafaela Saraiva	
DOI 10.22533/at.ed.8982014043	
CAPÍTULO 4	43
A DISCIPLINA DE HISTÓRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PROCESSOS AVALIATIVOS E POLÍTICOS	
Pétira Maria Ferreira dos Santos	
Jurema Pires Soares	
DOI 10.22533/at.ed.8982014044	
CAPÍTULO 5	50
10 ANOS DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL)	
Mylene Soares de Araujo Farias	
Ilson Mendonça Soares Prazeres	
Pollyanna de Oliveira Bernardes	
DOI 10.22533/at.ed.8982014045	
CAPÍTULO 6	60
A EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA E A INCLUSÃO	
Bárbara Almeida da Cunha	
Patrícia Siqueira dos Santos	
Eleny Brandão Cavalcante	
DOI 10.22533/at.ed.8982014046	
CAPÍTULO 7	66
A METODOLOGIA DA MONITORIA ACADÊMICA E UM NOVO OLHAR SOBRE A APRENDIZAGEM – O QUE TEMOS A DIZER SOBRE ESTA EXPERIÊNCIA	
Cassandra Taís Martinelli	
Alexandra Ferronato Beatrici	
DOI 10.22533/at.ed.8982014047	

CAPÍTULO 8	75
A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Maria Isabel Tromm Rosana Mara Koerner	
DOI 10.22533/at.ed.8982014048	
CAPÍTULO 9	85
A NOVA PREVIDÊNCIA (EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 103/2019) NA VIDA DAS MULHERES BRASILEIRAS: UM DESCARADO ATAQUE MISÓGINO	
Raphaella Karla Portes Beserra Pedro Luiz Teixeira de Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.8982014049	
CAPÍTULO 10	95
A OLIMPÍADA NORTE-NORDESTE DE QUÍMICA E SEUS IMPACTOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS E PARTICULARES EM FORTALEZA (CE)	
Anderson Victor da Silva Marcos Cirineu Aguiar Siqueira	
DOI 10.22533/at.ed.89820140410	
CAPÍTULO 11	103
A EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E A MÁSCARA DO SEU OBJETIVO EDUCACIONAL SOCIAL, IGUALITÁRIO E DEMOCRÁTICO	
Antônio Carlos Coqueiro Pereira Warley Gomes Teixeira Vera Belinato Alexandre Rosa	
DOI 10.22533/at.ed.89820140411	
CAPÍTULO 12	111
A REPRODUÇÃO DA QUALIFICAÇÃO DIFERENCIADA DA CLASSE MÉDIA	
Danilo Martins Brandelli Aldo Duran Gil	
DOI 10.22533/at.ed.89820140412	
CAPÍTULO 13	125
ABORDAGEM DE COMPETÊNCIAS DIGITAIS EM CURSOS DE PEDAGOGIA DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS NA REGIÃO DE UBÁ/MG	
Artur Pires de Camargos Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.89820140413	
CAPÍTULO 14	138
AS CONTRIBUIÇÕES DA ERGONOMIA DA ATIVIDADE PARA O ESTUDO DO TRABALHO DOCENTE: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA	
Sibele Leandra Penna Silva Amelia Carla Sobrinho Bifano	
DOI 10.22533/at.ed.89820140414	
CAPÍTULO 15	147
ANALISE DA CONCEPÇÃO E DAS HABILIDADES DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A PRÁTICA INTERDISCIPLINAR NO COLÉGIO ESTADUAL DEPUTADO JAYRO SENTO- SÉ	
Helisandra dos Reis Santos	

DOI 10.22533/at.ed.89820140415

CAPÍTULO 16 158

ARQUITETURA E URBANISMO E A MODALIDADE DE ENSINO A DISTÂNCIA (EAD)

Jayron Alves Ribeiro Junior
Francisco Pessoa de Paiva Junior
João Victor Batista Palheta
Pablo Virgolino Freitas

DOI 10.22533/at.ed.89820140416

CAPÍTULO 17 170

A UTILIZAÇÃO DA REDE SOCIAL WHATSAPP COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE CIÊNCIAS: UM RELATO DE CASO NO ESTUDO DO SISTEMA CIRCULATÓRIO

Jose Daniel Barbosa Soares
Leonardo Barbosa da Silva
Ligia Saraiva Higino de Oliveira
Lucia Maria de Almeida
Paulo Ricardo Souza Costa

DOI 10.22533/at.ed.89820140417

CAPÍTULO 18 180

AS CONTRIBUIÇÕES DOS JOGOS COMPUTACIONAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Marcus Vinicius Silva da Costa
Priscila Thaise V. Nascimento
Fabiano de Paula Soldati
Eduardo Gomes de Oliveira
Gustavo Oliveira Rodrigues
Paôla Pinto Cazetta
Matheus Licazali Novais
Alessandro dos Santos Rodrigues
Arthur Webster Moreira
Joel Peixoto Filho

