



# EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE  
DE TRANSFORMAÇÃO DO  
CONHECIMENTO GERADO

# 2

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA  
(ORGANIZADOR)

  
Ano 2020



# EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE  
DE TRANSFORMAÇÃO DO  
CONHECIMENTO GERADO

# 2

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA  
(ORGANIZADOR)

 **Atena**  
Editora

Ano 2020

**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecário**

Maurício Amormino Júnior

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremona

Karine de Lima Wisniewski

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos 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, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

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. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
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  
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
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. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
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. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

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  
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
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  
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
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 Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino  
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. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
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  
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

#### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

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 Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

#### **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. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí  
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco  
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Profª 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  
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa  
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia  
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases  
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Me. Eivaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Profª 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  
Profª Drª 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  
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza

Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social  
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe  
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  
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis  
Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR  
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
Profª Drª 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. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos  
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. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará  
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão  
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

# Educação: atualidade e capacidade de transformação do conhecimento gerado

2

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecário:** Maurício Amormino Júnior  
**Diagramação:** Natália Sandrini de Azevedo  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizador:** Américo Junior Nunes da Silva

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

E24 Educação [recurso eletrônico] : atualidade e capacidade de transformação do conhecimento gerado 2 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-65-5706-285-2  
DOI 10.22533/at.ed.852202008

1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Planejamento educacional.  
I. Silva, Américo Junior Nunes da.

CDD 370

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

  
**Atena**  
Editora  
Ano 2020

## APRESENTAÇÃO

Diante do cenário em que se encontra a educação brasileira, é comum a resistência à escolha da docência enquanto profissão. Os baixos salários oferecidos, as péssimas condições de trabalho, a falta de materiais diversos, o desestímulo dos estudantes e a falta de apoio familiar são alguns dos motivos que inibem a escolha por essa profissão. Os reflexos dessa realidade são percebidos cotidianamente no interior dos cursos de licenciatura e nas diversas escolas brasileiras.

Para além do que apontamos, a formação inicial de professores vem sofrendo, ao longo dos últimos anos, inúmeras críticas acerca das limitações que algumas licenciaturas têm para a constituição de professores. A forma como muitos cursos se organizam curricularmente impossibilita experiências de formação que aproximem o futuro professor do “chão da sala de aula”. Somada a essas limitações está o descuido com a formação de professores reflexivos e pesquisadores.

O cenário político de descuido e destrato com as questões educacionais, vivenciado recentemente, nos alerta para uma necessidade de criação de espaços de resistência. É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a formação de professores, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade, de uma forma geral, das diversas ações que são experienciadas no interior da escola e da universidade, nesse movimento de formação do professor pesquisador.

É nesse sentido, que o volume 2 do livro **Educação: Atualidade e Capacidade de Transformação do Conhecimento Gerado** nasceu, como forma de permitir que as diferentes experiências do [futuro] professor sejam apresentadas e constituam-se enquanto canal de formação para professores da Educação Básica e outros sujeitos. Reunimos aqui trabalhos de pesquisa e relatos de experiências de diferentes práticas que surgiram no interior da universidade e escola, por estudantes e professores de diferentes instituições do país.

Esperamos que esta obra, da forma como a organizamos, desperte nos leitores provocações, inquietações, reflexões e o (re)pensar da própria prática docente, para quem já é docente, e das trajetórias de suas formações iniciais para quem encontra-se matriculado em algum curso de licenciatura. Que, após esta leitura, possamos olhar para a sala de aula com outros olhos, contribuindo de forma mais significativa com todo o processo educativo. Desejamos, portanto, uma ótima leitura a todos e a todas.

Américo Junior Nunes da Silva

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DIVERSIDADE CULTURAL COMO PRÁTICA NA EDUCAÇÃO	
Ronaldo Carvalho Adir Casaro Nascimento	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8522020081</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>13</b>
A IMPORTÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE: ATIVIDADES LÚDICAS E EXPERIMENTAIS COMO FERRAMENTAS DE ENSINO	
José Manuel Amancio da Silva Kaio Hemersson Oliveira Romão Victória Pinheiro Alves Francisco Ferreira Batista Pedro Nogueira da Silva Neto Polyana de Brito Januário	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8522020082</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>23</b>
FORMAÇÃO DOCENTE E QUALIDADE EDUCACIONAL NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Daniela Ferreira Nunes Simone Leal Souza Coité	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8522020083</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>35</b>
INOVAÇÕES TECNOLÓGICAS NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO PEDAGOGO	
João Paulo Buraneli Mantoan Rodrigo Leite da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8522020084</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>44</b>
OS IMPACTOS DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA DE GRADUANDOS EM PEDAGOGIA DA UNAERP	
Samila Bernardi do Vale Lopes Claudinei de Souza Heloísa Alves Rosa Gabriela Vansan	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8522020085</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>58</b>
NARRATIVAS REFLEXIVAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE QUÍMICA	
Robson Macedo Novais	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8522020086</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>68</b>
O CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS: UMA ESTRATÉGIA PARA SE INSTITUIR UMA POLÍTICA DE FORMAÇÃO DO MAGISTÉRIO	
Fabrícia Lopes Pinheiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8522020087</b>	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>80</b>
UM ESTUDO SOBRE OS CURSOS PROEJA DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ Hanny Paola Domingues Josmaria Aparecida de Camargo Sonia Maria Chaves Haracemiv <b>DOI 10.22533/at.ed.8522020088</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>86</b>
UTILIZAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS E NEUROCIÊNCIAS NA FORMAÇÃO DO LICENCIADO Aline Andrade de Sousa Andressa Pereira Costa Rebeca Chipaia de Sousa <b>DOI 10.22533/at.ed.8522020089</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>93</b>
DOCENTES NA AMAZÔNIA: NARRATIVAS, TRAJETÓRIAS E RESISTÊNCIAS Adalberto Carvalho Ribeiro <b>DOI 10.22533/at.ed.85220200810</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>105</b>
UMA REFLEXÃO SOBRE O “SER COORDENADOR PEDAGÓGICO” DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE MATO GROSSO DO SUL Michele Serafim dos Santos Flavinês Rebolo <b>DOI 10.22533/at.ed.85220200811</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>120</b>
DIVERSIDADES E MEDIAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: REFLEXÕES E ANÁLISES TEXTUAIS CONTRIBUINDO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES Fabiola Xavier Vieira Garcia <b>DOI 10.22533/at.ed.85220200812</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>126</b>
A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA Allana Rajla Gonçalves Gomes Yuri Vidal Santiago de Mendonça <b>DOI 10.22533/at.ed.85220200813</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>138</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO: O ENSINO NORMAL NA REFORMA ESTADUAL DE MANUEL DUARTE (1928-1929) Thiago Bomfim Casemiro <b>DOI 10.22533/at.ed.85220200814</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>153</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A DISSEMINAÇÃO DO CONHECIMENTO POR MEIO DE RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS Neusa Nogueira Fialho <b>DOI 10.22533/at.ed.85220200815</b>	

