

A Educação dos Primórdios ao Século XXI:

Perspectivas, Rumos e Desafios

1

Américo Junior Nunes da Silva
Thiago Alves França
Tayron Sousa Amaral
(Organizadores)

Atena
Editora
Ano 2021



A Educação dos Primórdios ao Século XXI:

Perspectivas, Rumos e Desafios

Américo Junior Nunes da Silva
Thiago Alves França
Tayron Sousa Amaral
(Organizadores)

1

Atena
Editora
Ano 2021

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

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 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 com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da 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
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – 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 – Instituto 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 Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

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

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

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. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

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
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
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 Pietrobbon – 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. 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. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
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. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
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
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
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 Alborno – 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 Livia 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. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
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. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
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
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
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

A educação dos primórdios ao século XXI: perspectivas, rumos e desafios

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
Thiago Alves França
Tayron Sousa Amaral

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 A educação dos primórdios ao século XXI: perspectivas, rumos e desafios / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Thiago Alves França, Tayron Sousa Amaral. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-850-2

DOI 10.22533/at.ed.502210403

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. França, Thiago Alves (Organizador). III. Amaral, Tayron Sousa (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

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; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

Fomos surpreendidos e surpreendidas, em 2020, por uma pandemia: a do novo coronavírus. O distanciamento social, reconhecido como a mais eficiente medida para barrar o avanço do contágio, fez as escolas e universidades suspenderem as suas atividades presenciais e pensarem em outras estratégias de aproximação entre estudantes e profissionais da educação. E é a partir desse lugar de distanciamento social, permeado por angústias e incertezas típicas do contexto pandêmico, que os/as docentes pesquisadores/as e os/as demais autores/as tiveram seus escritos reunidos para a organização deste livro.

Como evidenciou Daniel Cara em uma fala na mesa “*Educação: desafios do nosso tempo*”, no Congresso Virtual UFBA, em maio de 2020, o contexto pandêmico tem sido uma “tempestade perfeita” para alimentar uma crise que já existia. A baixa aprendizagem de estudantes, a desvalorização docente, as péssimas condições das escolas brasileiras, os inúmeros ataques à Educação, Ciências e Tecnologias, e os diminutos recursos destinados a essas esferas são alguns dos pontos que caracterizam essa crise. A pandemia, ainda segundo Daniel Cara, só escancara o quanto a Educação no Brasil é uma reprodutora de desigualdades.

Nessas condições de produção, faz-se pertinente colocar no centro da discussão as diferentes questões educacionais, sobretudo aquelas que se entrecruzam com o contexto educacional, e que geram implicações sobre ele. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas educacionais postos pela contemporaneidade é um desafio, desafio este aceito por muitos/as professores/as pesquisadores/as brasileiros/as, como estes/as cujos escritos compõem esta obra.

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, historicamente, circunscrevem a Educação sejam postas e discutidas. Precisamos nos ouvir e sermos ouvidos/as, criando canais de comunicação – como é, inclusive, este livro – que possam provocar aproximações entre a comunidade externa, de uma forma geral, e as diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade.

As discussões empreendidas neste volume de “***A Educação, dos primórdios ao século XXI: perspectivas, rumos e desafios***”, por terem a Educação como foco, produzem um espaço oportuno de discussão sobre o campo educacional, mas também um espaço de repensar esse mesmo campo em relação à prática docente, considerando os diversos elementos e fatores que a constituem, inter cruzam e condicionam.

Este livro reúne um conjunto de textos originados de autores e autoras de diferentes estados brasileiros e países, e que tem a Educação como temática central, perpassando por questões de gestão escolar, inclusão, gênero, ciências e tecnologias, sexualidade, ensino e aprendizagem, formação de professores, profissionalismo e profissionalidade,

ludicidade, educação para a cidadania, política, economia, entre outros.

As autoras e os autores que constroem esta obra são estudantes, docentes pesquisadoras/pesquisadores, especialistas, mestres ou doutoras/doutores e que, partindo de sua práxis, buscam, com “novos” olhares, compreender as problemáticas cotidianas que as/os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria uma reação em cadeia, já que, pela mobilização das autoras e dos autores, pela reflexão das discussões por elas/eles empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as, incentivados/as a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nesse movimento, portanto, desejamos a todas e todos uma leitura produtiva, engajada e lúdica!