DOI 10.22533/at.ed.89820140418

CAPÍTULO 19 192

AS TIC E OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR PARA A INCLUSÃO DIGITAL DOS ESTUDANTES DA EJA

Rose Santos de Jesus Pereira

DOI 10.22533/at.ed.89820140419

CAPÍTULO 20 202

ASPECTOS HISTÓRICOS DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR

Valdiceia Moreira Ribeiro
Heloisa Salles Gentil
Geovana Salustiano Couto

DOI 10.22533/at.ed.89820140420

CAPÍTULO 21 208

AS METODOLOGIAS ATIVAS COMO ESTRATÉGIAS PARA DESENVOLVER A INTERDISCIPLINARIDADE NO ENSINO MÉDIO

Francisco Antonio de Sousa
Marcelo Nunes Coelho

DOI 10.22533/at.ed.89820140421

CAPÍTULO 22	220
ATIVIDADES ORIENTADORAS DE ENSINO (AOE) E SUAS POSSIBILIDADES NA APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS	
Neuton Alves de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.89820140422	
CAPÍTULO 23	237
AULA EXPOSITIVA DIALOGADA E ENSINO POR PROJETOS COMO ESTRATÉGIAS DE ENSINO NA DISCIPLINA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	
Fabiano Hector Lira Muller	
Ronne Clayton de Castro Gonçalves	
Marcelo Máximo Purificação	
DOI 10.22533/at.ed.89820140423	
CAPÍTULO 24	246
AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA NO TRABALHO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FORTALEZA-CEARÁ	
Francisco Adalberto Silva de Sousa	
Ana Valeska Viana Araújo	
Silvana Maria de Oliveira Sousa	
Paulleane Rodrigues Leitão Custódio	
DOI 10.22533/at.ed.89820140424	
CAPÍTULO 25	257
AVALIANDO A UTILIZAÇÃO DE UMA METODOLOGIA ATIVA PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE BIOQUÍMICA NO ENSINO MÉDIO	
Glenda Moraes Silva	
Valdenice Barros da Silva Moscoso	
Ivoneide Maria da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.89820140425	
CAPÍTULO 26	263
A EDUCAÇÃO ESCOLAR E SEU PAPEL SOCIAL E POLÍTICO	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Melissa Camilo	
Débora Cristina Machado Cornélio	
Dayana Almeida Silva	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Valquiria Nicola Bandeira	
Marilurdes Cruz Borges	
Fernando Sabchuk Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.89820140426	
SOBRE A ORGANIZADORA	280
ÍNDICE REMISSIVO	281

ARQUITETURA E URBANISMO E A MODALIDADE DE ENSINO A DISTÂNCIA (EAD)

Data de aceite: 27/03/2020

Jayron Alves Ribeiro Junior

Mestrando do Curso de Mestrado em Engenharia de Infraestrutura e Desenvolvimento Energético da Universidade Federal - PA, jayronribeiro@gmail.com

Francisco Pessoa de Paiva Junior

Doutorando do Curso de Doutorado em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal - PA, pessoa.junior@ifma.edu.br;

João Victor Batista Palheta

Mestrando do Curso de Mestrado em Engenharia de Infraestrutura e Desenvolvimento Energético da Universidade Federal - PA, vicpalheta@gmail.com

Pablo Virgolino Freitas

Mestrando do Curso de Mestrado em Engenharia de Infraestrutura e Desenvolvimento Energético da Universidade Federal - PA, pablo.freitas@ifma.edu.br

RESUMO: A busca pelo curso de Arquitetura e Urbanismo tem sido de maneira crescente, na relação candidatos por vaga, assim como o número de solicitações de autorização de novos cursos na área. Em 2017 surgiram os primeiros cursos de Arquitetura e Urbanismo no Brasil na modalidade semipresencial e o Conselho de Arquitetura e Urbanismo, o Instituto dos

Arquitetos do Brasil e a Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo julgam que esse modelo de formação a distância não atende a formação profissional exigida, sendo inadequada, atingindo a qualidade profissional. Embora seja cada vez mais crescente a busca por essa nova modalidade de ensino, diversos questionamentos têm surgido, principalmente na comparação da qualidade de ensino e competência dos novos profissionais que serão lançados no mercado de trabalho. A presente pesquisa aborda sobre a evolução do ensino do curso de Arquitetura e Urbanismo no Brasil e as contribuições do ensino a distância na formação destes profissionais, a partir de estudo de caso realizado em uma instituição de ensino superior privada, no estado do Tocantins.

PALAVRAS-CHAVE: arquitetura e urbanismo; educação a distância; modalidade semipresencial.

INTRODUÇÃO

Com as exigências do mercado de trabalho, o ensino superior é de suma importância para a qualificação profissional. Devido as adversidades, nem todas as pessoas que procuram entrar no mundo acadêmico conseguem frequentar uma

instituição de ensino presencial. Nesse contexto, o ensino a distância tem ganhado cada vez mais notoriedade, uma vez que surge como oportunidade de possibilitar a inserção de mais acadêmicos ao ensino superior. Embora seja cada vez mais crescente a busca por essa nova modalidade de ensino, diversos questionamentos têm surgido, principalmente na comparação da qualidade de ensino e competência dos novos profissionais que serão lançados no mercado de trabalho.

A busca pelo curso de Arquitetura e Urbanismo tem sido de maneira crescente, na relação candidatos por vaga, assim como o número de solicitações de autorização de novos cursos na área. Em 2017 surgiram os primeiros cursos de Arquitetura e Urbanismo no Brasil na modalidade semipresencial e o Conselho de Arquitetura e Urbanismo, o Instituto dos Arquitetos do Brasil e a Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo (2017, p.1) julgaram que esse modelo de formação a distância não atende a formação profissional exigida, sendo inadequada, atingindo a qualidade profissional.