<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>165</b>
SAÚDE VOCAL DOS PROFESSORES: FERRAMENTA CONDICIONANTE DO TRABALHO DOCENTE	
Anaisa Alves de Moura Giovanna Morais Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.85220200816</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>174</b>
A EXPERIÊNCIA DE SI NA FORMAÇÃO DO ARTISTA – DOCENTE	
Jacqueline Rodrigues Peixoto José Albio Moreira de Sales	
<b>DOI 10.22533/at.ed.85220200817</b>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>182</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>183</b>

## OS IMPACTOS DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EXPERIÊNCIA DE GRADUANDOS EM PEDAGOGIA DA UNAERP

*Data de aceite: 03/08/2020*

### **Samila Bernardi do Vale Lopes**

Universidade de Ribeirão Preto

Ribeirão Preto – SP

Universidade de São Paulo

<https://orcid.org/0000-0002-1999-2535>

### **Claudinei de Souza**

Universidade de Ribeirão Preto

Ribeirão Preto – SP

<https://orcid.org/0000-0003-0275-8272>

### **Heloísa Alves Rosa**

Universidade de Ribeirão Preto

Ribeirão Preto – SP

<https://orcid.org/0000-0002-9893-4869>

### **Gabriela Vansan**

Universidade de Ribeirão Preto

Ribeirão Preto – SP

<https://orcid.org/0000-0002-0685-0044>

**RESUMO:** Com este artigo, tem-se o objetivo de analisar os impactos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial de professores, tomando como base os relatórios dos bolsistas discentes, que refletem as experiências do subprojeto do curso de Pedagogia da Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP), no ano de 2017. O

trabalho perpassa pelo PIBID, seus objetivos, a estruturação do Programa na UNAERP e mais especificamente no subprojeto da Pedagogia. Assim como aborda a organização do subprojeto em 2017, as ações empreendidas em parceria com a escola, com o propósito de avaliar as contribuições do Programa no âmbito da formação de professores. Para tal análise, parte-se da perspectiva teórica que considera que a compreensão da educação escolar não pode estar dissociada da conjuntura econômica, política e social na qual está imersa. Assim, a escola e a formação do educador são apresentadas como um reflexo da sociedade, em um determinado contexto histórico. O resultado elucida que existem limites em torno do PIBID, contudo, o programa contribui para potencializar a formação docente, oportunizando a inserção de licenciandos no universo escolar, de forma supervisionada e com financiamento, o que permite uma experiência mais prolongada no cotidiano das instituições e uma maior vivência dos desafios e das possibilidades presentes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores; PIBID; Pedagogia.

## THE PIBID IMPACTS IN TEACHING TRAINING: EVALUATING GRADUATE EXPERIENCE ON PEDAGOGY COURSE AT THE UNIVERSITY OF RIBEIRÃO PRETO

**ABSTRACT:** This article aims to analyze the impact of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships (PIBID) on initial teacher training. Reports of former recipients of this scholarship were used to analyze their experiences as participants of the Pedagogy course at the University of Ribeirão Preto (UNAERP) in 2017. The work involves a brief description of PIBID, both in its general aspect and in the Pedagogy subproject. It also includes a description of the organization of the subproject in 2017, the actions undertaken in partnership with the school and, finally, the evaluation of the Program in view of its contributions to teacher training. For this analysis, the theoretical perspective that school and education cannot be dissociated from the economic, political and social context in which they are immersed was observed; being the school and the teacher training program presented as a reflection of society in a certain historical context. The result indicates that PIBID has limits. However, the program contributed to strengthen teacher training, providing undergraduate college students the opportunity to be part and learn about the world of elementary and high schools in a supervised manner and with funding, allowing a more prolonged experience in the daily life of schools even with their current challenges and many possibilities.

**KEYWORDS:** Teacher Training; PIBID; Pedagogy.

### 1 | INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta reflexões sobre o contexto da prática docente, a partir de uma perspectiva teórica crítica, abordando conceitos que abarcam os fundamentos do trabalho educativo, bem como as contradições presentes na formação de professores.

Nesse contexto, são investigadas as possíveis contribuições do programa para a formação dos licenciandos do curso de Pedagogia e para o cumprimento dos objetivos previstos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio da recuperação e da análise do material produzido ao longo de 2017.

A partir da consideração de que o PIBID representa uma ação eficaz no que diz respeito à potencialização da formação docente, os apontamentos, no decorrer do artigo, versam sobre as contribuições do programa acerca da formação dos bolsistas participantes e se os objetivos previstos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foram concretizados.

Para elaboração deste artigo, foi utilizada a metodologia qualitativa de caráter bibliográfico, associando fontes documentais, como os relatórios dos bolsistas discentes do ano de 2017, aos documentos oficiais da CAPES e aos referenciais teóricos, que abordam o tema da formação de professores.

## 2 | EXPERIÊNCIAS DIDÁTICAS, PEDAGÓGICAS E ACADÊMICAS NO PIBID

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma proposta da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) que tem o intuito de incentivar a iniciação à docência e a formação em nível superior, assim como a melhoria da qualidade da educação básica pública. Tal apoio consiste na concessão de bolsas aos integrantes dos projetos e no repasse de recursos financeiros para custear as diferentes atividades.

O PIBID promove a aproximação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas através de projetos, propostos pelas IES, mas desenvolvidos por licenciandos.

Segundo a CAPES (2013, p.2), os objetivos do PIBID são:

- I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II – contribuir para a valorização do magistério;
- III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
- VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;
- VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente.