Américo Junior Nunes da Silva

Thiago Alves França

Tayron Sousa Amaral

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

A EDUCAÇÃO DOS PRIMÓRDIOS AO SÉCULO XXI: TRABALHO O FUNDAMENTO DA SOCIABILIDADE HUMANA

Oscar Edgardo N. Escobar

DOI 10.22533/at.ed.5022104031

CAPÍTULO 2..... 14

SABERES DOCENTES NA ERA DIGITAL: ENTRE DISCURSOS E PRÁTICAS SOB A ÓTICA DA AGENDA 2030 DA ONU

Reginaldo Guedes

DOI 10.22533/at.ed.5022104032

CAPÍTULO 3..... 26

DESAFIOS E FUNÇÕES DA ESCOLA CONTEMPORÂNEA: UMA ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DE UMA DOCENTE

Fernanda Luzia de Almeida Miranda

Ieda Maria Giongo

Marli Teresinha Quartieri

Suzana Feldens Schwertner

DOI 10.22533/at.ed.5022104033

CAPÍTULO 4..... 43

DEMOCRATIC MANAGEMENT IN CHILDHOOD EDUCATION: CHILDREN'S PARTICIPATION IN DAILY LIFE

Luciano Marcos Silva

Renata Porto Guidi das Neves

Sonia Regina dos Santos Silva

Vandira Borges de Carvalho

DOI 10.22533/at.ed.5022104034

CAPÍTULO 5..... 51

AFROLETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS

Amanda Fernandes Brito

Cláudio Arruda Martins Brito

DOI 10.22533/at.ed.5022104035

CAPÍTULO 6..... 63

A PENA DE MULTA COMO UMA SITUAÇÃO PROBLEMA NA ESCOLA DA PRISÃO: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE MATEMÁTICA

Charlotte Marques Studier

Eliane Leal Vasquez

Solange Regina Cromianski

DOI 10.22533/at.ed.5022104036

CAPÍTULO 7	87
O CASO “CAÇADAS DE PEDRINHO” E A DESCONSTRUÇÃO DO RACISMO	
Antonio Gomes da Costa Neto	
DOI 10.22533/at.ed.5022104037	
CAPÍTULO 8	104
PROJETO CALANGUINHO NO QUINTAL DE UMA CRECHE UNIVERSITÁRIA: TRABALHO COLABORATIVO DE CRIAÇÃO DE HORTA ORGÂNICA	
Leila Grazielle de Almeida Brito	
Marilete Calegari Cardoso	
Mainara Mizzi Rocha Frota	
Leandro Nascimento Bertoldi	
DOI 10.22533/at.ed.5022104038	
CAPÍTULO 9	114
UMA PROPOSTA DE ANÁLISE DA FORMAÇÃO DOCENTE E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA SALA DE AULA VIRTUAL: UM DESAFIO DIDÁTICO CONTEMPORÂNEO ATRAVÉS DA ANALÍTICA DA APRENDIZAGEM DISPOSICIONAL	
Maria do Perpétuo Socorro Santos Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.5022104039	
CAPÍTULO 10	124
UM OLHAR SOCIAL E EDUCACIONAL SOBRE AS BIBLIOTECAS PÚBLICAS EM MOÇAMBIQUE: BIBLIOTECA NACIONAL DE MOÇAMBIQUE	
Aníbal João Mangue	
Felipe André Angst	
DOI 10.22533/at.ed.50221040310	
CAPÍTULO 11	135
ACESSIBILIDADE E IGUALDADE DO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA ATRAVÉS DOS POLOS DE APOIO PRESENCIAIS UAB/IES	
Benedito de Souza Lima	
Trifena Kelline Martins Lima	
DOI 10.22533/at.ed.50221040311	
CAPÍTULO 12	144
ESTRATÉGIAS DE PARTICIPAÇÃO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS PARA FORTALECIMENTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO	
Márcia Saraiva Prudencio	
Nilceia Elías Rodrigues Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.50221040312	
CAPÍTULO 13	155
A QUALIDADE DA ARGUMENTAÇÃO EM PRODUÇÕES DE TEXTOS PARA UMA DISCIPLINA NA MODALIDADE EAD: UM ESTUDO LONGITUDINAL	
Maria Helena Peçanha Mendes	
Luzia Bueno	

DOI 10.22533/at.ed.50221040313

CAPÍTULO 14..... 170

PREVENÇÃO E INTERVENÇÃO NA SAÚDE MENTAL DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE SENA MADUREIRA – AC

Jirlany Marreiro da Costa Bezerra

DOI 10.22533/at.ed.50221040314

CAPÍTULO 15..... 176

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE APRENDIZAGEM DE PROFESSORES DE PSICOLOGIA DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Cristiane de Carvalho Guimarães