Segundo a Comissão de Especialistas de Ensino de Arquitetura e Urbanismo (1999), é considerado Arquiteto e Urbanista o profissional graduado a partir do currículo mínimo de 1969. Contudo, existem processos de avaliação da área de ensino exigidos pelo Ministério da Educação no que diz respeito à abertura de novos cursos superiores de Arquitetura e Urbanismo, assim como outras condições e diretrizes necessárias, afim de impedir o fenômeno do barateamento, manter a qualidade satisfatória do ensino e subseqüentemente, dos profissionais lançados no mercado de trabalho (Ibid., p. 2).

Contudo ficam questões abertas e lacunas a serem preenchidas. O que difere um bom profissional Arquiteto e Urbanista? Quais quesitos e a evolução necessária entre a fundamentação e a consolidação teórica? É possível manter essa relação ensino-aprendizagem sem o contato físico como na modalidade de ensino presencial? Portanto busca-se investigar como a modalidade de Ensino a Distância contribui para o ensino de Arquitetura e Urbanismo.

METODOLOGIA

O atual estudo tem como objetivo conhecimentos de aplicações práticas, direcionados à problemas específicos, envolvendo interesses, locais e verdades. Para que os objetivos possam ser atingidos, será utilizado o método de pesquisa exploratória, que, conforme OLIVEIRA (1999) caracteriza-se pela ênfase dada a descobertas e práticas ou diretrizes que precisam modificar-se na elaboração de alternativas que possam ser substituídas ou modificadas; de abordagem qualitativa com uso de estudo de caso; será feito uso de investigação bibliográfica acerca do tema proposto, afim de possibilitar identificar novas ideias ou relações existentes

entre os elementos do fenômeno pesquisado.

O local escolhido foi o polo 2 da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), localizada em Araguaína - Tocantins, com período de estudo entre agosto de 2017 a junho de 2018.

Para alcançar os objetivos deste estudo foi definido um procedimento de pesquisa que possibilitasse explicar como a modalidade de ensino a distância contribui para cursos de Arquitetura e Urbanismo, afim de relatar a experiência dos pares (acadêmicos, tutores e professores).

Desenho do estudo

O atual estudo é de pesquisa aplicada, pois tem como objetivo conhecimentos de aplicações práticas, direcionados à problemas específicos, envolvendo interesses locais e verdades.

Para atingir seus objetivos foi utilizado o método de pesquisa exploratório de abordagem qualitativa com uso de estudo de caso na instituição de ensino União de Ensino a Distância UNOPAR de Araguaína - TO; fez uso de investigação bibliográfica com levantamento do histórico de ensino da Arquitetura e Urbanismo; da educação a distância e a importância do papel do tutor. Pois, à medida que se buscou maiores informações a respeito do assunto, possibilitou identificar novas ideias ou relações existentes entre os elementos do fenômeno pesquisado.

Objeto de estudo

O objeto de estudo do presente trabalho é identificar como a educação a distância contribui para o ensino de Arquitetura e Urbanismo.

Local e período de realização do estudo

A pesquisa iniciou em Araguaína-TO, no polo II da UNOPAR após levantamentos bibliográficos. A escolha do local se deu pela oportunidade de poder atuar como tutor na instituição durante o período compreendido entre 2017/2 a 2018/1 e também devido ser a primeira universidade do Tocantins a oferecer o curso de Arquitetura e Urbanismo na modalidade semipresencial.

Procedimento de pesquisa

A seguir é descrito uma síntese de cada passo do processo de pesquisa para viabilizar a verificação das hipóteses e apresentar uma solução para o problema de pesquisa apresentado no escopo deste projeto:

Passo 1 – Estudo bibliográfico, com identificação e levantamento das bases teóricas e exemplos que sustentam a proposta do presente trabalho. Para a estruturação desse projeto de pesquisa foi feita a busca por materiais publicados em base de dados de artigos científicos. Para a determinação da pesquisa, foram

feitas diversas combinações de palavras-chaves referentes ao tema de interesse para assim construir o referencial teórico.

Passo 2 – Realização de estudo de campo, como procedimento para coleta de informações a fim de alcançar os objetivos propostos. Dentro do contexto do ensino de Arquitetura e Urbanismo semipresencial, de 2017/2 até 2018/1, o autor teve a experiência de ser tutor nas disciplinas de Introdução à Arquitetura e Urbanismo, Desenho Arquitetônico, Geometria Descritiva Aplicada à Arquitetura I, Atelier de Projetos II, além de também atuar como substituto em algumas disciplinas do curso de Engenharia Civil. Assim compreendendo melhor a evolução histórica do tema proposto.

A partir de então, durante os cursos de formação continuada foram apresentadas as principais práticas contemporâneas pertinentes ao contexto da Educação a Distância e o papel do tutor. Após explicação de como funcionava o ensino a distância, durante o curso de formação de tutores, ficou evidente que o papel do tutor dentre outros, era acompanhar, tirar dúvidas e não ministrar aula, cabendo essa função ao professor online.

Logo no início da atuação em sala de aula, percebeu-se que tal pensamento sobre o papel do tutor não foi bem aceito pelos acadêmicos, que esperavam ter um professor presencial, embora soubessem que a modalidade de ensino era diferente.