O programa abrange as IES que oferecem cursos de licenciatura, nos quais são organizados subprojetos com o intuito de estabelecer estratégias para inserir os graduandos no contexto da educação básica de modo a se relacionarem com as demandas intrínsecas ao cotidiano escolar. Assim, os docentes das IES e das escolas da rede básica de educação atuam de forma conjunta e articulada na segmentação da orientação e referenciamento dos licenciandos. Ao se inscreverem no programa, as instituições que possuem cursos de formação docente passam por etapas seletivas regidas por editais específicos.

Dessa forma, de 2014 à 2017, a UNAERP foi contemplada com o referido programa, o que possibilitou implementar subprojetos nos cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia, Educação Física e Música, que passaram a desenvolver atividades voltadas para as suas respectivas áreas.

A partir de 2016, todas as atividades do PIBID da UNAERP foram desenvolvidas na

Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Dr. Paulo Monte Serrat Filho.

Sob essa perspectiva, as atividades trabalhadas no PIBID propõem relacionar conteúdos curriculares a conteúdos extracurriculares, tendo em vista a iniciação à docência de licenciandos, a formação continuada de professores em serviço e a promoção da melhoria do ensino na educação básica.

Ao longo desses anos o subprojeto do curso de Pedagogia procurou pautar suas ações em torno de alguns eixos. Um deles estava relacionado às situações de aprendizagem e problemáticas do cotidiano de escolar, o segundo eixo baseado nas reflexões e elaborações do planejamento e suas facetas, além dos processos e ferramentas avaliativas e por último, o quarto eixo norteador, traz o olhar para a alfabetização, seus desafios e possibilidades.

Durante as experiências vividas em 2017, na Escola Municipal Prof. Dr. Paulo Monte Serrat Filho, surgiram demandas e direcionamentos que refletiram na necessidade de novos estudos e aprofundamentos que, por sua vez, pudessem orientar e subsidiar a prática em sala de aula. Assim, temas específicos passaram a ter maior enfoque nas discussões do grupo, dentre os quais se destacam: a) o resgate da ludicidade no ensino fundamental, b) a identidade e as questões étnico-raciais, o que deu origem ao projeto “Conhecendo e Valorizando a Cultura Africana no Brasil”, realizado no segundo semestre de 2017, e c) a Rádio Escola junto ao Grêmio Estudantil e a gestão democrática.

Ao longo do trabalho desenvolvido através do PIBID, os bolsistas licenciandos agregaram ao seu processo formativo a participação em eventos acadêmicos, como ouvintes mas também através de apresentações de trabalhos nas modalidades oral e painel, em várias universidades, públicas e particulares, no interior paulista, com o objetivo de socializar as experiências proporcionadas pelo subprojeto da Pedagogia, as reflexões, perspectivas e dificuldades encontradas no processo.

### **3 | REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID**

Neste capítulo propõe-se discorrer sobre os objetivos centrais da educação escolar, abarcando questões que envolvem a formação de professores, a função social do educador, bem como as contradições presentes neste debate, buscando retomar o relatório dos bolsistas aferindo ao material teórico apresentado.

Para levar a cabo essas reflexões, este artigo ancorou-se na definição de educação escolar da perspectiva pedagógica histórico-crítica, para a qual:

[...] o objetivo central da educação escolar reside na transformação das pessoas em direção a um ideal humano superior, na criação das forças vivas imprescindíveis à ação criadora, para que seja, de fato, transformadora, tanto dos próprios indivíduos quanto das condições objetivas que sustentam sua existência social (MARTINS, 2010, p. 15).

Nesse excerto, a autora traz uma concepção de educação escolar que aponta aspectos de transformação do próprio sujeito, bem como a criação de forças necessárias, concretas e subjetivas, que constituem e subsidiam a transformação do meio social. Sob essas circunstâncias, a essencialidade da educação escolar consiste em desenvolver, nos indivíduos, a capacidade de apropriação da cultura, enquanto expressão do saber histórico, no que concerne à compreensão e à transformação da própria cultura, absorvida como forma de superação de paradigmas. Dessa forma, o resultado do trabalho da educação escolar deve estar fundamentado no fato de garantir condições para que o sujeito possa compor e ressignificar a própria existência, no âmbito do trabalho, da sociabilidade e da subjetividade.

No tocante à formação docente, ter clareza sobre o papel da educação e, mais precisamente, da educação escolar possibilita o discernimento sobre a função do educador, sobretudo diante dos objetivos da educação escolar e perante a essencialidade do trabalho educativo.

De acordo com a concepção apresentada, e tendo em vista que a educação não pode prescindir dos aspectos sociais que a constituem, emergem reflexões acerca das contradições presentes na formação inicial de professores. Segundo Martins (2010), ainda que palavras como “reflexão” e “críticidade” estejam muito presentes nos conteúdos e abordagens dos cursos de licenciatura, tem-se perpetuado, sob o aspecto prático, uma postura reprodutivista na prática pedagógica, levando o educador a um estado de alienação para com as características intrínsecas de seu ofício. À face do exposto, a autora afirma:

[...] Como nunca, a importância da formação inicial e contínua desse profissional é conclamada e, como nunca, também, tão esvaziada de sua função precípua, qual seja, a formação de pessoas aptas aos domínios do tríplice universo anteriormente referido. Nela, o “saber fazer” passa a se sobrepor a qualquer outra forma de saber, apresentando-se travestido, também, sob a forma de “competência” [...] (MARTINS, 2010, p. 19).

Ao fazer esta colocação, Martins parte da análise dos impactos políticos hegemônicos na educação brasileira, durante o século XX, apontando a defasagem sobre a plenitude da formação docente e a diluição de seus fundamentos que consiste no domínio do tríplice universo na formação do professor, como consequência de um avanço intervencionista neoliberal que ganhou força nas últimas décadas, sobretudo, após o Consenso de Washington. Nesta afirmação a autora ressalta a consonância de suas ideias com a do educador Antônio Joaquim Severino, abordando o conceito de tríplice universo como práticas que tecem a existência histórica concreta do homem, contribuindo, por meio da educação, para sua integração:

[...] no universo do trabalho, âmbito da produção material e das relações econômicas; no universo da sociabilidade, âmbito das relações políticas e; no universo da cultura simbólica, âmbito da consciência pessoal, da subjetividade e das relações intencionais (MARTINS, 2010, p.14 apud SEVERINO, 2002, p.11).