DOI 10.22533/at.ed.50221040315

CAPÍTULO 16..... 184

ANÁLISE EPISTEMOLÓGICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Adelcio Machado dos Santos

Rubens Luís Freiburger

Daniel Tenconi

Danielle Martins Leffer

Alisson André Escher

DOI 10.22533/at.ed.50221040316

CAPÍTULO 17..... 194

A DICOTOMIA DA DISLEXIA! UMA QUESTÃO EDUCACIONAL OU DA SAÚDE? PROPOSTA PEDAGÓGICA MULTIDISCIPLINAR

Margarete Ligia Pinto Vieira

José Ricardo Nunes de Macedo

Magali Luci Pinto

DOI 10.22533/at.ed.50221040317

CAPÍTULO 18..... 206

POR QUE OS ESTUDANTES TRABALHADORES PREFEREM METODOLOGIAS ATIVAS?

Eduardo Manuel Bartalini Gallego

Rodrigo Ribeiro de Paiva

Neucilene Aparecida do Vale

DOI 10.22533/at.ed.50221040318

CAPÍTULO 19..... 218

APLICACIÓN DE ABP DESDE LA VISIÓN COMPLEJA Y TRANSDISCIPLINAR EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Martha Elena Roa Rodríguez

Suly Patricia Castro Molinares

DOI 10.22533/at.ed.50221040319

CAPÍTULO 20	230
PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE COORDENADORES ESCOLARES: UM RELATO SOBRE A EXPERIÊNCIA NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE FORTALEZA	
Otávio Vieira Sobreira Júnior	
Luciano Nery Ferreira Filho	
DOI 10.22533/at.ed.50221040320	
CAPÍTULO 21	241
PERSPECTIVAS HISTÓRICAS E CURRICULARES PARA O ENSINO DE ASTRONOMIA NO ENSINO FUNDAMENTAL E ENSINO MÉDIO: UMA ABORDAGEM TEÓRICO-METODOLÓGICA	
Gilson Batista da Cruz	
Maria Joselma Ferreira Noronha Santos	
DOI 10.22533/at.ed.50221040321	
SOBRE OS ORGANIZADORES	259
ÍNDICE REMISSIVO	261

POR QUE OS ESTUDANTES TRABALHADORES PREFEREM METODOLOGIAS ATIVAS?

Data de aceite: 01/03/2021

Eduardo Manuel Bartalini Gallego

Universidade São Francisco – USF – Itatiba –
SP
Doutor pelo Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Educação, na linha de
Pesquisa: Educação, Sociedade e Processos
Formativos

Rodrigo Ribeiro de Paiva

Universidade São Francisco – USF – Itatiba –
SP
Doutorando do Programa de Pós-Graduação
Stricto Sensu em Educação, na linha de
Pesquisa: Educação, Sociedade e Processos
Formativo

Neucilene Aparecida do Vale

Universidade São Francisco – USF – Bragança
Paulista – SP
MBA em Planejamento e Gestão Educacional

RESUMO: O presente texto é fruto de uma das discussões realizadas em uma pesquisa de doutorado desenvolvida na linha de pesquisa: Educação, Sociedade e processos formativos, do Programa de Pós-Graduação, Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco – USF, aprovada em Comitê de Ética, CAAE: 78316617.3.0000.5514, parecer número: 2.409.181. A pesquisa, desenvolvida em uma abordagem qualitativa, ancorada na perspectiva histórico-cultural, envolveu 5 (cinco) estudantes, aqui apresentados com nomes fictícios, de último

semestre, de Cursos Superiores de Tecnologia (Tecnólogos), presenciais, de uma universidade privada, confessional, comunitária e filantrópica. Foram realizadas entrevistas individuais, transcritas e textualizadas em forma de narrativa. O objetivo deste texto é problematizar o conceito de metodologias ativas e refletir sobre como as aulas presenciais, no ensino noturno, são vivenciadas pelos estudantes. A metodologia utilizada foi a análise documental das entrevistas e a discussão com os referenciais teóricos, entre estes destacamos Vigotski. Como resultados observamos que o conceito sobre metodologias ativas é mais abrangente que o uso de algumas estratégias de ensino e que os estudantes valorizam os processos interativos em sala de aula, especialmente quando os professores dão voz aos mesmos.