Nos cursos de modalidade semipresencial (Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Civil, Enfermagem, Nutrição, Fisioterapia e outros), de forma sucinta, todas as disciplinas acompanham livro específico e são ministradas da seguinte maneira: as disciplinas teóricas são ministradas por professores online em teleaulas ao vivo com acompanhamento do tutor online e presencial, sendo presencial em um dia específico na semana. Após isso, as teleaulas ficam disponíveis no portal do aluno. Já nas disciplinas que exigem aulas práticas, os alunos têm que comparecer uma vez na semana em laboratório com dia específico para elaboração de atividades que devem ser estudadas antes na vídeo aula disponibilizada pelo professor online no portal acadêmico. A partir de então, em laboratório, o tutor presencial auxilia no desenvolvimento das mesmas.

O tutor presencial tem dever de assistir a aula do professor online com antecedência para que possa auxiliar os acadêmicos em sala de aula, contudo, na prática acontece frequentemente de parte significativa dos alunos não assistirem as pré¹ aulas disponibilizadas no portal, assim como também ocorrem problemas inesperados que dificultam o andamento da aula, uma vez que as mesmas dependem do uso de tecnologia digital. Em relação à avaliação, a nota é obtida com base nas atividades desenvolvidas em sala de aula, provas online e presenciais, sendo o professor online responsável pela elaboração das mesmas.

1. Vídeo aulas nas quais o acadêmico assiste via portal do aluno.

Sabendo das dificuldades enfrentadas nessa nova modalidade de ensino que passa por constante fase de adaptação e sabendo reconhecer as dificuldades individuais dos acadêmicos, o autor desta pesquisa decidiu utilizar do conhecimento e experiências adquiridas durante seu processo de formação para contribuir no processo de ensino-aprendizagem dos acadêmicos, a fim de que eles pudessem apresentar níveis de desenvolvimento compatíveis com a exigência de mercado.

Contudo, como tutor, o mesmo não podia intervir no cronograma, avaliação ou aula do professor online. Então buscou-se seguir a ementa da disciplina, o livro didático e etc., durante as aulas de cunho prático, de forma a adaptar² as aulas à realidade local, pois durante as teleaulas e vídeoaulas não há possibilidade de abranger diversas especificidades regionais.

DESENVOLVIMENTO

O ensino da arquitetura e urbanismo no Brasil se deu a partir de experiências estrangeiras, contudo no século XX as escolas de Arquitetura e Engenharia Civil foram separadas, criando caminhos distintos. Embora a formação do arquiteto e engenheiro civil passem por disciplinas semelhantes, são formações distintas, principalmente em situações práticas.

Contudo, atualmente o ensino tem sido questionado pela sociedade e muitos ainda não sabem distinguir a diferença entre Arquiteto e Engenheiro. No ensino da Arquitetura, após a separação das escolas, diversos métodos de ensino e experiências foram testados, visando trilhar um caminho seguro, objetivando expor que é por meio do projeto bem concebido que a obra pode ir além, agregando conhecimentos técnicos com estética e funcionalidade.

PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO DA ARQUITETURA

A relação entre o mestre e o aluno que originou a formação de profissionais de arquitetura e urbanismo séculos atrás na Europa. Em Portugal, era no canteiro de obras que a teoria era colocada em prática e o aprendizado era construído entre arquitetos, engenheiros militares e mestres de obra. Em 1594, o curso criado por Felipe II teve grande relevância, chamado “Aula de Risco do Paço da Ribeira” (FEITOSA, 2016).

Batista (2017) e Feitosa (2016) afirmam que diversas escolas de arquitetura e engenharia militar surgiram no decorrer dos anos e, no Brasil, a carta régia de 1699 criou o Ensino formal de Arquitetura Militar nas capitanias hereditárias, que continham engenheiros.

2. Com elaboração de materiais de autoria própria que não fujam do contexto da aula do professor online.

Todos os cursos citados anteriormente foram precedentes relevantes para a fundação da Escola Politécnica e da Escola de Engenharia da Universidade Mackenzie, em 1896, que veio emanar a arquitetura e posteriormente a estruturar seu ensino no Brasil. Em ambas, a influência foi estrangeira, pois a Mackenzie sofreu influência norte-americana, enquanto a Escola Politécnica da USP, seguiu o sistema germânico (FEITOSA, 2016).

O arquiteto Le Corbusier foi fundamental para o desenvolvimento da Arquitetura Moderna, partindo da Escola de Belas Artes. Já em São Paulo, na Escola Politécnica, o ensino era voltado para formação do profissional engenheiro-arquiteto, na qual a arquitetura era responsável para elaboração de projetos e execução de edificações em geral e a engenharia era voltada para projetos de grande porte, como portos, aeroportos, barragens, estradas, pontes, viadutos e outras (Ibid., p. 2). Batista (2017), relata que:

“Dentre os diversos cursos instalados no país, o único que tratava especificamente do ensino de Arquitetura e Urbanismo foi o da Escola de Arquitetura de Minas Gerais, nos outros cursos a formação era de engenheiro-arquiteto. (BATISTA, 2017, p. 26)

A Escola de Arquitetura de Minas Gerais foi fundada em 1930 e, em 1933, aconteceu a primeira regulamentação profissional do Arquiteto no Brasil (BATISTA, 2017). Porém o Arquiteto teve destaque maior como profissional a partir de 1940³, quando concebeu além dos projetos arquitetônicos, também os projetos complementares para a viabilização da obra.