A serviço de uma educação baseada na lógica da lucratividade e da competitividade de mercado, a formação do profissional docente tem sido “esvaziada da sua função precípua, [...] equidistante, portanto, de critérios sociais éticos e humanos”. O “saber fazer” emerge na formação de professores como alternativa para a prática educativa cotidiana e como forma de atendimento de demandas hegemônicas, em detrimento da reflexividade e da consciência plena perante a totalidade da profissão, como analisa (MARTINS, 2010, p.19 apud SILVA JR. & CAMMARANO GONZÁLES, 2001)

Sobre as especificidades da função do educador e a totalidade da profissão, Kuenzer (2000) defende que:

[...] o educador não é apenas um distribuidor dos conhecimentos socialmente produzidos. Há, na especificidade de sua função, uma forte exigência de produção da ciência pedagógica, cujo objeto são as concepções e as práticas pedagógicas escolares e não escolares determinadas pelas relações sociais e produtivas e seus respectivos fundamentos; o domínio dos conteúdos escolares, enquanto “traduções” do conhecimento científico tecnológico e histórico crítico em expressões assimiláveis dadas as características de cada educando e as finalidades e estratégias de cada modalidade de educação; a escolha das formas metodológicas adequadas à cada conteúdo, à cada finalidade, a cada educando; a familiaridade com as formas de organização e gestão escolares e não escolares, institucionalizadas e não institucionalizadas, que os processos pedagógicos assumirão dadas as suas distintas finalidades; a capacidade de entender e intervir nas políticas educacionais: finalmente, dar conta dos processos de formação do profissional de educação, na dupla dimensão de produtor difusor do conhecimento pedagógico (KUENZER, 2000, p.2).

Ao delinear os fundamentos que definem a prática pedagógica, Kuenzer contribui evidenciando características que, ao longo do avanço da educação reprodutivista, têm se diluído e perdido de vista no contexto da formação de professores.

Entende-se que as condições em que se organiza e estabelece a formação do pedagogo dão-se de forma indissociável de fatores do universo político e econômico, assim como, a realidade da escola revela-se enquanto expressão da conjuntura social. Isso posto, os estudantes depararam-se com a contradição entre o que é aprendido na formação de pedagogos e as possibilidades concretas de intervenção na prática pedagógica, inerentes à própria realidade que é dinâmica e está em constante transformação. Compreender essa relação é fundamental na formação, como também na intervenção consciente desse profissional.

O que confere, pois, especificidade à função do profissional da educação é a compreensão histórica dos processos de formação humana, a produção teórica e a organização do trabalho pedagógico, a produção do conhecimento em educação, para o que usará da economia, sem ser economista, da sociologia sem ser sociólogo, da história, sem ser historiador, posto que seu objeto são os processos educativos historicamente determinados pelas dimensões econômicas e sociais que marcam cada época [...] Esta afirmação que talvez pareça desnecessária e até mesmo exagerada, precisa ser resgatada, dadas as atuais características da produção pedagógica contemporânea, que de modo geral tem se dividido entre aquela que vai ao mundo do trabalho e das relações sociais para compreender os processos educativos escolares e não escolares, mas não faz o caminho de retorno, caracterizando-se por macro-análises que, embora relevantes e necessárias, pouco contribuem para a organização de projetos e práticas pedagógicas que respondam às atuais demandas por educação feitas por estas mesmas

relações perpassadas pela contradição fundamental do modo capitalista de produção de mercadorias; e aquela que não sai do espaço restrito das organizações e práticas pedagógicas tratando-as como se fossem autônomas e até determinantes daquelas relações sociais (KUENZER, 2000, p.2).

Diante dos pensamentos da autora, torna-se evidente que compreender a conjuntura política, social e econômica, observando-os de forma analítica e crítica à realidade educativa, caracteriza-se portanto como aspecto essencial da prática educativa. Nesse sentido, mostra-se apropriado o fomento de ações que colaborem para a investigação e a identificação desses aspectos na formação de professores, de modo a contribuir com o debate sobre a melhoria da formação para o magistério.

Os registros dos pibidianos do subprojeto de pedagogia, materializados em relatórios mensais, trazem à tona vários aspectos pertinentes sobre o papel desempenhado pelo PIBID na formação e, principalmente, na quebra de paradigmas sobre o espaço escolar. O excerto abaixo apresenta uma síntese do relato organizado pelos bolsistas, sobre o impacto do programa em sua formação:

A participação no PIBID representou a possibilidade de vivenciar e experimentar a prática docente ainda enquanto pedagogos em formação com o grande diferencial de sermos orientados a todo momento pela coordenadora de área, que foi fundamental, levantando críticas e provocações que contribuíram para o nosso amadurecimento e consciência sobre a prática, possibilitando a reflexão crítica sobre a sociedade e a educação. Pudemos ainda, conhecer um pouco sobre a perspectiva do professor da rede pública de ensino, entendendo que sua atuação tem sido contingenciada por uma série de questões que envolvem desde a desvalorização do trabalho docente, baixo salário que exige ampliação da jornada de trabalho; às avaliações, que estabelecem parâmetros sobre o resultado escolar e sua relação com a política econômica nacional. Esses são fatores que têm separado a prática pedagógica da realidade do aluno, e que tendem a representar um nicho específico de nossa sociedade, o que se distancia da importante função do professor, responsável por garantir que cada conteúdo apresentado tenha significado, que todo e qualquer preconceito e discriminação não exista na escola, perceber qualquer forma de repressão da autoestima, dar sentido ao aprendizado, observando a realidade e a singularidade de cada criança e a complexidade presente na posição do professor diante dos desafios que a escola herda da sociedade. Portanto, o PIBID foi uma oportunidade concreta de estabelecer relações entre a prática docente e a teoria abordada no curso de pedagogia. Dessa maneira, a universidade e as possibilidades que se criam a partir dela estabelecem-se como forma de dar sentido à prática e à vivência e, por meio da prática, criam condições de aprendizado que legitimam o conhecimento teórico (RELATÓRIO BOLSISTAS, 2017. Correção nossa).

