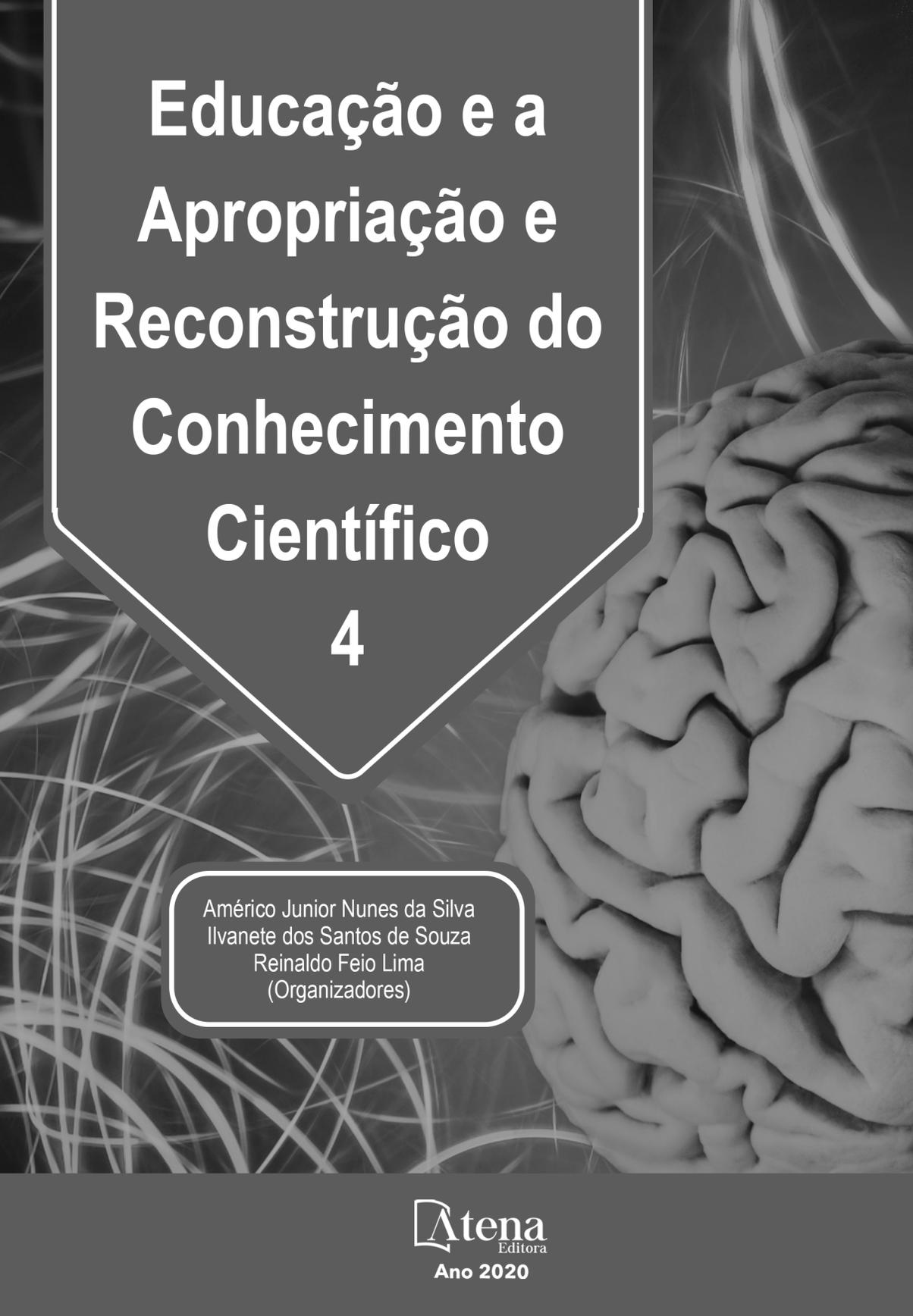


# Educação e a Apropriação e Reconstrução do Conhecimento Científico

## 4

Américo Junior Nunes da Silva  
Ilvanete dos Santos de Souza  
Reinaldo Feio Lima  
(Organizadores)



# Educação e a Apropriação e Reconstrução do Conhecimento Científico

4

Américo Junior Nunes da Silva  
Ilvanete dos Santos de Souza  
Reinaldo Feio Lima  
(Organizadores)

### **Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

### **Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

### **Bibliotecária**

Janaina Ramos

### **Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

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-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 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.

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

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

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. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
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  
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão  
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. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará  
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 Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará  
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  
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
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. 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  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro  
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  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
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 do Paraná  
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. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
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. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
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. Euvaldo 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. 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. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás  
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/UFPA  
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 Lúvia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. 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

Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal

Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba

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

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Maria Alice Pinheiro  
**Correção:** Kimberlly Elisandra Gonçalves Carneiro  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizadores:** Américo Junior Nunes da Silva  
Ilvanete dos Santos de Souza  
Reinaldo Feio Lima

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

E24	Educação e a apropriação e reconstrução do conhecimento científico 4 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Ilvanete dos Santos de Souza, Reinaldo Feio Lima. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2020.  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-5706-604-1 DOI 10.22533/at.ed.990202411  1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Souza, Ilvanete dos Santos de (Organizadora). III. Lima, Reinaldo Feio (Organizador). IV. Título.  CDD 370
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

**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)

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos.

## APRESENTAÇÃO

Esta obra surge no bojo de uma pandemia: a do novo coronavírus. Contexto marcado pelo distanciamento social e conseqüentemente a suspensão das atividades presenciais em escolas e universidades. Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a pandemia da COVID-19 já impactou os estudos de mais de 1,5 bilhão de estudantes em 188 países. E é nessa conjuntura de um “novo normal” que os autores dessa obra organizam as produções que compõem este volume.

Boaventura de Souza Santos<sup>1</sup> em sua obra “A cruel pedagogia do vírus” nos apresenta algumas reflexões sobre os desafios desse período emergencial e lança luz sobre as desigualdades sociais evidenciadas por esse panorama. E conseqüentemente, na Educação, esses aspectos compactuam de algum modo, ao acentuar a exclusão daqueles que não conseguem adequar-se desencadeando impactos no ensino como, por exemplo, acesso a tecnologia, reinvenções metodológicas e a mudança de rotina da sala de aula, dentre outros. O cenário emergencial potencializa os desafios e traz à baila as fragilidades do ensino, ainda em fase de apropriação, pois precisam ser compreendidos, ou seja, as informações carregam intencionalidade.

As discussões realizadas neste volume 4 de “**Educação e a Apropriação e Reconstrução do Conhecimento Científico**”, perpassam pela Educação e seus diferentes contextos e reúnem estudos de autores nacionais e internacionais. Este livro, portanto, reúne trabalhos de pesquisa e experiências em diversos espaços, com o intuito de promover um amplo debate acerca das diversas problemáticas que permeiam o contexto educacional brasileiro. Os capítulos que compõe essa obra abordam, de forma interdisciplinar, a partir da realização de pesquisas, relatos de casos e revisões, problemas e situações comuns do contexto educacional.

Por fim, ao levar em consideração todos os elementos que apresentamos anteriormente, esta obra, a partir das discussões que emergem de suas páginas, constitui-se enquanto importante leitura para aqueles que fazem Educação no país e que se interessam pelas temáticas aqui discutidas. Nesse sentido, desejamos uma boa leitura a todos e a todas.