PALAVRAS - CHAVE: Metodologias Ativas; Cursos Superiores de Tecnologia; Tecnólogos; Ensino Superior; Estudante Trabalhador.

ABSTRACT: This text is the result of one of the discussions carried out in a doctoral research developed in the line of research: Education, Society and training processes, of the Post-Graduation Program, Stricto Sensu in Education at the University of São Francisco - USF, approved by the Committee of Ética, CAAE: 78316617.3.0000.5514, opinion number: 2.409.181. The research, developed in a qualitative approach, anchored in the historical-cultural perspective, involved 5 (five) students, presented here with fictitious names, from last semester, of Superior Technology Courses (Technologists), in person, from a private, confessional, community

and philanthropic university. Individual interviews were transcribed and textualized in the form of a narrative. The purpose of this text is to problematize what active methodologies are and to reflect on how the face-to-face classes, in the night teaching are experienced by the students. The methodology used was the documentary analysis of the interviews and the discussion with the theoretical references, among which we highlight Vigotski. As a result, we observed that the concept of active methodologies is more comprehensive than the use of some teaching strategies and that students value interactive processes in the classroom, especially when teachers give them a voice.

KEYWORDS: Active Methodologies; Higher Technology Courses; Technologists; University education; Worker Student.

1 | INTRODUÇÃO

Esse texto apresenta uma reflexão sobre os estudantes trabalhadores dos cursos superiores de tecnologia – CSTs (Tecnólogos) de uma universidade privada, confessional, comunitária e filantrópica. A fonte das informações é uma tese de doutorado que realizou entrevistas individuais com estudantes do último semestre desses cursos. A pesquisa foi aprovada no Comitê de Ética, CAAE: 78316617.3.0000.5514, parecer número: 2.409.181. Foi desenvolvida em uma abordagem qualitativa, ancorada na perspectiva histórico-cultural.

A escolha do tema se deve a uma das discussões realizadas em um dos eixos temáticos da tese e por se apresentar como uma temática que consideramos importante em relação aos estudantes dos cursos superiores das instituições privadas de ensino superior. Faremos inicialmente uma definição sobre o conceito de metodologias ativas, em seguida, traremos as falas dos estudantes e realizaremos as discussões acerca do tema deste texto.

2 | METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas são recentes ou já existiam? Essa é uma questão que ronda os pesquisadores e cuja resposta depende do que exatamente estamos chamando de metodologias ativas. Trouxemos Manacorda (2006) que nos apresenta o final do século XIX e início do século XX como o momento do surgimento dessas. Lembramos que nesse período a revolução industrial estava em pleno desenvolvimento e a sociedade apresentava dois aspectos distintos: um centrado na prática e o outro na reflexão pedagógica moderna, tendo o primeiro a presença do trabalho no processo de instrução técnico-profissional, que passava a ser realizado em local distinto ao local de trabalho, a escola. E o segundo ligado à descoberta da psicologia infantil, com suas exigências “ativas”.

Esses dois processos divergentes disputaram o movimento de renovação pedagógica tanto na Europa, quanto na América. “Nas escolas “novas”, a espontaneidade, o jogo e o trabalho eram elementos educativos sempre presentes: por isso que foram chamadas de “ativas” (MANACORDA, 2006, p.305). Eram escolas localizadas nos campos e bosques, equipadas com instrumentos de laboratório, que procuravam respeitar e estimular a

personalidade das crianças. Nessas escolas, a pedagogia, com base nos conhecimentos sobre psicologia infantil e da psicologia da idade evolutiva, considerava a infância e a adolescência como idades que têm suas leis e razão de ser. O trabalho nessas escolas também não se relacionava tanto ao desenvolvimento industrial, mas ao desenvolvimento da criança, de forma que não tratava da preparação profissional, mas da formação moral e da didática. No entanto, as escolas Européias, em seu conjunto, continuavam sendo as escolas livrescas, verbalistas e autoritárias. Já as escolas dos Estados Unidos se mostravam de uma outra forma, com um desenvolvimento mais impetuoso, uma nova inspiração, um pouco semelhante às escolas ativas europeias, transformando-se em modelo. Em 1908, o belga Omer Buyse, que estudou a organização das escolas de artes e ofícios na Alemanha e na Inglaterra dizia que as escolas americanas eram centros de educação, com formação ampla (física, intelectual e moral), com base no aprender fazendo (*learning by doing*), enquanto na Europa eram institutos de instrução, onde as crianças iam para aprender ‘alguma coisa’ (MANACORDA, 2006).