Nesse relato, os bolsistas evidenciam a contribuição do programa na própria formação e destacam a importância da atuação na escola de forma assistida, o que demonstra ter proporcionado maior segurança em sua prática. Apontam também inquietações sobre políticas educacionais e seu impacto na pedagogia e didática em sala de aula, assim como discorrem sobre questões que permeiam o âmbito do trabalho e da categoria do professor, a disputa política e de classes, que se expressam no domínio hegemônico sobre a educação no país e que tensionam a prática docente a se distanciar de sua função social.

Em trechos do relato, os bolsistas buscam avaliar a atuação na escola, procurando

soluções e alternativas para os desafios encontrados e apresentando possíveis conquistas diante da experiência. Sob essa perspectiva, assim descrevem:

“[...] **A partir do levantamento e da análise da realidade escolar**, pudemos coletivamente identificar e destacar as seguintes demandas: resgate da ludicidade e valorização da infância; incentivo à leitura; formação política e construção da representatividade a partir da apropriação do espaço escolar. [...] Nesse momento, **percebemos que não estávamos preparados para tratar sobre essa temática**, havendo a necessidade de buscar referências de ordem teórica e prática que pudessem orientar a nossa abordagem do livro [...] Dessa forma, **organizamos paralelamente às intervenções encontros periódicos com o objetivo de estudarmos e refletirmos** sobre o tema étnico-racial [...] Após algumas semanas de estudos e reflexões compreendemos que apenas a leitura do livro “O Cabelo de Cora” não seria suficiente para tratar das relações étnico-raciais e todas as implicações que elas trazem [...] Ao realizar todas as atividades com o primeiro ano, **detectamos um crescimento e amadurecimento gradual tanto em nós bolsistas como nos alunos e na nossa relação**, o que contribuiu para que conseguíssemos aplicar todas as atividades planejadas e alcançar os objetivos. Nesse aspecto, é relevante ressaltar o quanto a relação com a professora da turma foi de grande importância para o desenvolvimento de todas as atividades. [...] **A liberdade que nos deu foi elemento decisivo** para que os alunos se sentissem seguros e fossem capazes de estabelecer uma relação de confiança conosco [...] (RELATÓRIO BOLSISTAS, 2017. Grifo nosso).

Em razão da observação e da identificação das demandas da sala e da escola, os bolsistas apontam, de forma analítica, sua relação com o espaço escolar e percebem a insegurança e despreparo em relação ao conteúdo a ser trabalhado em classe. Diante disso, organizam-se em ordem prática e teórica para a solução daquela demanda e, em seguida, avaliam sua prática, ressaltando pontos que foram fundamentais para o resultado final.

O trecho, destacado acima, indica uma perspectiva positiva da contribuição do PIBID no desenvolvimento da reflexão crítica dos bolsistas, como também ressalta peculiaridades do programa ao criar condições para o movimento da dialética entre o fazer prático e o pensamento teórico, compreendido a partir da perspectiva de que “[...] isso demanda reconhecer a essencialidade prática de toda e qualquer teoria, bem como a essencialidade teórica de toda e qualquer prática” (MARTINS, 2010, pág. 26).

É possível observar uma dinâmica na sondagem inicial e, posteriormente, na elaboração e na abordagem do conteúdo aplicado nas intervenções em sala de aula. Posicionamentos como, “a partir do levantamento e da análise da realidade escolar [...]” e “[...] percebemos que não estávamos preparados para tratar sobre essa temática”, enfatizam a postura de reconhecimento e sensibilização dos bolsistas perante os desafios da sala de aula, assim como as lacunas de sua própria formação, constatação feita por meio da vivência prática.

A prática pedagógica pressupõe a didática, a organização do fazer educativo, a identificação das demandas da aprendizagem a compreensão da totalidade pedagógica:

O perfil desejado do profissional de educação é, portanto, o de um profissional “com profundo conhecimento da dinâmica da sociedade e da educação, dos sistemas de ensino e da escola enquanto realidades concretas de um contexto histórico - social, nas dimensões afetiva, individual e grupal. O que se deseja é a formação de um profissional

profundamente comprometido com a dimensão pública da educação, capaz de enfrentar problemas referentes à prática educativa em suas diferentes modalidades; que use o conhecimento pedagógico para gerar e difundir novas tecnologias e inovar o trabalho educativo na escola e em outros espaços organizacionais e comunidades educativas; que investigue e produza conhecimentos sobre a natureza e as finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como sobre os meios apropriados de formação humana dos indivíduos (KUENZER, 2000, p.3).

A necessidade de apropriar-se da totalidade do fazer educativo associa-se a capacidade da formulação de um olhar dialético diante da própria prática, como maneira de poder transformar a ação educativa no decorrer da experiência do professor.

No caso dos bolsistas, os trechos destacados evidenciam a caminhada processual na identificação das próprias dificuldades e mapeamento das alternativas para saná-las.

No trecho “organizamos paralelamente às intervenções encontros periódicos com o objetivo de estudarmos e refletirmos [...]”, é demonstrado um movimento no âmbito da busca por referências teóricas organizadas a partir das demandas percebidas no âmbito da prática. Quando os bolsistas afirmam: “detectamos um crescimento e amadurecimento gradual tanto em nós bolsistas como nos alunos e na nossa relação, o que contribuiu para que conseguíssemos aplicar todas as atividades [...]” buscam enfatizar a relevância do programa no que diz respeito ao amadurecimento da postura docente do grupo, como também o desenvolvimento do senso de análise crítica e autoavaliação, aprimoramento das concepções e abordagens pedagógicas.

Por meio do trecho “a professora da turma foi de grande importância para o desenvolvimento de todas as atividades. [...] a liberdade que nos deu foi elemento decisivo para que os alunos se sentissem seguros [...]” relatam sobre a importância da orientação proporcionada pela supervisora, o que gerou confiança para experimentarem e vivenciarem abertamente a prática docente. Assim, percebe-se a importância da figura da coordenadora de área e da supervisora, que foram agentes estratégicos e estruturantes na organização do programa, buscando amparar os bolsistas e potencializar a efetividade da formação, a apresentação de referências no âmbito da consulta e da teoria, assim como, a abordagem prática em sala de aula. Ao apontarem a oportunidade conferida pelo PIBID para ingressarem no contexto da prática ainda como pedagogos em formação, os bolsistas complementam da seguinte maneira: “com o grande diferencial de sermos orientados a todo momento pela coordenadora de área, que foi fundamental, levantando críticas e provocações que contribuíram para o nosso amadurecimento e consciência sobre a prática”.