Américo Junior Nunes da Silva  
Ilvanete dos Santos de Souza  
Reinaldo Feio Lima

---

1 SANTOS, Boaventura de Sousa. A Cruel Pedagogia do Vírus. Editora Almedina, Portugal. 2020.

## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

#### **A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO POLÍTICA PÚBLICA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**

Geanice Raimunda Baia Cruz

Gilmar Pereira da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.9902024111**

### **CAPÍTULO 2..... 11**

#### **ENSINAR E APRENDER BIOLOGIA EM PORTUGAL E NO BRASIL – O PAPEL DOS MAPAS DE CONCEITOS**

Pedro Yan Ozório de Gouvêa

Mírian Quintão Assis

Pâmella Leite Sousa Assis

André Araújo de Meireles

Abdy Augusto Silva

Isabel Abrantes

Betina Lopes

**DOI 10.22533/at.ed.9902024112**

### **CAPÍTULO 3..... 23**

#### **A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A DOCÊNCIA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: ENTRE-LUGARES DA ATUAÇÃO E DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

Giuliana Sampaio de Vasconcelos Coelho

Carla Helena Fernandes

**DOI 10.22533/at.ed.9902024113**

### **CAPÍTULO 4..... 37**

#### **PERMANÊNCIA E ÊXITO E POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA: ANÁLISE DO PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS DISCENTES DO IFAM, AS AÇÕES DE PERMANÊNCIA E ÊXITO E DEMANDAS PARA A EQUIPE MULTIPROFISSIONAL NO IFAM**

Marlene de Deus Lima

Luciana Vieira dos Santos

Sara Carneiro da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.9902024114**

### **CAPÍTULO 5..... 49**

#### **CULTURAS ESCOLARES, LIDERANÇAS, PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM E RESULTADOS: APRESENTAÇÃO DE DADOS DE UM ESTUDO DE CASO DUPLO COMPARATIVO**

Sílvia Maria de Sousa Amorim

Maria Ilídia de Meireles Cabral da Rocha

José Joaquim Matias Alves

Rosário Serrão Cunha

**DOI 10.22533/at.ed.9902024115**

<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>59</b>
AS ESCOLHAS DOS PROFESSORES COMO EXPRESSÃO DE SEUS SABERES E FAZERES	
Telma Alves	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9902024116</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>70</b>
LÊLÊ GOSTA DO QUE VÊ, E VOCÊ? AS TRAVESSIAS DAS CRIANÇAS NO PERCURSO DA SUA CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA	
Rosemary Lapa de Oliveira	
Daniela Loureiro Barretto	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9902024117</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>80</b>
A EXTENSÃO EM ATIVIDADES DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Andréa Cristina Gomes Monteiro	
Dávila Carolina Inácio de Souza	
Isisleine Dias Koehler	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9902024118</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>85</b>
DIFERENÇAS INDIVIDUAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA	
Neli Aparecida Gai Pereira	
Claudio Luiz Orço	
Elizandra Iop	
<b>DOI 10.22533/at.ed.9902024119</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>93</b>
ATIVIDADES CIRCENSES E AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA: PERCEPÇÕES DE ALUNOS E ALUNAS	
Mariana Harue Yonamine	
Fernanda Rossi	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99020241110</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>103</b>
A INTERNET E O ENSINO DE QUÍMICA: A PESQUISA E LEITURA DE POESIAS COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO	
Éverton da Paz Santos	
Givanildo Batista da Silva	
Eric Fabiano Sartorato de Oliveira	
Samir Apaz Otto Ungria	
Vinícius Martins Dias Batista	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99020241111</b>	

<b>CAPÍTULO 12.....</b>	<b>115</b>
PERFIL E EXPECTATIVAS DOS DISCENTES DO CURSO DE MATEMÁTICA LICENCIATURA DA UFAL - CAMPUS ARAPIRACA	
Gilmar dos Santos Batista	
Allanny Karla Barbosa Vasconcelos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99020241112</b>	
<b>CAPÍTULO 13.....</b>	<b>129</b>
UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE AS BRINCADEIRAS QUE OCORREM FORA DO ESPAÇO ESCOLAR	
Cristina Aparecida Colasanto	
Márcia Cerqueira Zanelli	
Paloma de Souza Silva	
Talma Gabriela dos Santos	
Viviane Santos Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99020241113</b>	
<b>CAPÍTULO 14.....</b>	<b>141</b>
ARTICULAÇÃO ENTRE SAÚDE E EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA BRASILEIRA SOB A ÓTICA DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Paulo Sergio Cardoso da Silva	
Marcelo Braz Vieira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99020241114</b>	
<b>CAPÍTULO 15.....</b>	<b>154</b>
A PROFISSÃO DOCENTE: ENTRE HISTÓRIA E MEMÓRIA. UMA PESQUISA EM OURO PRETO DO OESTE (RO)	
Ivone Goulart Lopes	
Verônica dos Santos Quintana Aquado Peres	
Jussara Santos Pimenta	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99020241115</b>	
<b>CAPÍTULO 16.....</b>	<b>167</b>
AVALIAÇÃO E USABILIDADE DE UM OBJETO DE APRENDIZAGEM CRIADO PARA A OLIMPIÁDA PARINTINENSE DE MATEMÁTICA – OPM	
Aline Santarém Ramos	
Manoel Fernandes Braz Rendeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99020241116</b>	
<b>CAPÍTULO 17.....</b>	<b>181</b>
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: REPRESENTAÇÃO SOCIAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA	
Carolina de Castro Nadaf Leal	
Helenice Maia	
<b>DOI 10.22533/at.ed.99020241117</b>	

<b>CAPÍTULO 18.....</b>	<b>192</b>
ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA (AC) E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: MAPEAMENTO DAS TENDÊNCIAS DE PESQUISA	
Renata de Macedo Vezzani	
Maria Delourdes Maciel	
DOI 10.22533/at.ed.99020241118	
<b>CAPÍTULO 19.....</b>	<b>206</b>
A PERCEPÇÃO SOBRE O DESENVOLVIMENTO RURAL NA REGIÃO SERRANA DO RIO DE JANEIRO: OS DESAFIOS DE UM AMBIENTE EM CONSTANTE CONSTRUÇÃO	
Bárbara de Medeiros Marinho	
Daniel Nazaré de Souza Madureira	
Romaro Antonio Silva	
Severina Ramos Telécio de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.99020241119	
<b>CAPÍTULO 20.....</b>	<b>218</b>
SUGGESTIONS TO IMPLEMENT AND ENHANCE INFORMATION LITERACY PROGRAMS	
Tulio Barrios Bulling	
DOI 10.22533/at.ed.99020241120	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES .....</b>	<b>237</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>239</b>

# CAPÍTULO 3

## A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A DOCÊNCIA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL: ENTRE-LUGARES DA ATUAÇÃO E DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Data de aceite: 01/11/2020

Data de submissão: 03/09/2020

### Giuliana Sampaio de Vasconcelos Coelho

Univás – Universidade do Vale do Sapucaí/  
FADMINAS  
Lavras – MG  
<http://lattes.cnpq.br/6738540386463719>

### Carla Helena Fernandes

Univás – Universidade do Vale do Sapucaí  
Campinas - SP  
<http://lattes.cnpq.br/4897088626597179>