Ao falar da educação nos Estados Unidos e aprendizagem ativa, é imprescindível falar de John Dewey (1859-1952). Filósofo e pedagogo, sua carreira cobre a vida de três gerações e sua voz pôde ser ouvida no meio das controvérsias culturais dos Estados Unidos (e do estrangeiro) desde a década de 1890, até sua morte em 1952, aos 92 anos de idade (WESTBROOK, 2010). Considerado um dos primeiros a destacar a capacidade de pensar dos estudantes, estimulava a comunicação e a troca de ideias e vivências sobre as situações práticas do cotidiano. Para ele, o papel da escola é ensinar a criança a viver no mundo, desta forma:

A educação tradicional oferece uma pletera de experiências dos tipos que indicamos. É um erro supor, mesmo tacitamente, que a sala de classe tradicional não seja lugar em que os alunos tenham experiências. Entretanto, admite-se tacitamente isto, quando se põe o plano de aprender por experiência em oposição radical ao da escola tradicional. A verdadeira linha de ataque é a de que as experiências, tanto dos alunos quanto dos mestres, são, em grande parte, de tipo errado. Quantos estudantes, por exemplo, se tornam insensíveis às ideias e quantos perdem o ímpeto por aprender, devido ao modo por que experimentam o ato de aprender? (DEWEY, 1979, p.15)

É interessante observar que Dewey não diz que as aulas tradicionais não oferecem experiências. Ao contrário, afirma que oferecem, no entanto, menos enriquecedoras, tanto para estudantes, quanto para os professores. Com isso, visa destacar como é importante a existência de experiências significativas, que, na sua concepção, estão ligadas à realização de atividades contextualizadas para que haja sentido na aprendizagem e esta se torne efetiva. A crítica dele está na escola extremamente tradicional de seu tempo, em que os estudantes sequer podiam falar. Essa condição já lhe parecia absurda, pois ele considerava importantes as experiências anteriores dos estudantes, independentemente da idade, para sua formação; e somente se pudessem expor essas experiências e mobilizá-las em

um processo reflexivo seria possível a verdadeira formação para o futuro, a aquisição de “maturidade”, o que só seria possível após certa idade. Não vamos questionar a situação de “maturidade”, afinal já há outras concepções sobre o assunto, o que nos importa na discussão de Dewey é que a escola e a formação não deveriam ser pensadas como irrealis, onde somente o imaginário de futuro é considerado; é necessário que essa proporcione real oportunidade de preparação para o futuro. E é aí que começam a se fincar as bases para a construção de um modelo de educação diferente do que se fazia até então, um novo modelo, que veio a ser chamado de “Escola Nova”. No Brasil, Dewey inspirou o movimento da Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira, que iniciou na década de 1920.

Mais recentemente o tema metodologias ativas voltou a ser abordado, especialmente no ensino superior. Observamos uma rápida disseminação de estratégias de ensino, que receberam essa denominação, e passaram inclusive, a ser objeto de venda em cursos de formação de professores. Sendo apresentadas como a solução para diversas situações vivenciadas nesse nível de ensino, como desmotivação dos estudantes, maus resultados em avaliações externas, entre outras. Apesar dos discursos sinalizarem que o estudante é o protagonista de sua aprendizagem, o processo depende do professor. Ele é a pessoa que deve ter essa capacidade de compreender as necessidades da turma e realizar as adequações necessárias. Essa vertente considera também que “a educação formal é cada vez mais blended , misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais” (MORAN, 2015, p.16). E essa mistura envolve não apenas meios de comunicação formais e informais, mas também as próprias metodologias, uma vez que o professor pode passar de uma metodologia para outra no decorrer do desenvolvimento de uma aula, caso perceba essa necessidade. Moran (2015, p.16) destaca que “o professor precisa seguir comunicando-se face a face com os estudantes, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um”. Ao mesmo tempo em que os professores precisam buscar esse equilíbrio, o sucesso não depende apenas da atuação docente. Mason; Weller (2000) apud Filipe; Orvalho (2004), alertam para “a importância da aceitação dos alunos como um requisito vital para o sucesso da implementação desta modalidade de aprendizagem”. O que em educação é bastante evidente, uma vez que é preciso o envolvimento do estudante para que a aprendizagem se concretize.