No Rio de Janeiro, os cursos de Arquitetura e Engenharia foram separados em 1945, por ocasião da criação da Faculdade Nacional de Arquitetura, da Universidade do Brasil. Já em São Paulo, a separação dos cursos ocorreu no ano de 1947 a Faculdade de Arquitetura do Instituto Mackenzie, tornando-se a primeira do Estado, porém, em 1948 foi fundada a FAU USP - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (Ibid., p.2).

Contudo, durante o período de criação das escolas, foram evidenciados problemas acerca da estruturação do ensino, normas regulamentadoras e redução da quantidade de alunos matriculados nos cursos. Segundo Batista (2017, p. 26) *apud* Monteiro et al., (2013):

“Iniciou-se então reivindicações em prol da autonomia pelo curso e em prol da legalização da profissão de Arquiteto e Urbanista no Brasil. Isto porque, mesmo com o funcionamento dos cursos e legalização da profissão, não existiam normas específicas para atuação profissional, fator que implicava no alto índice de defasagem. ”

Conforme Batista (2017) *apud* Monteiro et al. (2013), no período de 1958 a

3. Após a concepção do Projeto Arquitetônico do Edifício do Ministério da Educação e Saúde (MES), que envolveu Affonso Reidy, Carlos Leão, Jorge Moreira, Oscar Niemeyer, Lucio Costa, Ernani Vasconcellos e Le Corbusier. O trabalho durou cerca de 6 anos para finalização, compreendendo o período de 1936 a 1942.

1962, foram realizados diversos encontros nacionais de Arquitetura e Urbanismo envolvendo docentes e discentes afim de formular um currículo mínimo nacional, resultando nas disciplinas a seguir:

1. Cálculo 2. Física Aplicada. 3. Resistência dos Materiais e Estabilidade das Estruturas 4. Desenho e Plástica 5. Geometria Descritiva 6. Matérias de Construção 7. Técnica de Construção 8. História da Arquitetura e da Arte 9. Teoria da Arquitetura 10. Estudos sociais e Econômicos 11. Sistemas Estruturais 12. Legislação, Prática Profissional e Deontologia 13. Evolução Urbana 14. Composição Arquitetônica, de Interiores e Exteriores. 15. Planejamento. (BATISTA, 2017, p. 28 *apud* MONTEIRO et al., 2013)

O currículo mínimo tinha intuito de manter a qualidade da profissão de Arquiteto e Urbanista como uma habilitação única no território brasileiro, porém aceitava adequações conforme as dimensões, tradições culturais regionais e desenvolvimento sociocultural do país. A Portaria Ministerial nº 159 de 1965 fixou a carga horária mínima de 4050 horas-aulas e a duração mínima do curso em 5 anos (BATISTA, 2017).

A profissão de Arquiteto foi separada do Engenheiro e Agrimensor em 1966 após a Lei nº 5194, onde foram criados os conselhos CONFEA⁴ e CREAS⁵. Desta forma, não existia exclusividades para arquitetos ou engenheiros, uma vez que os conselhos eram multidisciplinares (Ibid., p. 28). Diante dos fatos, os órgãos de classe dos profissionais de engenharia e arquitetura, respectivamente, o IE - Instituto de Engenharia e o IAB - Instituto de Arquitetos do Brasil se posicionaram para as atribuições de ambas as profissões (FEITOSA, 2016).

Além das questões de atribuições, na época era discutida a qualidade dos cursos oferecidos tanto na rede pública, quanto particular e, conforme Monteiro et al. (2013):

“No auge da repressão militar foi implantada a Reforma Universitária, porém o descaso e a omissão dos órgãos governamentais para controlar a qualidade do ensino transformou o ensino em um produto mercadológico. Surgiram diversas propostas para criação de cursos alternativos e mais flexíveis que os das faculdades tradicionais. A estrutura dos cursos foi elaborada por mantenedoras privadas para viabilizar a implantação de novas escolas, enquanto empreendimentos empresariais. “ (Ibid., p. 29)

O incentivo a abertura de novos cursos, proveniente da iniciativa privada com auxílio da política expansionista adotada pelo Governo Federal por meio do MEC em 1990, resultou em um aumento da quantidade de cursos em todo o país. Com isso, a ABEA - Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo foi essencial no enfreamento dos problemas resultantes desse crescimento desenfreado dos cursos de Arquitetura e Urbanismo no Brasil (BATISTA, 2017, p.29 *apud* MONTEIRO et al., 2013)

4. Conselho Federal de Engenharia, Arquitetura e Agronomia.

5. Conselhos Regionais de Engenharia, Arquitetura e Agronomia.

Como um dos resultados obtidos pela ABEA, em 1994 o MEC lançou a Portaria nº. 1.770/94, que fixou diretrizes curriculares nacionais para o ensino de Arquitetura e Urbanismo. Em 1995 e 1996, a ABEA teve como foco a reavaliação dos projetos pedagógicos e das práticas acadêmicas afim de propor uma readequação para manter os quesitos mínimos propostos pelas Diretrizes Curriculares e Conteúdos mínimos de 1994, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (MONTEIRO, et al., 2013).