**RESUMO:** O objetivo da pesquisa que aqui se apresenta foi investigar a relação entre as ações promovidas pela coordenação pedagógica, a prática docente e a formação continuada dos professores. Desenvolvida junto aos profissionais de uma rede confessional de ensino, o encaminhamento metodológico da investigação, de abordagem qualitativa, empregou a entrevista semiestruturada e a pesquisa de documentos da rede. Nas entrevistas realizadas com dezoito profissionais – seis coordenadoras pedagógicas e doze professores -, foram observados elementos que possibilitaram refletir sobre a percepção das coordenadoras pedagógicas acerca de seu próprio trabalho e da relação do mesmo com a prática e com a formação das docentes, bem como possibilitaram investigar a percepção das professoras, sujeitos das ações de coordenação pedagógica, acerca do seu próprio trabalho e da relação com a coordenação pedagógica. Em

relação aos saberes e fazeres da coordenação pedagógica, essas profissionais disseram do trabalho desenvolvido e, nesse sentido, do acúmulo de atribuições e funções profissionais. Disseram também da sua relação profissional com as docentes e das ações voltadas à formação profissional das professoras, o que nem sempre têm podido realizar em função das atribuições assumidas. Já as professoras disseram sobre situações dilemáticas encontrados na docência e da necessidade do acompanhamento do seu trabalho pela coordenação pedagógica. Algumas professoras, possivelmente em resposta (BAKHTIN, 2003), solicitaram um acompanhamento mais diretivo do seu trabalho; já para outras professoras, a autonomia é fundamental. Observou-se do que foi levantado pela pesquisa que o encontro entre essas profissionais se dá na prática cotidiana e seus saberes podem, em partilha, ser ressignificados, em um *entre-lugar* construído na escola e na rede de ensino, mas a partir do trabalho coletivo entre essas profissionais, o que se compreende, nessa pesquisa, como o sentido da formação profissional como processo dinâmico e contínuo.

**PALAVRAS - CHAVE:** Coordenação Pedagógica; Docência; Formação Profissional.

### PEDAGOGICAL COORDINATION AND TEACHING IN SCHOOL OF FUNDAMENTAL EDUCATION: BETWEEN PLACES OF ACTION AND VOCATIONAL TRAINING

**ABSTRACT:** The objective of the research presented here was to investigate the relationship between the actions promoted

by the pedagogical coordination, teaching practice and continuing education of teachers. Designed with professionals in a confessional school system, methodological forwarding research, qualitative approach, used the semi-structured interview and network document search. In interviews with eighteen professionals - Six pedagogical coordinators and twelve teachers - elements were found that allowed reflecting on the perception of pedagogical coordinators about their own work and even the relationship with the practice and the education of teachers, and allowed investigate the perception of teachers, subject the actions of coordination, about their own work and the relationship with the pedagogical coordination. Regarding the knowledge and practices of coordination, these professionals said of their work and, in this sense, the accumulation of professional duties and functions. They also said their professional relationship with the teachers and the actions aimed at professional education of teachers, which they have not always been able to perform on the basis of assumed duties. The teachers have said about dilemmas found in teaching and the need for attendance of their work by the pedagogical coordination. Some teachers, possibly in response (Bakhtin, 2003), called for a more directive monitoring of their work; already for other teachers, autonomy is fundamental. It was observed what was raised by the research that the meeting between these professionals takes place in everyday practice and their knowledge can, in sharing, be reinterpreted, in a between-place built in the school and school system, but from the work collective among these professionals, which is understandable, in this research, as the meaning of education as a dynamic and ongoing process.

**KEYWORDS:** Pedagogical Coordination; teaching; professional qualification

## 1 | INTRODUÇÃO

No contexto escolar, a coordenadora pedagógica é um dos profissionais que pode mediar e contribuir na atuação das professoras, porém entram em coexistência diferentes aspectos que precisam ser revisitados na organização e execução de suas ações tendo como meta acompanhar as professoras e contribuir com as mesmas, em específico na sua formação.

A coordenação pedagógica possui muitos desafios, mas ao mesmo tempo tem um campo imenso de atuação e de possibilidades de superação de cada um desses desafios que se colocam à sua prática. Assim, visando que as ações da coordenação pedagógica incidam, de fato e positivamente, sobre o trabalho docente, essas ações devem contribuir na reflexão sobre o ensino realizado. No contexto escolar, coordenação e docência se encontram em um entre-lugar, o que consideramos ser um ponto de encontro entre a coordenadora e a professora que, mesmo assumindo posições diferentes, relacionam-se em um espaço-tempo em comum, o que proporciona uma possibilidade de um elo e construção contínua. O que se pretende discutir neste estudo que decorre de pesquisa realizada com coordenadoras pedagógicas e professores que atuam no ensino fundamental de uma rede confessional de ensino.

## **21 AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA NA ESCOLA: DO COMUM E DO DIVERSO, O INSTITUÍDO PELA REDE, E A PRÁTICA DA COORDENADORA**

Em diálogo com os autores cujas ideias servem de referência a esta pesquisa, Canário (2001) e Nóvoa (1995; 1999), parte-se aqui da ideia de formação como processo contínuo que se dá através de circunstâncias formais e não formais, a partir da interação entre indivíduos que têm saberes e experiências diferentes, o que retrata bem a dinâmica das escolas.

Na rede em que a pesquisa foi desenvolvida, existem práticas de formação sistematizadas e comuns a todas as escolas, embora cada unidade realize essas práticas com adequações em relação à sua realidade. Entre essas práticas, estão as chamadas Capacitações e as Pardinhas Pedagógicas, nesse caso, uma prática comum relacionada mais especificamente à atuação das coordenadoras pedagógicas. Neste tópico, o objetivo foi apresentar tais práticas por meio da fala das coordenadoras pedagógicas, observando entre o que é comum para toda a rede e o que cada escola e coordenadora realiza, como e em que medida essas ações podem caracterizar-se como realmente formativas para as profissionais envolvidas.

Para tal, à ideia da formação como processo contínuo, centrado na escola (CANÁRIO, 2001) e que envolve o desenvolvimento profissional (NÓVOA, 1995), se acrescenta a compreensão de que a formação é sempre introdeterminada (MOITA, 1992), e, por isso, solicita que seja apropriada pelos sujeitos da formação, nesse caso, pelas professoras. Esses são aspectos que serviram de guia para o que se apresenta neste tópico, ou seja, buscou-se responder em que medida a formação instituída pela rede e assumida pelas coordenadoras é de fato formativa para as professoras.

### **2.1 As paradinhas pedagógicas**

A rede em questão possui orientações comuns a todas as escolas e profissionais e, entre essas orientações, é solicitado da coordenação pedagógica momentos de acompanhamento e diálogo com os professores, seja individualmente ou no coletivo. A “Paradinha Pedagógica” acontece, na maioria das vezes, de forma individual, ou seja, é um momento entre a professora e a coordenadora.