Perante a prática vivenciada na escola, além de concluírem “[...] que o pedagogo no espaço escolar tem a oportunidade de participar do processo de ensino e aprendizagem de maneira mais global”, registram, no relatório, pontos que evidenciam características de criticidade e consciência sobre a educação num aspecto geral, apontando a necessidade de “um olhar atento sobre a formação docente” e trazendo a relação de observação com

os professores e demais profissionais segundo uma ótica mais ampla: “[...] entendemos que para compreender a realidade da educação e suas contradições, é necessário ter um olhar para além da escola, o qual nos ajuda a enxergar de forma mais ampla como se dá o enrijecimento da prática pedagógica nesse ambiente escolar”.

Sobre ações realizadas na escola onde foi abordada a educação das relações étnico-raciais, os bolsistas explanam: “[...] pudemos perceber que existe uma lacuna no que diz respeito ao silenciamento de questões que impliquem no olhar sobre a diversidade, que vem limitando e enrijecendo a prática do educador na escola [...]”. A questão étnico-racial é uma demanda que atravessa toda a história da educação brasileira, sendo um debate que deve ser travado na mesma medida das questões de gênero e diversidade, tornando o papel do educador ainda mais complexo e desafiador ao abordar tais assuntos em sala de aula. Para isso:

[...] é tarefa do profissional da educação, o qual, para realizá-la com competência, deverá apropriar-se das diferentes formas de interpretação da realidade que se constituem em objeto dos vários campos do conhecimento, bem como estabelecer interlocução com os vários especialistas; mas isto não é suficiente. Usando estas ferramentas, é preciso construir categorias de análise, a partir de uma síntese peculiar que tome como eixo os processos educativos, que permitam dialeticamente compreender as concepções e intervir nas práticas no sentido da transformação da realidade (KUENZER, 2000, p.2).

Pensar as diferentes formas de interpretação da realidade, perpassa também pelo questionamento sobre a dominação cultural hegemônica decorrente da formação da identidade brasileira, sedimentada a partir do processo escravocrata, de opressão e de extermínio dos povos originários, e avanço desenfreado do capitalismo. Onde esse contexto tão complexo, torna-se responsabilidade do educador ao levar adiante a contribuição na formação da identidade e na consciência de seus alunos.

Ainda sobre esse aspecto, retomando os relatos, os pibidianos refletem sobre os fatores que emergem da sociedade e que se reproduzem na escola, sendo o silenciamento da diversidade uma questão que está atrelada à organização social e que reflete no processo educativo, haja vista a estagnação da formação docente “[...] que vem colocando o educador em situação de defasagem em relação à abordagem de assuntos que permeiam o campo da identidade de gênero e questões étnico-raciais”.

Com referência à infância no espaço escolar, os graduandos trazem um olhar sobre a inerência da ludicidade naquele ambiente, sobretudo para os alunos do primeiro ano em que o lúdico vê-se cerceado precocemente, o que gerou preocupações e a articulação dos pibidianos na busca por ações e embasamento que pudessem subsidiá-los na leitura dessa demanda:

Ao longo dessa vivência, pudemos perceber que o lúdico é intrínseco ao ambiente do ensino fundamental, no entanto, ele deixa de acontecer quando não é estimulado. Assim, constatamos a importância de atividades voltadas ao resgate de jogos e brincadeiras no espaço escolar, fomentando a socialização entre os membros da comunidade escolar, respeitando o direito à infância e fortalecendo os laços de pertencimento com a escola (RELATÓRIO BOLSISTAS, 2017).

Com esta experiência, os bolsistas puderam viver, observar e avaliar a prática docente, o que permitiu perceber a complexidade da profissão e seus desafios, como: condições de trabalho, políticas públicas educacionais, realidade dos alunos e avaliações externas.

Diante disso, desvela-se que o suporte dado pela estrutura do programa, que propunha a interação e o intercâmbio entre professores da educação básica e professores das IES como forma de recursos a serem apropriados pelos licenciandos, corrobora a concretização dos objetivos do PIBID, assim como foi determinante para o bom aproveitamento em ordem de referência prática e teórica na formação dos pibidianos:

- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, proporcionando a integração entre Educação Superior e Educação Básica;
- Impulsionar as escolas públicas de Educação Básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; (BRASIL. Ministério da Educação. PORTARIA Nº 096, de 18 de julho de 2013).

Certamente, a vivência proporcionada pelo programa tem contribuído para a formação docente, envolvendo o educando na prática consciente da pedagogia, imergindo-o no universo escolar de maneira a legitimar o conhecimento teórico, assim como a teoria vem dando sentido a sua prática. Isso cria condições de colaboração e de valorização do exercício do magistério, estimulando de forma efetiva e eficaz a formação de futuros professores para a educação básica de maneira a contemplar, na totalidade, os objetivos gerais do programa, entendendo que o eixo formativo está centrado no trabalho pedagógico.

[...] escolar e não escolar, que tem na docência, compreendida como ato educativo intencional, o seu fundamento. É a ação docente, portanto, o elemento catalisador de todo o processo de formação do profissional de educação, a partir do qual as demais ciências se aglutinam para dar suporte à investigação e à intervenção sobre os processos de formação humana (doc. UNB - Faculdade de Educação). As diferentes ênfases do trabalho pedagógico (educação infantil, fundamental ou média, jovens e adultos, trabalhadores, e assim por diante), assim como as tarefas de organização e gestão dos espaços escolares e não escolares, de formulação de políticas públicas, de planejamento, etc., constroem-se sobre uma base comum de formação, que lhes confere sentido e organicidade: a ação docente. É a partir dela, de sua natureza e de suas funções que se materializa o trabalho pedagógico, com suas múltiplas facetas, espaços e atores. Ao compreendê-lo enquanto práxis educativa, unidade teórico-prática e unitária, porquanto não suporta parcelizações, rejeita-se qualquer processo de formação que tome como referência "competências" definidas a partir da prévia divisão dos espaços e tarefas dos processos educativos. Ao contrário, esta forma de conceber, que toma a ação docente como fundamento do trabalho pedagógico, determina que os processos de formação dos profissionais da educação tenham organicidade a partir de uma base comum os processos educativos em sua dimensão de totalidade sobre a qual dar-se-ão os recortes específicos, em termos de aprofundamento (KUENZER, 2000, p.2).