Em 1997 a ABEA contribuiu com o processo de avaliação externa dos cursos para renovação de conhecimento. Em 1998, atendendo a convocação do MEC, a ABEA participou das decisões das novas Diretrizes Curriculares, que só foram aprovadas em 2006. Em 2010 as diretrizes curriculares foram alteradas pelo CNE⁶ sem que houvesse consulta à área de ensino de Arquitetura e Urbanismo, alterando as regras para o Trabalho de Conclusão de Curso, alterações essas consideradas indesejáveis (Ibid., p.13).

Após esse episódio, em conjunto com as demais entidades nacionais representativas da classe profissional, reunidas no CBA – Colégio Brasileiro de Arquitetos, a ABEA dedicou-se em 1998 à construção de regulamentação própria e independente gerida por um conselho⁷ único formado por arquitetos e urbanistas, desvinculadas das demais profissões que faziam parte do sistema multiprofissional CONFEA.

Como resultado dessas ações, em 2010 foi sancionada a lei nº 12.378 que regulamenta o exercício da Arquitetura e Urbanismo e cria o CAU, no final do ano de 2011, estabelecendo um novo patamar para o exercício profissional no país (Ibid., p.13).

Contudo, mudanças na prática profissional acarretaram em alterações na prática acadêmica e vice-versa, a acentuada amplificação da quantidade de vagas oferecidas nos cursos de Arquitetura e Urbanismo aumentam gradativamente sem que o controle de avaliação do MEC consiga acompanhar, colocando em risco a qualidade do ensino e conseqüentemente, a sociedade (Ibid., p.14).

No caso do curso de Arquitetura e Urbanismo, a ABEA⁸ já pronunciou ser contra a modalidade de ensino não presencial, lançando uma carta contra o ensino de Arquitetura e Urbanismo a distância. Na carta intitulada Aprender arquitetura e urbanismo a distância não funciona, referindo-se à formação do Arquiteto e Urbanista, a Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo - ABEA (2017, p.1) diz:

[...]Por isso mesmo exige, em sua formação, acompanhamento não somente presencial, mas de forma muito próxima em ateliers, laboratórios, canteiros

6. Conselho Nacional de Educação.

7. Denominado de Conselho de Arquitetura e Urbanismo – CAU.

8. Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo

experimentais e outros espaços vivenciais, em uma relação professor-aluno bastante reduzida, o que definitivamente não pode ser alcançado em cursos oferecidos totalmente a distância.

Como resposta, instituições de ensino superior afirmam proverem a qualidade de seus cursos perante ao MEC e ao mercado de trabalho, lançaram o curso superior de Arquitetura e Urbanismo na modalidade semipresencial.

A MODALIDADE EAD E A CONTRIBUIÇÃO DO TUTOR NA QUALIDADE DE ENSINO

A educação a distância pode ser identificada ao longo da história da humanidade desde o século XIX e XX, com o ensino por correspondência com a utilização da escrita, rádio, televisão e, atualmente, encontra-se na era da tecnologia (BIZARRIA; SILVA; CARNEIRO, 2014). Apesar do ensino a distância não ser uma modalidade nova, no contexto atual ainda existe insegurança por parte dos alunos e professores, sendo julgada como ensino de baixa qualidade ou sem validade. Contudo não deixa de ser Educação e é importante que se reflita sobre sua qualidade e eficácia na aprendizagem dos sujeitos.

De forma geral, as universidades localizam-se em grandes centros urbanos, inviabilizando consideravelmente o acesso ao ensino superior à uma parcela da população. Segundo Netto, Giraffa e Faria (2010), o ensino a distância se deu:

[...] no intuito de propiciar acesso ao ensino superior, a Educação a Distância e pela crença na aprendizagem nessa modalidade como um valioso instrumento para propiciar o acesso ao conhecimento a uma parcela maior da sociedade, principalmente, por aqueles que não são atingidos pelo ensino presencial.

O sistema de educação a distância contribui com a inovação tecnológica para o processo de ensino-aprendizagem, embora não seja a solução para os problemas educacionais do país. Nesta modalidade de ensino, embora não obrigatório, é de grande relevância que o aluno saiba se instruir, focar nos estudos de forma independente ou aprender sob mediação (Ibid., p. 8).

No ensino da Arquitetura e Urbanismo na modalidade semipresencial, as disciplinas teóricas são ministradas de forma *online* via portal do aluno ou tele aula ao vivo, e as disciplinas práticas são ministradas em laboratório específico. Nesse contexto, os ambientes não devem ser estáticos e únicos de proposta de ensino, mas devem ser submetidos à constantes alterações, de maneira a avaliar de forma constante os interesses dos sujeitos, garantindo a interação entre aluno, professor e tutor.

Diante deste contexto, o tutor surge como um elo forte para o alinhamento do ensino no sistema EAD, sendo responsável por diversos tipos de acompanhamento

do discente e elementos-chave no processo de permanência dos alunos (BIZARRIA; SILVA; CARNEIRO, 2014). Segundo Preti (2003), ser tutor inclui ser:

“[...]facilitador que ajuda os alunos a compreender os objetivos do curso e de assumir uma postura emancipatória no processo de aprendizagem, a de observador da realidade vivida por alunos, orientadores e demais parceiros da rede, a de conselheiro sobre métodos de estudo, a de psicólogo capaz de orientar o aluno em momentos de dificuldades e angústias inerentes ao processo de aprendizado e, finalmente, o de avaliador de todo o processo, devido à sua visão próxima da realidade dos alunos, que lhe confere uma capacidade de identificar problemas de implantação e prováveis causas de desvios dos objetivos.”