A Paradinha Pedagógica é a oportunidade de parar; é um tempo que a coordenadora pedagógica dedica para assistir o professor, atendê-lo, auxiliar e acompanhar o seu trabalho. Essa prática acontece em todas as escolas da rede, inclusive também onde as coordenadoras sujeitos dessa pesquisa atuam, porém em cada escola acontece de uma forma diferente: em alguns casos de forma sistemática e em outros de forma mais espontânea. Algumas escolas adotam o formato quinzenal, outras semanal, e esta periodicidade varia de acordo com cada realidade, mas sempre com o objetivo de criar um vínculo através do acompanhamento do professor. A coordenadora Vera, da escola A, fala como realiza a Paradinha Pedagógica:

“Nós temos aqui o que chamamos de Paradinha Pedagógica que é o momento de 50 minutos que a gente senta com os professores. Com os professores do infantil e fundamental I, acontece a cada 15 dias, e os professores do fundamental 2 e ensino médio, devido ao número de aulas, a gente atende o professor a cada mês. Eu sento com o professor e ele expõe para mim as dificuldades que tem e eu vejo ali qual o suporte que eu preciso dar a eles. Fora isto, a gente tem outros momentos. Eu gosto de estar com eles em todos os recreios, via e-mail também. A gente está sempre conversando sobre as dificuldades, necessidades, e a gente vai sempre conversando.” [CVEA1]

Quando a coordenadora Vera relata “*eu sento com o professor e ele expõe para mim as dificuldades que tem e eu vejo ali qual o suporte que eu preciso dar a eles*”, percebemos uma troca, e é essa troca que consideramos, nessa pesquisa, como possibilitadora de um processo de formação. Para essa coordenadora, as Pardinhas são momentos de expressão e reflexão das professoras sobre seu trabalho, o que acontece com a coordenação. A coordenadora Vera afirma ainda:

“No momento da Paradinha, sempre coloco para a professora a oportunidade dela expressar qual é a dificuldade, qual é o suporte que ela precisa, e também algo que no decorrer do período ou da semana eu, como coordenadora pedagógica, fui percebendo com relação à turma, com relação à disciplina. De repente dificuldades, projetos, enfim, conversamos sobre tudo para ficarmos todos afinados. E esse encontro acontece de forma individual, para que eu possa estar fazendo um atendimento bem focado na questão da disciplina, da dificuldade específica do professor, para a gente estar atendendo melhor ali.” [CVEA2]

As Paradinhas Pedagógicas possibilitam que a coordenadora “veja”, olhe, perceba as necessidades das professoras, conforme afirmaram. Porém, embora seja uma prática instituída para toda a rede, em função da ausência do tempo, da demanda e das urgências, nem sempre é possível esperar as Paradinhas, ou realizá-las individualmente.

Para a coordenadora Letícia, da Escola B, (no trecho apresentado na sequência), as Paradinhas Pedagógicas contribuem para o “fluir” do trabalho docente, conforme abaixo:

“São as reuniõezinhas que eu faço com eles em particular, que eu chamo de horário especial, e que realmente às vezes tem dado resultado. Então, assim, quando você faz essas reuniões mais constantes, melhora muito mais a prática na sala de aula. Eu percebo isso quando você reúne mais, chega mais junto. Então, quando eu tenho mais encontros flui bem melhor. Primeiro semestre, foi bem melhor. A gente teve muito mais encontros também. Agora, segundo semestre, mais corrido e você já deixa pra depois. Você vai executando outras funções que às vezes nem me cabe e aí você acaba deixando um pouco de lado. Eu sinto que as reuniões em particular têm bastante efeito. Bom, antes estava sendo a cada bimestre, duas vezes no bimestre, agora está sendo assim uma por bimestre de agosto para cá. Isso no segundo semestre realmente tem sido bem falho. Eu gostaria que fosse mais constante, mas infelizmente não tem data nem na própria agenda do colégio.” [CLEB1]

O fluir a que se refere a coordenadora Letícia - *“eu percebo isso quando você reúne mais, chega mais junto. Então, quando eu tenho mais encontros flui bem melhor”* (CLEB1) - é também o fluir do seu próprio trabalho, nesse caso, em relação ao acompanhamento da professora.

O fazer dessa dupla – coordenadora e docente - um “par” em que ambos se complementam, remete-nos a Bakhtim (2003), que afirma que é na relação com alteridade que os sujeitos se constituem. A constituição do e no diálogo, na interlocução, pode promover mudanças. Podemos considerar, nesse sentido, a relação entre a coordenação e a docência como espaço de interação, de interseção que constitui esse entre-lugar de atuação profissional. Mas para tal, a interlocução precisa ser estabelecida entre sujeitos – inconclusos, inacabados (GERALDI, 2010; BAKHTIN, 2003) – e as coordenadoras, nas entrevistas, de forma geral, pouco falaram de mudanças nas suas ações a partir do trabalho com as professoras.

No trecho anterior, também podemos observar, na fala da coordenadora, o fato de que a Paradinha acaba sendo substituída por outras atividades e pela própria demanda do cotidiano da escola, mesmo a coordenadora afirmando que é importante, que resulta em mudanças na prática dos professores. Em outros momentos dessa pesquisa, perceberemos nas falas das coordenadoras acúmulo de tarefas, incluindo o trabalho burocrático. Assim, embora a Paradinha seja uma solicitação da própria rede, segundo a coordenadora Letícia, não há um tempo e/ou espaço específico para a mesma: *“Isso no segundo semestre realmente tem sido bem falho. Eu gostaria que fosse mais constante, mas infelizmente não tem data nem na própria agenda do colégio”* [CLEB1].

A coordenadora Rita, da Escola C, descreve como realiza a Paradinha Pedagógica:

*“É mais uma orientação individual e específica porque na reunião a gente aborda de um modo geral, mas de repente não é dificuldade daquela determinada professora que está ouvindo, mas é de outra. Então, a Paradinha, ela é mais específica. ‘Olha, você precisa crescer nesse ponto aqui, está acontecendo tal coisa...’. Então nesse retorno...’. ‘Então, está tudo bem?’ ‘Em que eu posso te ajudar?’ ‘Está precisando de alguma coisa?’ É nesse sentido, mas de uma forma muito natural, porque eu vejo que tem pessoas que colocam um horário agendado. Sabe, bem formal, e acho que isso assusta um pouco.”* [CREC1]

A coordenadora Rita sinaliza para a necessidade de que a Paradinha aconteça de forma natural, sem a necessidade de um agendamento. A busca, nesse caso, parece ser por conhecer a necessidade de cada professora. A Paradinha assume o caráter de orientação, evidenciando a importância de que a interlocução aconteça.

No trecho de entrevista apresentado a seguir, podemos perceber a realização da Paradinha Pedagógica em outro formato: é uma pausa, porém em grupo, a coordenadora Eliana, da Escola D, trabalha com grupos menores, no mesmo horário devido à logística de sua escola.

“Eles precisam... Eu acho que eles também sentem falta deste tempo disponível para formação. Não é uma necessidade só da coordenação, não. Eu vou te dar um exemplo: eu tenho aproveitado que tenho algumas professoras do Fundamental I, a maioria, somente três trabalham em um turno só; as outras trabalham o dia todo. Então, a alternativa, o que eu fiz foi elas vêm... Quem trabalha à tarde vem ao meio dia; quem trabalha de manhã, permanece, e eu faço com elas uma Paradinha Pedagógica de meio-dia até 13h30, enquanto o professor de música inicia o turno da tarde com o coral. Quando a gente está ali, juntas, estudando, elas gostam muito. Às vezes, o assunto não é concluído porque sempre tem alguma coisa de agenda para passar também, isso sempre tem. E aí elas sentem falta, falam: ‘Ah! A gente quer continuar este assunto!’ Elas pedem isto. Então acho que elas também queriam ter tempo para receber as orientações e esclarecer as dúvidas que têm. Até porque, na realidade, as minhas professoras, por trabalharem o dia todo, a formação continuada delas é o que acontece na escola.” [CEED1]

A formação é um processo que se dá através da troca de experiências entre as professoras e a coordenadora; é via de mão dupla, onde a formação acontece para todos. Pierini e Sadalla (2012) afirmam que encontros individuais e coletivos podem ser um dos espaços onde cada um se re-apropria do seu saber e, na escola, o papel da coordenadora não se resume apenas em dar a voz para cada professor, “nem tão somente a devolvê-la, mas fundamentalmente a fazê-la ressoar no grupo” (p. 86), para que seja ouvida por todos e pela própria professora.