À luz da perspectiva histórico-cultural, as metodologias ativas estão especialmente ligadas a um processo mais amplo e dialógico de aprendizagem, relacionado com as vivências, com o meio de aprendizagem em que se está inserido, e com o processo de internalização de conhecimentos. Esta concepção será objeto de discussão e defesa nesta pesquisa.

A diferença entre as outras formas de concepção das metodologias ativas e esta é a perspectiva teórica envolvida. Quando ancorada apenas nas estratégias, vemos definições de modo de agir, tempo e formas de mensuração. No entanto, acabam se restringindo à

aplicação de uma ou outra sequência de atividades, deixando de levar em consideração outros fatores envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Em nosso entendimento, a concepção das aulas e as relações constituídas no contexto da perspectiva histórico-cultural consideram as vivências proporcionadas, sendo importantes para o resultado das mesmas. Trazemos aqui uma passagem descrita por Vigotski (2000, p.103), que contribui para nossas reflexões teóricas:

A maior parte das investigações psicológicas relativas à aprendizagem escolar mediam o nível de desenvolvimento mental da criança propondo-lhe a resolução de certos problemas estandardizados. Presumia-se que a quantidade de problemas que fosse capaz de resolver sozinho indicaria o nível do seu desenvolvimento mental nesse momento particular. Mas desta maneira, só se pode medir a parte do desenvolvimento da criança que se encontra acabada, e esta é bem reduzida percentagem do acervo total. Tentamos abordar o assunto de diferente modo. Tendo determinado que a idade mental de duas crianças era de oito anos, digamos, demos a cada uma delas problemas mais difíceis do que os que conseguiriam resolver por si sós, dando-lhes leve ajuda: o primeiro passo da solução, ou outra qualquer forma de ajuda. Descobrimos que, em cooperação, uma das crianças podia conseguir resolver problemas concebidos para crianças de doze anos, enquanto a outra não conseguia ir além dos problemas pensados para crianças de nove anos. A discrepância entre a idade mental real de uma criança e o nível que atinge quando resolve problemas com auxílio indica a zona do seu desenvolvimento próximo: no nosso exemplo, esta zona era de quatro para a primeira criança e de um para a segunda. Podemos dizer realmente que o seu desenvolvimento é o mesmo? A experiência ensinou-nos que a criança com a zona mais extensa de desenvolvimento próximo terá melhor aproveitamento na escola. Esta medida dá-nos uma indicação acerca da dinâmica da evolução intelectual mais útil do que a idade mental.

Apartir dessa passagem podemos entender que a aprendizagem e o desenvolvimento podem se construir de forma positiva a partir de situações colaborativas. Também podemos considerar que formas padronizadas de avaliação não refletem a realidade em todos os grupos. Como descrito no exemplo, algumas pessoas podem apresentar melhores resultados se desenvolverem atividades de forma colaborativa.

Vigotski (2010) considera que o processo de aprendizagem está diretamente envolvido com uma zona de desenvolvimento proximal, ou seja, ela estimula e ativa processos internos por meio das interações entre as pessoas, pois a aprendizagem ocorre em dois momentos: um exterior, em que os conhecimentos são vistos e discutidos no grupo social (na sala de aula, por exemplo); e em um segundo momento, interno, em que a pessoa, subjetivamente, estabelece o processo de aprendizagem. Dessa forma, o processo de aprendizagem e desenvolvimento está relacionado à interação social e à mediação. E conclui que não é possível existir o desenvolvimento das funções psicológicas superiores sem o processo de aprendizagem, reforçando que os adultos possuem uma grande capacidade de aprender, o que contradiz as perspectivas da época. Essa concepção nos possibilita

compreender o caráter ativo da pessoa no processo de aprendizagem, principalmente ao considerarmos a construção dialética do conhecimento, que ocorre no meio externo à pessoa (social) e, posteriormente, no meio interno (subjetivo). Sem esse envolvimento interativo não é possível ocorrer a aprendizagem. “Nos dias atuais é consumado o fato de que na perspectiva histórico-cultural os processos educacionais, e aqui se incluem os que envolvem a educação escolar, são constitutivos do desenvolvimento humano” (FRARE; ANJOS; DAINEZ, 2017, p. 90).