A tutoria pode ser desempenhada a distância, semipresencial ou presencial. A tutoria presencial se realiza por meio do contato pessoal, individualmente ou em grupos, visando elucidar questões e dúvidas acerca do conteúdo e metodologia do curso. A tutoria a distância tem os mesmos objetivos, porém acontece por meio de tecnologias de informação e comunicação. E, por último, a tutoria semipresencial combina as duas formas de ensino, sendo tanto presencial quanto a distância. Em ambos os casos, o contato frequente entre o tutor e os alunos é de fundamental importância para manter a motivação e contribuir para o melhor desempenho da turma (BIZARRIA; SILVA; CARNEIRO, 2014 *apud* MORAN, 2009).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante o período como tutor na instituição, o autor teve a oportunidade de atuar nos cursos de Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Civil e Engenharia Elétrica e os resultados obtidos pelas ações e atitudes foram satisfatórios e reconhecidos pela comunidade acadêmica (alunos, técnicos e tutores). Notou-se que no processo da formação a distância, como não há professor presencial e sim tutor, o aluno pode se sentir solitário durante o processo de formação. O contato frequente, assim como atitudes do tutor são fundamentais para manter a motivação e contribuir para o melhor desempenho da turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o desenvolvimento deste trabalho foram necessários diversos levantamentos bibliográficos com intenção de destacar a evolução da formação do profissional Arquiteto e Urbanista, bem como os quesitos necessários para sua formação.

De forma breve, comparando o ensino de Arquitetura e Urbanismo semipresencial com o modo de ensino presencial, é perceptível a existência de várias semelhanças, ficando a critério do estudante optar por qual modalidade lhe convém. Em relação à qualidade de ensino, independente da modalidade em que o

curso é oferecido, cabe ao MEC avaliar, fiscalizar e definir critérios e procedimentos de aprimoramento às instituições.

No tocante às contribuições da modalidade de ensino a distância para o ensino de Arquitetura e Urbanismo, consideramos de grande valia a forma como as disciplinas são explanadas, pois os alunos podem assistir de forma online quantas vezes forem necessárias e programarem seus horários conforme sua disponibilidade de tempo. Além disso, existem outros apoios caso o acadêmico necessite, como por exemplo o livro da disciplina, biblioteca online e física, fórum da comunidade acadêmica, professores e tutores online, portal do aluno, entre outros.

Contudo, apesar de todos estes recursos tecnológicos, consideramos o tutor presencial como principal ponto de refúgio no ensino na modalidade semipresencial, uma vez que ele é o primeiro a ser procurado em caso de dificuldades e é quem acompanha a evolução dos acadêmicos, assim como o professor no caso dos cursos presenciais. Em ambos casos, são educadores que possuem papel de grande relevância durante o processo de ensino-aprendizagem e que devem ser exemplo de característica imprescindível para a formação acadêmica, a determinação.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO (Brasil). **APRENDER ARQUITETURA E URBANISMO A DISTÂNCIA NÃO FUNCIONA**. 2017.

BATISTA, Eliana Nunes Ribeiro. **A interdisciplinaridade no ensino de Arquitetura**: análise a partir da disciplina de projeto arquitetônico. 2017. 204 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Mestrado em Educação, Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2017.

BIZARRIA, Fabiana Pinto de Almeida; SILVA, Maria Aparecida da; CARNEIRO, Teresa Cristina Janes. **Evasão discente na ead: percepções do papel do tutor em uma instituição de ensino superior**:. In: ESUD 2014 – XI CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 6., 2014, Florianópolis. Florianópolis: Unirede, 2014. v. 1, p. 1 - 15.

COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE ARQUITETURA E URBANISMO (Brasil). Secretaria de Educação Superior. **Perfis da área & padrões de qualidade**: Expansão, Reconhecimento e Verificação Periódica dos Cursos de Arquitetura e Urbanismo. 1999.

FEITOSA, Maria José Gomes (São Paulo). Conselho de Arquitetura e Urbanismo (Org.). **Arquitetura e Urbanismo**: seu ensino no Brasil. 2016.

MONTEIRO, A M. R. G. et al. **A construção de um novo olhar sobre o ensino de Arquitetura e Urbanismo no Brasil**: os 40 anos da Associação Brasileira de Ensino de Arquitetura e Urbanismo. Brasília: Abea, 2013. 168 p.

NETTO, Carla; GIRAFFA, Lucia; FARIA, Elaine. **Graduações a Distância e o Desafio da Qualidade**. Porto Alegre: Edipucrs, 2010. 145 p.

OLIVEIRA, Silvio L. Tratado de metodologia científica: Projetos de pesquisas, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses. São Paulo: Pioneira, 2º edição, 1999.