A coordenadora Raquel, da Escola E, fala também da necessidade e da importância da troca de experiências que pode acontecer nas Paradinhas Pedagógicas.

“A gente tem um encontro de duas horas uma vez por mês, e eu acho que essa falta delas terem alguém junto com elas.... Graças a Deus elas conversam muito pra ter o mesmo foco, mesmo objetivo, para trabalhar da mesma maneira. Isso que é o mais importante, a escola ter identidade pedagógica. Então a gente precisa que todo mundo trabalhe no mesmo foco, e isso elas têm aqui porque elas conversam muito entre elas. De todas as escolas que eu trabalhei, é o diferencial muito grande a união delas, o envolvimento delas com a missão de estarem na escola, isso que é legal.” [CREE1]

Essa coordenadora fala de uma “identidade pedagógica” que nesse contexto trata-se de uma troca de experiências entre as professoras, a fim de que as ações dessa escola estejam mais direcionadas. Ela trabalha em busca de uma padronização das práticas realizadas em sua escola. Porém, cabe refletir que a construção de uma identidade não pode ser confundida com engessamento. Quando a coordenadora afirma “*elas conversam muito pra ter o mesmo foco, mesmo objetivo, para trabalhar da mesma maneira. Isso que é o mais importante, a escola ter identidade pedagógica*” é preciso considerar com cuidado o “*trabalhar da mesma forma*”, uma vez que o sentido de trocas e de conversas seria o da expressão de singularidades partilhadas, e não de uma uniformização.

No geral, em relação às Paradinhas Pedagógicas, conclui-se que é uma prática instituída pela rede, porém a forma com que ela acontece, de acordo com a realidade de cada

escola, seja individual, coletiva, semanal, quinzenal e até mesmo mensalmente, faz com que os resultados sejam mais particulares. Clementi (2012) afirma que não basta algumas reuniões para os professores descobrirem seus limites e contradições, é necessário que seja uma prática contínua, afinal o processo de mudança também é contínuo, uma vez que é “olhando para a própria prática que se descobre novas possibilidades nunca antes imaginadas” (p.57).

A visão do “outro”, a exotopia, de que fala Bakhtin (2003), o excedente de minha visão, com relação ao outro, só é possível porque há proximidade e interlocução. É nesse tipo de relação alteritária que os sujeitos/profissionais se complementam. As coordenadoras dizem das Paradinhas como de momentos em que podem refletir e planejar com as professores. É perceptível a necessidade do “outro” na relação de aprendizado e de formação. Quando a correria do dia a dia atropela o espaço das Paradinhas Pedagógicas, as coordenadoras lamentam o fato.

Campos (2014) atribui ao coordenador a responsabilidade “de cavar, de maneira quase literal, espaços no cotidiano escolar para planejar a ação pedagógica” (p.46). Planejar nesse contexto significa organizar, determinar, resolver ou propor soluções às ações a serem desenvolvidas. Campos (2014), que afirma ainda sobre a necessidade de “priorizar o tempo de seu trabalho na escola para o desenvolvimento de ações pedagógicas planejadas intencionalmente e tentar afastar as urgências” (p. 52), ou seja, através de um planejamento os imprevistos nem sempre ocupam o lugar do realmente importante. Nesse sentido, as Paradinhas podem caracterizar-se como pontos fortes de uma formação e de partilha ao considerarmos esses momentos como espaços de formação e planejamento.

## **2.2 As paradinhas pedagógicas na percepção das professoras**

Neste tópico abordaremos a percepção das docentes acerca de ações consideradas, pela própria coordenação, previamente, como formativas. Como foi apresentado anteriormente, o nome “Paradinha Pedagógica” já nos dá a ideia de pausa que, nas escolas, acontece geralmente como uma conversa entre a professora e a coordenadora. Sobre tal prática, analisaremos através das falas das professoras a percepção que possuem deste momento. A professora Vânia, da Escola B, afirma:

“Olha, assim, o que tem maior potência são essas conversas individuais, porque fala mais diretamente com a gente, fala mais direto com o nosso trabalho; não trabalha no geral. Se bem que o geral é necessário, mas assim, vai no ponto, fala assim, o que eu estou fazendo bem, onde que eu tenho que melhorar e o que eu tenho que fazer. Então, essa questão dessas orientações com a coordenadora são formativas porque no momento que você recebe essas orientações, você está formando; você vai buscar aprimorar o seu trabalho; você vai buscar não só teoria, mas ocupar melhor sua prática. [...] Então, no meu ponto de vista, todas as ações da coordenação, da diretoria são formativas no momento que te provoca melhorar o seu trabalho, conhecer as formas, os meios e os caminhos de você melhorar o seu trabalho. As

Paradinhas Pedagógicas, essas reuniões e as capacitações, não são nada mais nada menos do que meios para nos tornar um profissional melhor, atender a instituição melhor e alcançar os alunos, a família, e melhorar também seu desempenho.” [PVEB1]

Além das relações e situações que emergem do cotidiano escolar - o que foi citado pelas professoras como fator formativo - elas trazem exemplos de situações que caracterizam para elas a formação continuada. Falam de uma formação sistematizada em que o coordenador e o professor estão em contato exatamente para discutir algum assunto, seja na observação das aulas, na análise das provas, encontros informais entre a professora e a coordenadora ou no próprio acompanhamento do semanário. No trecho acima, a professora Vânia, da Escola B(PVEB1), fala sobre a Paradinha Pedagógica, que acontece em um encontro individual entre essas profissionais. Esse trecho nos traz uma reflexão: será que esse momento individual possui mesmo essa potência? Sob a perspectiva que estamos trazendo nessa pesquisa, é nos encontros coletivos (entre professoras de diferentes turmas e coordenadoras) que encontramos maiores possibilidades de formação.

A professora afirma que além de discutir a base teórica, ela pode também (re) construir sua prática. Esse ponto é relevante ao tratarmos de formação. A professora e a coordenadora são sujeitos/profissionais em construção e o fato de existir um momento que promova reflexão sobre prática é muito importante. Em “*Então, no meu ponto de vista, todas as ações da coordenação, da diretoria são formativas no momento que te provoca melhorar o seu trabalho, conhecer as formas, os meios e os caminhos de você melhorar o seu trabalho*” (PVEB2), é possível perceber a importância que existe em proporcionar momentos de estudos e reflexão. É a porta de entrada para a mudança, ou seja, espaço livre para a atuação da coordenadora pedagógica em conjunto com sua equipe e professoras.

A professora Célia, da Escola D, explica o que é esse momento para ela:

“Nós temos reuniões semanais, a Paradinha Pedagógica individual, que é a professora e a coordenação em um horário em que as crianças estão de aula extra (Inglês, Espanhol ou Educação Física). É o momento em que a gente leva o planejamento da semana para tirar algumas dúvidas e pedir também algum material para as aulas de Ciências, para aulas de Matemática, como jogos. E sempre tem curso no final do mês. No final do mês, a gente tem curso com a coordenação, junto com ela em um horário extra-aula, tratando sobre Alfabetização, problemas que a gente enfrenta com crianças com disgrafia, que existe muito em sala de aula. Temos, é o encontro individual, a gente trabalha nisso e é muito bom! Porque no individual você consegue expor algumas coisas, mais dúvidas do que no coletivo por que tem todo mundo, e aí não dá muito certo.” [PCED1]

Através das falas das professoras, percebemos a diversidade de estratégias que são construídas na escola para que, em cada realidade, a Paradinha Pedagógica possa acontecer. Além disso, a professora Célia, afirma que para ela é nesse momento individual que consegue tirar dúvidas e receber orientações que contribuam com sua prática.