Tendo essas referências como embasamentos para a fundamentação de nossa concepção, entendemos que o conhecimento não é transmitido, mas construído, tendo a mediação papel importante neste processo. O professor é o responsável por organizar os meios para que suas aulas proporcionem boas interações entre estudantes, conhecimentos e ele próprio. E faz isso num determinado contexto histórico-social, com determinadas condições materiais, estruturais do local de trabalho, do nível de ensino, etc. Neste contexto, cada um traz consigo seus conhecimentos, socialmente construídos a partir de suas histórias de vida. Por isso, cada sala pode apresentar uma heterogeneidade em relação a outras. O estudante é provocado a refletir sobre um tema específico, mobilizando o que já sabe e a discutir com os demais, com o professor e com outros meios, de forma a reelaborar suas próprias concepções. Esse processo ocorre com a reelaboração e consolidação de conhecimentos ocorrendo a partir desse espaço e contexto social.

Ao entendermos esse processo, reelaboramos nossas próprias concepções e, assim, qualquer metodologia pode ser considerada como ativa, desde que rompa com o conceito de transmissão de conhecimento, que provoque a interação entre os envolvidos no processo e leve a reelaboração conceitual.

As estratégias de ensino descritas, por si só, não garantem o processo aqui descrito. Portanto, a forma como o professor entende o processo ensino-aprendizagem é determinante para a organização de aulas que gerem aprendizagens ativas e, sendo assim, todo professor pode atuar com metodologias ativas, mesmo não estando esta descrita em uma estratégia.

3 | OS ESTUDANTES TRABALHADORES DOS CSTS

Quem está ligado de alguma forma aos cursos presenciais noturnos em instituições de ensino superior, principalmente privadas, sabe que as aulas são frequentadas, em sua maioria, por estudantes trabalhadores, que chegam ali após um dia de trabalho, muitas vezes sem a devida alimentação e que buscam na formação universitária, capacitação profissional ou a realização de um sonho pessoal.

Durante as análises das entrevistas, esses fatores chamaram bastante a nossa atenção. Os estudantes relataram que chegavam muitas vezes para as aulas já cansados, devido ao trabalho que realizavam durante o dia. Essa situação reforçou a fala da

preferência por aulas mais ativas, uma vez que as aulas expositivas se tornavam ainda mais cansativas, levando ao sono. Também se destacaram as falas que se referiam à formação para o trabalho, o que não deixa de ser real, pois toda profissão forma para o trabalho, mas o destaque que alguns estudantes davam para a necessidade de o curso formar exclusivamente para o trabalho. Aqui apresentamos e discutimos algumas dessas situações.

A universidade é o espaço para construção de conhecimento. Nesse processo, estão envolvidos acertos e erros, interações e mediações, que fazem parte da formação dos profissionais. As práticas estão entre essas formas de mediação. Nesse sentido, o Estudante Tadeu fez críticas a uma disciplina teórica, para a qual não relacionou os assuntos abordados com sua vivência profissional:

Um exemplo aqui de uma disciplina totalmente tradicional, que foi um semestre difícil para mim, que foi uma das minhas piores notas, foi a de Gestão Organizacional. Foram dados livros para leitura e desde o início eu pude observar que era slide, explicado slide e ele foi daquela forma, o tempo todo. E não vi nada na prática, então às vezes as pessoas se perguntam: “o que que eu vou fazer com isso na minha vida?”, “o que que eu posso tirar dessa disciplina para aplicar na minha vida profissional?”, “o que isso tem para me agregar?”. Então, essa disciplina, como eu disse, foi uma das notas mais baixas, eu não aprendi tanto, porque eu fiquei muito ali, naquele negócio maçante, como era muita teoria, eram muitas normas, muitos preceitos, que eu realmente fiquei meio perdido. Então a prova não fui muito bem. Se tivesse uma forma, não sei se tem, de aquela disciplina ser ministrada de forma mais ativa e dinâmica, prática, eu teria aprendido (ESTUDANTE TADEU).

O Estudante Tadeu destaca a importância que ele identifica na relação da disciplina ou do conteúdo com o mundo profissional para que haja sucesso na aula. Quando o professor se concentra mais nas questões de formação teórica, a aula se torna “mais complexa” ou menos interessante, o que dificulta a aprendizagem. Dewey (1979), aponta que as aulas teóricas também são momentos de vivências. Ele usa o termo experiências, mas ressalta que essas são menos significativas, tanto para estudantes quanto para professores.