PRETI, O. A formação do professor na modalidade a distância: (des)construindo metanarrativas e metáforas. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 82, n. 200-202, p. 26-39, 2003.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem qualitativa 75, 143, 159, 160, 192, 214, 237, 238, 239

Alagoas 50, 51, 52, 58, 59

Alfabetização 38, 39, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 120, 195, 196, 200, 236

Apropriação de conceitos matemáticos 220, 222, 229, 235

Arquitetura 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

Atividade Orientadora de Ensino 220, 221, 231, 234

Aula Expositiva Dialogada 237, 238, 239, 240, 242, 244

C

Classe Média 111, 112, 114, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124

Competências Digitais 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136

D

Desafios 19, 47, 70, 98, 99, 125, 127, 136, 157, 179, 192, 193, 200, 211, 213, 219, 225, 248, 249, 250, 251, 254, 255, 275

E

Educação a Distância 19, 50, 52, 59, 135, 158, 160, 161, 166, 178, 203

Educação Ambiental 237, 238, 239, 240, 242, 244

Educação básica 1, 11, 13, 16, 17, 21, 24, 43, 44, 45, 46, 47, 69, 125, 126, 127, 129, 136, 185, 206, 208, 212, 214, 218, 219, 237, 239, 244, 246, 247, 248, 249, 250, 252, 253, 255, 256, 268, 273, 277, 278

Educação continuada 13, 22, 23, 124

Educação de Jovens e Adultos 75, 84, 150, 192, 193, 194, 217

Educação de Surdos 60, 61

Educação Escolar Indígena 60

EJA 75, 76, 77, 78, 80, 81, 83, 84, 192, 193, 194, 196, 197, 199

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 27, 28, 34, 37, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 81, 82, 83, 84, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 111, 112, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 192, 195, 198, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 210,

211, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 248, 249, 251, 253, 254, 255, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 264, 265, 267, 268, 269, 271, 272, 273, 276, 280

Ensino de História 11, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 45, 48, 178

Ensino de Química 95

Ensino e Aprendizagem 18, 19, 45, 64, 68, 69, 95, 96, 129, 135, 172, 178, 180, 181, 182, 183, 185, 189, 198, 199, 208, 210, 211, 218, 224, 225, 237, 238, 239, 240, 242, 244

Ensino por projetos 237, 238, 239, 241, 244

Ensino superior 13, 18, 37, 44, 50, 52, 58, 59, 66, 67, 68, 122, 125, 126, 158, 159, 166, 168, 202, 203, 205, 206, 238, 244

Ergonomia da atividade 138, 141, 144

Escola Democrática 103

Escola Igualitária 103

Escola libertadora 109

Escola Libertária 103

Estado burguês 85, 111, 119, 120, 122, 124

Estratégias de ensino 130, 217, 225, 237, 238, 239, 240, 242, 244

Expansão 4, 50, 56, 58, 59, 168, 202, 203, 205, 206, 207

F

Formação 2, 8, 11, 13, 14, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 50, 51, 53, 54, 55, 58, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 73, 74, 76, 79, 96, 100, 111, 113, 118, 124, 126, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 139, 140, 142, 144, 148, 149, 150, 151, 153, 158, 159, 161, 162, 163, 165, 167, 168, 169, 173, 178, 196, 197, 198, 200, 205, 210, 213, 222, 223, 224, 225, 229, 232, 235, 236, 238, 240, 248, 251, 252, 256, 258, 261, 262, 265, 267, 269, 271, 276, 280

Formação Profissional 11, 67, 69, 158, 159, 200, 276

G

Gestão Escolar 129, 192, 193, 194, 195, 210, 267, 277

H

Hierarquia 25, 27, 28, 29, 31, 40, 41, 42, 112, 115, 116, 122

I

Inclusão 33, 35, 39, 41, 42, 57, 59, 60, 64, 130, 132, 133, 136, 137, 179, 192, 193, 196, 200, 203, 216

Interdisciplinaridade 16, 17, 47, 48, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 168,

208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 218, 219, 261

J

Jogos Educacionais 181, 183, 185, 186, 190

L

Luta de classes 111, 117, 118

M

Metodologias Ativas 66, 68, 73, 74, 181, 208, 210, 212, 213, 214, 215, 218, 219

Modalidade semipresencial 158, 159, 160, 161, 166, 168

O

Olimpíadas de Química 95

Organização do Ensino 220, 221, 222, 223, 224, 227, 229, 230, 231, 234, 235, 236

P

Pedagogia 9, 22, 24, 25, 27, 28, 30, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 49, 53, 55, 59, 74, 84, 118, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 153, 178, 196, 200, 235, 236, 237, 238, 239, 241, 242, 244, 280

PPC 13, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137

Práticas pedagógicas 46, 47, 61, 64, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 83, 84, 177, 179, 198, 211, 214

Q

Qualificação 24, 111, 112, 113, 114, 116, 120, 123, 124, 158, 264

R

Reprodução 48, 63, 70, 85, 92, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 123, 124, 276

Revisão Sistemática 138, 142

Rivalidade 25, 27, 28, 29, 31, 35, 36, 38, 40, 41, 42

T

TIC 130, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200

Trabalho 1, 5, 9, 10, 15, 16, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 40, 41, 42, 53, 56, 61, 69, 71, 74, 76, 78, 80, 82, 86, 87, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 100, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 133, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 151, 152, 153, 154, 158, 159, 160, 163, 165, 166, 167, 174, 177, 180, 182,

183, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 202, 210, 211, 212, 214, 217, 223, 231, 233, 234, 237, 238, 239, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 259, 262, 263, 264, 269, 272, 273, 274, 275, 276, 278

Trabalho Docente 40, 78, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 195, 250, 255, 256

U

Urbanismo 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168

 **Atena**
Editora

2 0 2 0