A professora Amélia, de Ipatinga - MG, fala sobre a Paradinha:

*“Quando é algum assunto que envolve todas as professoras, ou que é um recado geral, aí é feito no próprio CADI Junior<sup>1</sup>. Aí, é marcado o horário e o dia certinho de quando vai fazer esse encontrão com todas. Agora, fora isso, no caso, semanal, fielmente, é nas aulas especializadas que acontece essa intervenção. As aulas especializadas são colocadas em sequência para sobrar um bom horário para o diálogo. Até o horário do recreio é comigo e aí, após o recreio, é lá. Aí, eu já deixo as crianças no recreio, pego as minhas coisas e vou caminhando pra sala da coordenação. Aí, eu tenho mais ou menos das três e meia da tarde até cinco e meia pra tirar dúvidas, ver matrizes, conteúdos ou determinado assunto da criança.” [PAEA1]*

Na fala da professora Amélia, podemos perceber que para que essa formação aconteça é elaborada toda uma logística por parte da coordenadora a fim de atender à necessidade das professoras e da rotina da escola. Como não é praticada uma regra geral na rede, ou seja, não é separado um horário exclusivamente para as “Paradinhas Pedagógicas”, cada coordenadora, juntamente com seu grupo de professores, elabora uma estratégia que atenda a todos e realiza esses encontros de acordo com a sua realidade e possibilidades.

Ao retomarmos as falas das coordenadoras acerca das Paradinhas Pedagógicas, podemos notar a importância desses encontros para elas também, que relataram experiências positivas desses momentos. Elas falam de uma relação de confiança e parceria. Acreditam que o fato do professor se abrir em uma conversa amistosa garante boa parte do trabalho que pretendem realizar junto às professoras, o que percebemos também através da fala das professoras. Notamos ainda que, embora instituída, as Paradinhas representam um momento esperado tanto pela professora quanto pela coordenadora. As coordenadoras acreditam que esses encontros propiciam a elas oportunidades para que vejam mais de perto o trabalho do professor e, de uma forma bem específica, discutam ações e saídas para as diversas situações do cotidiano escolar. Das falas das coordenadoras podemos identificar várias formas de fazer acontecer as Paradinhas. Elas articulam suas tarefas e lamentam quando as circunstâncias diárias e as até mesmo frenéticas do cotidiano escolar (PLACCO, 2012) ocupam o espaço e tempo em que seriam realizadas as Paradinhas. Esses momentos podem ser um impulso para inovações, reconstruções e construções.

Ao entendermos a dimensão dos encontros, podemos comprovar na prática do cotidiano situações que são resolvidas de outras formas. A percepção efetiva desse momento é o encontro entre o “eu” e o “outro”, e as Paradinhas têm essa amplitude e potência, o que se percebe tanto na fala das coordenadoras como também na das professoras, porque é ali que elas se realizam, constituem-se e se formam. As Paradinhas podem proporcionar um encontro em que o olhar da professora e da coordenadora estará sobre uma mesma situação.

---

<sup>1</sup>Trata-se de um prédio anexo do prédio principal, onde se encontram as salas de educação infantil e ensino fundamental I.

### 3 I A FORMAÇÃO COMO PROCESSO, REFLEXÃO E PARTILHA

No sentido de um processo e de reflexões que saem da experiência, fundamentadas em Nóvoa (1995), concebemos a formação como processual e contínua, individual e coletiva, promovida a partir da mobilização de novos saberes tendo como referência a prática. Nos tópicos anteriores, tratamos de situações diárias em que os saberes das coordenadoras e professoras se complementam bem como de momentos em que esse encontro se concretiza. Como já considerado anteriormente, a formação continuada, em especial, dirige-se a professoras que acumulam experiência no exercício de sua profissão e que constroem e reconstróem práticas e teorias. Seja de cunho individual ou coletivo, a formação se dá em um processo que assume diferentes formas.

Canário (2001, p.11) afirma que a “a escola é lugar onde os professores aprendem”, no sentido da formação no local de trabalho, ou seja, por meio de uma socialização profissional. Complementando esse pensamento, trazemos Nóvoa (1995, p.25) para essa conversa e este autor traz a seguinte afirmação:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Esses autores fundamentam as percepções das professoras e coordenadoras que reconhecem a importância dos momentos de reflexão e (re)construção da prática pedagógica. Nóvoa (1995, p.26) ainda afirma que:

A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua. Nesse contexto os professores são convidados a desempenhar o papel de formador e formado ao mesmo tempo. Esse espaço em que a prática docente acontece é fértil, e proporciona formação para todos os envolvidos constantemente.

As professoras criam estratégias de acordo com seus saberes, concepções e necessidade dos alunos, constitui-se em cada momento e situação vivenciada. Nóvoa (1995, p.27) afirma que “as situações que os professores são obrigados a enfrentar (e a resolver) apresentam características únicas, exigindo portanto, respostas únicas”, ou seja, “o profissional competente possui a capacidade de autodesenvolvimento reflexivo”.

Não basta apenas ter o desejo e o gosto pela profissão, a constituição do professor é feita através da prática, da experiência diária, do encontro com os alunos e seus demais pares. Não podemos desconsiderar que existe um corpo docente na escola que também contribui para a formação uns dos outros. Para as professoras, mesmo que atuando em anos diferentes, trata-se da mesma rotina, de lidar com alunos, com a mesma filosofia adotada pela escola, ou seja, o próprio grupo de professoras pode colaborar entre si, e as professoras entrevistadas falam sobre essa dinâmica. A professora Kátia, da Escola B, fala

## sobre as trocas que existem entre elas:

“Ah, essa troca é troca mesmo de ideia, conhecimento... troca de informações. Às vezes, assim, eu estou com alguma dificuldade na minha sala em relação a conteúdo, aí se alguma colega já trabalhou esse conteúdo, no caso no quinto ano: olha os alunos tão chegando desse jeito. Então o que a gente pode trabalhar no quarto ano? Ou no terceiro? Eu posso informar para a outra professora. Posso dizer: olha os alunos estão chegando desse jeito com essa dificuldade! Então o que a gente pode estar fazendo como equipe pra trabalhar? Isso desde lá do básico mesmo. Para a gente ter um resultado melhor, né? É isso que eu acho. Atividades que, às vezes, muitas têm facilidade de fazer, de criar, de inovar, querer inovar... tem mais essa facilidade. Então, outras que têm mais essa carência. O que que a gente pode estar fazendo? Através dessa interação do grupo, a gente vai estar compartilhando. Ah, eu poderia ter feito desse jeito! Deu certo com a minha turma! Ah! você faz com sua turma e também dá certo! Aí você faz essa troca, e essa troca amplia muito o trabalho da gente.”[PKEB1]

A professora Kátia fala de uma troca entre as professoras, da dinâmica desse encontro. Nóvoa (1995, p. 25) explica a formação do seguinte modo: “A formação vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no cerne da identidade pessoal”. Dessa forma, podemos confirmar que é assim que a formação se dá, no encontro e na relação entre os pares.