Organicidade incorporada por meio do fazer prático e da construção teórica em um processo dialético. Portanto, ao endossar a ideia de dialogismo sobre a relação teoria e prática, tem-se firmado como um importante contraponto à lógica reprodutivista, que sufoca a prática do magistério e dilui a consciência do magistrando sobre a de sua

profissão; por conseguinte, isso vem alimentando os pensamentos de polarização entre estes dois aspectos. Sobre essa dicotomia Martins afirma:

Essa diluição, todavia, também ocorre sob um forte argumento, qual seja, a necessária articulação entre teoria e prática. Uma articulação, porém, centrada na resolução de problemas práticos imediatos e o manejo das situações concretas do cotidiano escolar, enfim, que privilegia a forma em detrimento do conteúdo, deixando implícita a falaciosa frase: “na prática a teoria é outra” (MARTINS, 2010, p. 22).

Embora se enfoque a relação teoria e prática como fator fundamental na avaliação da qualidade da formação do professor, não se pode perder de vista os demais fatores que envolvem a profissão. Sobre isso, Saviani explana:

[...] não posso me furtar de chamar a atenção para o fato de que a questão da formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho. Com efeito, as condições precárias de trabalho não apenas neutralizam a ação dos professores, mesmo que fossem bem formados. Tais condições dificultam também uma boa formação, pois operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos (SAVIANI, 2008, p. 153).

Sob essa égide, é preciso ter um olhar atento e criterioso para as formulações de políticas públicas para a educação, assim como as intencionalidades que permeiam estes debates que, por sua vez, ao longo da história, tem emergido como expressão da luta de classes e estão intrinsecamente ligadas a fatores políticos e econômicos decorrentes do capitalismo.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste trabalho buscou-se, a partir de autores como Lígia Márcia Martins, Newton Duarte, José Carlos Libâneo e Dermeval Saviani, compreender o papel da escola na sociedade contemporânea e, por conseguinte, ampliar o olhar em relação a ação do educador nesse espaço, de modo a corroborar a percepção acerca da formação de professores. Com base na consideração de que o PIBID tem sido uma ação eficaz no que diz respeito a potencializar o processo da formação docente, aproximando futuros pedagogos da essencialidade de suas profissões, foi realizada a averiguação dos objetivos centrais do programa por meio dos relatórios produzidos pelos bolsistas do subprojeto do curso de pedagogia da UNAERP, avaliando as contribuições do programa na formação dos graduandos.

Dessa forma, foi apontada, neste artigo, uma perspectiva teórica que não prescinde a educação escolar da conjuntura econômica, política e social na qual a sociedade está imersa. A escola e, conseqüentemente, a formação dos profissionais da educação são apresentadas como um reflexo da sociedade e do contexto socioeconômico.

Posto isso, observou-se que o detrimento e o esvaziamento da profissão docente,

que tem distanciado o educador de sua função precípua, dão-se conforme aprofundamento e consolidação de uma perspectiva de mercado sobre a educação. A ascensão dessa concepção de educação tem colocado o educador em estado de alienação com relação à função social de sua profissão.

Assim, o PIBID tem sido uma ferramenta importante de resistência ao enrijecimento da prática docente sedimentada à luz de uma concepção de educação para a lucratividade, sob a égide do neoliberalismo. O programa se posiciona como uma ponte que conecta os docentes em formação dos cursos de licenciatura com a realidade e os desafios que pulsam na rede pública de ensino, o que estabelece condições para que se trabalhe de forma dialética a relação entre teoria e prática. Na vivência do subprojeto da pedagogia UNAERP, observa-se uma dinâmica saudável no processo de mapeamento e sondagem das demandas na escola e das estratégias, organizadas com o intuito de apresentar soluções pedagógicas aos desafios encontrados; nesse sentido, dá-se ênfase ao planejamento de estudo coletivo proposto como alternativa e como forma de nortear a prática.

A partir desse estudo, entende-se que é preciso dar continuidade à investigação sobre as possibilidades efetivas que consigam subsidiar a prática docente por meio da relação com a teoria, desenvolvendo no magistrando a consciência ampla sobre a educação e o processo educativo, os aspectos que envolvem a qualidade da educação e da estrutura escolar, assim como sua própria formação. É neste viés que se ressalta a seguinte colocação:

[...] Em suma, urge a proposição de um modelo de formação alternativo, no qual a construção de conhecimentos se coloque a serviço do desvelamento da prática social, apto a promover o questionamento da realidade fetichizada e alienada que se impõe aos indivíduos. Que supere, em definitivo, os princípios que na atualidade têm norteado a formação escolar, em especial a formação de professores (MARTINS, 2010, p.20).

Têm sido consolidadas ilusões sobre a concepção da criticidade no trabalho docente que, na prática, têm distanciado o educador da essencialidade de sua profissão, “privilegiando a forma em detrimento do conteúdo”, o que dilui a consciência plena do educador sobre a realidade ampla de sua profissão, reduzindo-a a um “saber fazer”. Diante disso, há tempos, urge a necessidade de buscar alternativas para a formação docente que, de fato, proponham a inserção de professores conscientes na rede básica de ensino.

A partir desse estudo, compreendeu-se que o PIBID tem caminhado no sentido de construir um legado relevante para a formação de professores no Brasil. No entanto, o posicionamento do Ministério da Educação através de uma nova proposta para a Política Nacional de Formação de Professores foi anunciada pelo MEC no dia 18 de outubro de 2017, refletindo na mudança de formato do PIBID, posteriormente lançada por meio do Edital nº 07/2018. Entendeu-se que essa decisão vertical comprometeu alguns objetivos

centrais do Programa, como a estreita relação e supervisão entre a escola e a universidade, afetando as condições concretas e materiais das intervenções em campo, como também restringiu a participação das universidades.