Nesse contexto, é natural entendermos a riqueza de encontros e as estratégias e aprendizados que resultam desses momentos. As coordenadoras confirmam a importância desses encontros em suas falas, acreditam que são oportunidades que recebem para reconstruir de forma natural novas estratégias e, conseqüentemente, alcançar a formação. Quando pensamos em escola, devemos considerar todos os atores envolvidos e entender a importância da interação e interlocução entre eles. Orsolon (2012) afirma com clareza que a mudança na escola só é capaz de acontecer quando o trabalho for coletivo. É necessário articular todos os atores da escola, trabalhar as concepções, compartilhar entre si, “ler as divergências e as convergências” e, diante desse confronto criar e (re) criar um novo trabalho, atribuição esta que cabe ao coordenador. À medida que as novas ideias forem descobertas e implementadas pelos professores em conjunto - professores e coordenadores - as possíveis resistências

Placco (2012) afirma que, além dessa interlocução que precisa existir entre professores e demais atores da escola, é no confronto do cotidiano que a complexidade do humano pode estar em contínuo movimento de reorganização/formação, ou seja, é no confronto e encontro com o outro e consigo mesmo e com a mudança que acontece nos espaços de formação. A autora afirma: “o confronto com a mudança não é algo tranquilo, nem ocorre sem resistências” (PLACCO, 2012, p. 54), e que não devemos temer os confrontos e sim apoiar-se neles a fim de que possam todos nos envolver no processo de reconstrução da prática educativa.

O coordenador pode atuar diretamente nessa necessidade e da mesma forma (re) pensar o seu “saber” e seu “fazer”. Geraldi (2010), a partir de Bakhtin (2003), afirma que “toda ação do sujeito é sempre uma resposta a uma compreensão de outra ação e que provocará, por seu turno, novamente uma resposta baseada numa compreensão que sobre ela for construída pelo outro” (p.141); assim, Geraldi classifica o sujeito como respondente.

As coordenadoras ocupam um lugar diferente das professoras, o que proporciona a elas enxergarem as situações de um prisma diferente das professoras que também possuem uma visão diferente do todo. É neste encontro de olhares e saberes que as estratégias podem ser mais eficazes, o que Bakhtin (2003, p23) define como “excedente de visão”, ou seja, um sujeito depende do outro para se completar, o que confirma o inacabamento do indivíduo.

A constituição do sujeito acontece no encontro do par, através da exotopia do observador que, ao enxergar o outro sob uma perspectiva de fora, constrói um excedente de visão, ou seja, vê no outro o que ele próprio não vê. Essa ideia pode ser relacionada a uma outra perspectiva de formação que afirma que nenhum sujeito está pronto e acabado e que, portanto, a formação é um processo contínuo, compartilhado.

#### **4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pensando na construção de um entre-lugar entre professoras e coordenadoras, ou seja, do ponto de encontro entre a coordenadora e a professora, é importante refletir sobre os limites e atribuições de cada função profissional. Acredita-se que os direcionamentos devem ser encontrados em conjunto. Pensar que apenas um dos envolvidos tenha um caminho que atenda às necessidades da situação foge à proposta de formação que estamos apresentando: de trabalho coletivo em que professora e coordenadora aprendem e ensinam juntas.

Foram entrevistadas coordenadoras e professoras a fim de conhecer as ações formativas praticadas por elas. Ouvimos acerca das funções e atribuições que exercem e notamos que em alguns momentos acontecem naturalmente e atendendo as necessidades do cotidiano escolar e em outros momentos apenas cumprem as exigências e diretrizes traçadas por um sistema de ensino.

A realidade na qual a pesquisa transcorreu nos possibilitou perceber que em meio a dilemas e situações divergentes que surgem no cotidiano, existe um par que estabelece uma relação a cada dia e que faz a prática pedagógica ter mais sentido e atender as necessidades dos alunos e da escola. As professoras disseram da relação estabelecida com as coordenadoras que caracteriza um “encontro” que nesta pesquisa se tornou mais marcantes nas “Paradinhas Pedagógicas”. Que na verdade são encontros entre as professoras e coordenadoras pedagógicas, que acontecem de forma individual ou coletiva.

Essa prática foi muito comentada pelas profissionais entrevistadas e ambos os

grupos consideram vital para a escola esse momento. As coordenadoras lamentam quando não conseguem realizar esses encontros devido à dinâmica escolar. Acreditam ser a oportunidade que têm de dialogar mais de perto com as professoras, atender às suas necessidades, contribuir com opiniões, reflexões e orientações. As professoras, por um lado, anseiam por esse momento, abordando das Paradinhas diversos pontos positivos, entre eles a troca de saberes que acontece no grupo.

O momento da Paradinha Pedagógica nos remete a uma ideia de coordenação que supera uma “supervisão” e que traz uma coordenadora que é mais sujeito/profissional na escola; não o principal e/ou o detentor da verdade, e sim um articulador dos saberes das professoras e dos seus próprios. As docentes já trazem em sua bagagem uma história permeada de conhecimentos, experiências e um contexto de vida. De igual maneira, a coordenadora também possui sua história e saberes e é a interlocução entre estes dois sujeitos que pode proporcionar espaços de formação.

Bakhtin (2003) afirma que é na relação de alteridade que os sujeitos se constituem, ou seja, à medida que um sujeito se constitui ele também participa da constituição do “outro”. Para o autor, eu apenas existo a partir do outro, ou seja, tudo tem que ser considerado a partir das interações. Do apresentado, é possível compreender, através da relação que se estabelece entre elas, que a formação acontece no contato entre os saberes e experiências de cada uma. Percebeu-se através das falas das profissionais a importância que uma exerce sobre a outra e a completude que se alcança quando o encontro acontece.

A educação acontece no coletivo e é nesse coletivo que nos (trans)formamos também. Nesse contexto, podemos entender a profundidade da interação entre coordenação e docência, a riqueza desse encontro e a certeza de que só somos bons ensinantes se formos melhores aprendentes. Paulo Freire<sup>2</sup> afinal já afirmou: “Não há docência sem discência”, o que me permite afirmar: não há coordenação sem docência!

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M./VOLOCHINOV, V. N. (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

GERALDI, J. W. Sobre a questão do sujeito. In. **Ancoragens** – Estudos bakhtinianos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

CAMPOS, P. I. **Ensinar e aprender: Coordenação Pedagógica e Formação Docente**. São Paulo: Loyola, 2014.

CANÁRIO, R. **A prática profissional na formação de professores**. Formação Profissional de Professores no Ensino Superior (org.). Instituto Nacional de Formação de Professores. Aveiro: Portugal, 2001.

---

2 Livro Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.

CLEMENTI, N. A voz dos outros e a nossa voz – alguns fatores que intervêm na atuação do coordenador. In ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola, 2003. p.53-66.

CUNHA, R. C. O. B. **Pelas telas, pelas janelas: a coordenação pedagógica e a formação de professores nas escolas**. 2006. 272 f. Dissertação (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Campinas. São Paulo, 2006.

MOITA, M.C. Percursos de formação e de transformação. In. NÓVOA, A.(org.). **Vida de professores**. Porto: Porto editora, 1992. p. 111-139.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor**. Coleção Ciências da Educação. 2. ed. Portugal: Porto, 1999.

\_\_\_\_\_. **Formação de professores e profissão docente** In: NÓVOA, A. (coord.). Os professores e a sua formação. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

ORSOLON, L. A. M. **O coordenador/formador como um dos agentes de transformação na escola: uma experiência de formação continuada através da implantação de inovação escolar**. Dissertação. (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

\_\_\_\_\_. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Loyola, 2012.