Dessa forma, surgem questionamentos sobre as intencionalidades políticas e socioeconômicas que vêm regendo tantas e constantes mudanças educacionais e trabalhistas que o país vem sofrendo. Nessa perspectiva, destacam-se o desmonte de programas sociais, como as reformulações que impactaram o PIBID em 2018, as mudanças curriculares do Ensino Médio e a ruptura com direitos trabalhistas; tudo isso coloca em xeque o interesse do Estado por uma educação de qualidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013. Regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Brasília, DF, jul. 2013.

LIBANEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

KUENZER, Acácia Zeneida. A formação dos profissionais da educação: proposta de diretrizes curriculares nacionais. Edição: 2000 - Vol. 25 - N° 01

MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton; Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias. Apoio técnico Ana Carolina Galvão Marsiglia. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/ysnm8/pdf/martins-9788579831034.pdf>. Acesso em: 16 de agosto de 2018.

RELATÓRIO ANUAL PIBID - SUBPROJETO PEDAGOGIA UNAERP, 2017.

SAVIANI, Dermeval. (2008). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Publicado pela Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009C

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Amazônia 93, 94, 95, 96, 99, 100, 101, 102, 103, 104

Arte 97, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181

Artista-docente 174, 175, 176, 181

### C

CBPE 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79

Coordenação 45, 46, 79, 94, 95, 105, 107, 108, 111, 112

### D

DAM 68, 69, 75, 78, 79

Disseminação do conhecimento 153, 156, 157, 163

Diversidade 1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 53, 93, 99, 120, 121, 122, 123, 124, 154

Docentes 1, 8, 10, 11, 13, 15, 22, 23, 26, 30, 31, 33, 42, 46, 54, 56, 59, 77, 90, 93, 94, 100, 109, 118, 124, 128, 130, 137, 139, 141, 142, 148, 169, 171, 172, 174, 177

### E

Educação 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 96, 101, 103, 105, 106, 112, 113, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 145, 146, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 163, 164, 166, 167, 169, 170, 171, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182

Educação de Jovens e Adultos 80, 81, 82, 85

Educação Profissional 80, 81, 82, 83, 85

Ensino de Química 21, 58, 62, 153, 155, 159, 161, 164

Ensino e aprendizagem 23, 29, 30, 31, 33, 52, 126, 127, 128, 129, 130, 153, 155, 158, 159, 161, 162, 164

Ensino Normal 138, 139, 146, 147, 148, 152

Estágio supervisionado 60, 61, 67

Evasão 13, 14, 16, 22, 134

Experiência 5, 14, 15, 18, 26, 37, 44, 51, 52, 54, 66, 68, 69, 75, 76, 77, 78, 88, 91, 96, 100, 108, 110, 132, 136, 153, 156, 161, 163, 174, 175, 178, 179, 180, 181

## F

Fonoaudiologia 165, 166, 168, 170, 171, 172

Formação Continuada 1, 2, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 47, 69, 70, 71, 72, 86, 90, 95, 105, 108, 117, 118, 136, 155

Formação de professores 1, 14, 16, 32, 33, 35, 36, 38, 44, 45, 47, 49, 50, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 67, 70, 75, 78, 89, 91, 93, 126, 130, 131, 133, 138, 139, 141, 148, 149, 151, 152, 153, 163, 164, 182

Formação Docente 13, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 25, 26, 31, 33, 41, 44, 45, 46, 48, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 61, 68, 70, 72, 76, 77, 79, 87, 88, 119, 130, 143, 149, 153, 154, 155, 158, 159, 164

Formação Inicial 16, 22, 29, 33, 35, 36, 44, 46, 48, 54, 58, 59, 67, 81, 118, 139, 141, 153, 155, 156, 158, 159, 162, 163, 164

## I

Instituto Federal do Paraná 80, 81, 82

## L

Legislação 95, 105, 118, 121, 142, 144

Licenciatura 13, 14, 15, 16, 17, 22, 33, 46, 48, 54, 56, 58, 60, 61, 62, 86, 87, 88, 89, 90, 93, 95, 97, 106, 107, 118, 133, 182

## M

Mediações Étnico-Raciais 120, 122, 125

Metodologias Ativas 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92

Métodos pedagógicos 13, 14, 68

Multiculturalismo 1, 5

## N

Narrativas 58, 60, 61, 65, 66, 67, 93, 97, 100, 102, 140, 151, 174, 176, 182

Neurociências 86, 87, 88, 89, 90, 91

## P

Pedagogia 11, 12, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 50, 54, 55, 56, 57, 83, 85, 91, 93, 95, 97, 101, 102, 106, 118, 120, 133, 150, 164, 181

Pedagógica 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 37, 41, 42, 43, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 60, 63, 67, 70, 77, 80, 82, 83, 91, 95, 105, 106, 107, 108, 112, 113, 117, 123, 126, 127, 128, 129, 131, 133, 134, 135, 137, 161, 162, 163, 164

Permanência 13, 14, 15, 19, 82

PIBID 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 33, 44, 45, 46, 47, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57

Práticas Pedagógicas 1, 17, 19, 49, 88, 113, 116, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 137, 154

Processos educativos 10, 23, 49, 53, 54, 91

PROEJA 80, 81, 82, 83, 84, 85

Professores 1, 2, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 71, 72, 75, 77, 78, 84, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 102, 103, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 118, 120, 122, 123, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 176, 181, 182

Projeto Pedagógico de Curso 80

## Q

Qualidade educacional 23, 25, 26, 28, 31, 33

## R

Recursos Educacionais Abertos 153, 155, 159, 164

Reforma Estadual de Manuel Duarte 138

Resistências 93, 101

## S

Saúde vocal 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173

## T

Tecnologias da Informação e Comunicação 35

Tecnologias digitais 126, 128, 130, 131, 132, 133, 137, 153, 154, 156, 163

Trajetórias 43, 59, 93, 94, 97, 101, 102, 104, 118

# EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE  
DE TRANSFORMAÇÃO DO  
CONHECIMENTO GERADO

# 2

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

 Atena  
Editora

Ano 2020

# EDUCAÇÃO:

ATUALIDADE E CAPACIDADE  
DE TRANSFORMAÇÃO DO  
CONHECIMENTO GERADO

# 2

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

 **Atena**  
Editora

Ano 2020