PLACCO, V. M. N. **Formação e Prática do Educador e do Orientador: confrontos e Questionamentos**. Campinas – SP: Papyrus, 1994.

PLACCO, V. M. N.; SILVA, H. S. A formação do professor: reflexões, desafios e perspectivas. In: BRUNO, E.; ALMEIDA, L; CHRISTOV, L. (org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2000.

PIERINI, A. S; SADALLA, A. M. F. Laços se formam a partir de nós: coletivos que reconfiguram o trabalho da orientadora pedagógica na escola pública. In. PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. (org.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. 4 ed. São Paulo: Loyola, 2012. p. 75-89.

## ÍNDICE REMISSIVO

### SÍMBOLOS

(in)sucesso escolar 49

#### A

Agricultura Familiar 206, 213, 217

Alfabetização Científica 13, 192, 193, 195, 196, 197, 201, 202, 203, 204, 205

Alunos 11, 5, 8, 15, 30, 32, 33, 34, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 61, 64, 65, 66, 76, 83, 85, 86, 87, 89, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 125, 127, 128, 134, 135, 158, 161, 162, 163, 176, 178, 193, 206, 208, 212, 213, 214, 215, 216

Aprendizagem Matemática 167, 168, 170, 179, 180

Assistência Estudantil 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 46, 47

Atividades Circenses 11, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101

Avaliação de Software 167, 179

#### B

Brasil 10, 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 16, 37, 39, 40, 43, 45, 47, 57, 63, 68, 72, 87, 88, 92, 94, 97, 101, 105, 107, 113, 135, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 165, 169, 184, 190, 191, 193, 195, 196, 202, 203, 210, 212, 215, 217

Brincadeiras 12, 71, 94, 96, 97, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139

#### C

Coordenação Pedagógica 10, 23, 24, 25, 35, 36

Cultura de escola 49, 56

Curso de extensão 80, 83

Curso de matemática 115, 122, 123, 125

#### D

Desenvolvimento Rural 13, 206, 208, 209, 210, 212, 213, 214, 216, 217

Diferenças Individuais 11, 85, 86, 87, 88, 90, 91

Docência 10, 23, 24, 27, 35, 68, 70, 72, 176, 181, 182, 183, 184, 185, 190, 191, 237

#### E

Educação 2, 9, 10, 12, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 17, 18, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 92, 93, 94, 101, 102, 113, 114, 117, 126, 127, 131, 133, 136, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152,

153, 154, 155, 156, 158, 159, 163, 164, 165, 169, 175, 176, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 190, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 212, 213, 216, 217, 237, 238

Educação à distância 1, 2, 4, 9

Educação Agrícola 206, 207, 208, 212, 216, 217

Educação Física 12, 30, 81, 101, 133, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 149, 152, 153

Educação Infantil 31, 70, 71, 72, 73, 78, 79, 136, 139, 169, 184, 200, 202

Educação Tecnológica 37

Ensino de Biologia 11, 13

Ensino de Ciências 16, 169, 179, 192, 193, 194, 202, 203, 204, 205, 216, 237

Ensino de química 11, 103, 113

Ensino Fundamental 10, 23, 24, 31, 39, 93, 95, 113, 163, 181, 183, 184, 185, 190, 196, 197, 202, 203, 204, 205, 213

Ensino Superior 10, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 14, 35, 41, 83, 106, 196, 204, 237

Escola 10, 11, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 64, 67, 70, 73, 76, 79, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 106, 107, 113, 119, 120, 129, 130, 133, 134, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 156, 158, 159, 161, 162, 163, 165, 168, 171, 176, 178, 182, 183, 184, 188, 189, 196, 213, 214

Estado do Conhecimento 192, 194, 201

Expectativas 12, 115, 116, 128, 178

## F

Formação de Professores 11, 13, 11, 14, 16, 35, 36, 68, 80, 105, 154, 155, 158, 161, 163, 182, 183, 190, 191, 192, 195, 196, 197, 200, 201, 202, 203, 204, 212, 237, 238

Formação Docente 35, 36, 59, 60, 70, 80, 160, 181, 182, 186

Formação Profissional 10, 23, 35, 60, 63, 66, 67, 69, 158

## H

História e Memória 12, 154

## I

Identidade 28, 32, 33, 54, 62, 68, 70, 72, 74, 75, 77, 78, 79, 97, 106, 138, 155, 158, 161, 164, 165

IFRJ 59, 60, 62, 69

Improvement 218

Infância 70, 71, 72, 99, 100, 129, 130, 132, 136, 138, 140, 151, 166

Information Literacy 13, 218, 219, 223, 225, 226, 227, 229, 230, 235, 236

Internet 11, 103, 104, 106, 170, 171, 218

## **J**

Jogos 30, 71, 94, 96, 97, 129, 130, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 171

## **L**

Leitura 9, 11, 14, 71, 73, 74, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 192, 193, 194, 197, 200

Lideranças 10, 49, 51, 54

Literatura 1, 3, 13, 14, 70, 78, 86, 95, 166, 218

Lúdico 80, 81, 82, 83, 84, 99

## **M**

Mapa de Conceitos 11, 13, 14, 15, 16

Mapeamento 13, 192, 194, 195, 200

Modelos de Aprendizagem 11, 13

## **O**

Olimpíada Parintinense de Matemática (OPM) 167, 168, 170, 179

Ouro Preto do Oeste/RO 154, 155, 156

## **P**

Pedagogia 9, 35, 47, 62, 63, 67, 68, 81, 82, 83, 88, 92, 101, 113, 129, 130, 135, 139, 154, 158, 163, 213, 214, 237

Perfil 10, 12, 3, 37, 38, 44, 45, 82, 115, 116, 118, 128, 161, 165, 196, 202

Permanência e Êxito 10, 37, 38, 39, 41, 42, 45, 46

Pesquisa 9, 11, 12, 13, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 34, 38, 40, 41, 43, 50, 60, 63, 68, 70, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 94, 95, 98, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 112, 113, 115, 116, 118, 121, 125, 127, 128, 129, 130, 134, 135, 138, 139, 152, 154, 155, 156, 163, 164, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 177, 179, 181, 183, 186, 187, 190, 192, 194, 197, 200, 206, 207, 208, 212, 213, 216, 217, 237, 238

Poesia 103, 106, 107, 109, 110, 111, 112

Políticas Públicas Educacionais 1, 2, 3

Processo Ensino-Aprendizagem 49, 55

Processo Pedagógico 85, 86, 91

PROEJA 42, 43, 59, 60, 62, 63, 66, 67, 68, 69

Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) 11, 14

Programa Saúde na Escola 141, 142, 144, 145, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 153

Promoção de Saúde 141, 144, 148, 149, 150

## **R**

Relações Interpessoais 11, 93, 94, 95, 98, 99, 100, 101

Representações Sociais 181, 185, 188, 189, 190, 191

Residência Pedagógica 12, 181, 184, 185, 186, 189, 191

## **S**

Saberes Docentes 59, 61, 68, 69

Sala de aula 9, 11, 13, 16, 26, 30, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 61, 69, 73, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 104, 105, 106, 113, 161, 166, 171, 177, 189, 190, 193, 201

Skills Development 218, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235

## **T**

Teoria da argumentação 181

# Educação e a Apropriação e Reconstrução do Conhecimento Científico

## 4

[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) 

# Educação e a Apropriação e Reconstrução do Conhecimento Científico

## 4

[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) 