O que observamos na situação relatada é que o estudante entende as aulas teóricas como pouco significativas para sua formação, propondo o ensino a partir de aulas mais dinâmicas, as quais considera mais significativas. Diante disso, nos perguntamos: como podemos manter uma estrutura de aulas expositivas para estudantes que buscam aprendizagens dinâmicas? A resposta não é simples, pois a estrutura acadêmica universitária ainda mantém, em grande parte, o ensino tradicional, em que o professor é o detentor do conhecimento e este é transmitido aos estudantes. Seus professores nem sempre possuem formação pedagógica e, portanto, reproduzem os modelos de ensino que tiveram durante sua formação que, geralmente, são tradicionais. Conforme nos orienta Leite (2012, p.361):

Toda relação sujeito-objeto é sempre mediada por agentes culturais, que podem ser pessoas físicas ou produtos culturais, como no caso de um texto produzido por alguém, que possibilita o contato entre o sujeito e um determinado objeto/assunto. Além disso, pode-se assumir que a maneira como o processo de mediação ocorrerá é um dos principais determinantes da qualidade da relação que vai se estabelecer entre o sujeito e o respectivo objeto. Na escola, o principal agente mediador entre o sujeito (aluno) e o objeto (conteúdo escolar) é, sem dúvida, o professor, na medida em que todas as práticas pedagógicas dependem de seu planejamento e da forma concreta como são desenvolvidas.

Portanto, o processo pedagógico depende da mediação que, em um ambiente de ensino, é realizada principalmente pelo professor. Assim, dependendo das escolhas realizadas, poderá obter resultados positivos ou negativos. Não significa que exista uma forma exata para ser aplicada, pois cada sala, cada turma, é diferente. Por isso, a importância da formação pedagógica com concepções teóricas que subsidiem as ações dos docentes.

Nesse contexto, o Estudante Flavio ressalta a importância da interação em aula para que haja efetivo envolvimento dos estudantes e a aula não seja apenas expositiva:

Mas, na atual situação, do jeito que vivemos hoje, muito corrido, eu acredito que essa metodologia ativa tem contribuído muito para um bom andamento da aula. Por que eu enxergo isso? Dentre os nossos alunos, hoje nós podemos enxergar cerca de 90% trabalham e estudam, então já tem uma vida muito corrida. Talvez chegar ali sentar e ficar escutando, escutando, escutando, de repente a voz começa a ficar muito longe. Então aquele cansaço dele vem à tona. Mas a partir do momento que aquela matéria começa a interagir com ele e, de repente, começa a tocar em pontos vivenciados por ele no dia a dia. E ele vai expondo, e esse professor vai interagindo, eu acredito que na conjuntura atual tem mais influência (ESTUDANTE FLAVIO).

A condição de estudantes trabalhadores que frequentam cursos noturnos é destacada não apenas pelo Estudante Flavio, mas por outros também. Essa é uma condição que foi comprovada pelo Censo da Educação Superior de 2017, que apresenta 69% dos estudantes de cursos de graduação presenciais matriculados em instituições privadas vinculados ao turno noturno (INEP, 2018), ou seja, são estudantes que estudam no período noturno e, possivelmente, em sua maioria, exercem alguma atividade laboral durante o dia. E essa condição afeta o desempenho em sala de aula, como citado:

Essa questão de você chegar muito cansado e essa metodologia mais tradicional deixar você um tanto longe da aula. E a metodologia ativa te trazer realmente para dentro daquela aula. Você se sentir parte da aula, você poder participar, você poder interagir com professor, expor sua opinião, discordar da opinião do colega, mas ao mesmo tempo respeitar e também entender a opinião do colega. Enxergar a exposição do colega ou do professor que tenham um prisma diferente do seu, e você vai para casa com aquilo na cabeça. Eu, particularmente, sempre que acontecia, eu ia para casa ainda remoendo aquela exposição do colégio ou aquela exposição do professor,

que foi contrária a minha e procurando entender e acrescentar ao meu conceito. Então entre essas duas exposições, a mais tradicional e a mais ativa, eu acredito que existem pontos positivos nas duas, mas realmente mais pontos negativos na tradicional, hoje, pela situação do dia a dia cansativo. E mais pontos positivos na ativa, pela interação (ESTUDANTE FLAVIO).

O envolvimento do estudante nas aulas mais ativas foi destacado como importante, tanto para que os estudantes se mantenham acordados, quanto para que haja um processo de discussão e reflexão em aula. As metodologias ativas não fizeram parte das discussões de Vigotski. Contudo, o processo descrito pelo estudante remete ao processo de internalização, que trata da reconstrução interna de um processo externo, ou seja, a construção de um conhecimento se inicia no meio social (externo) para posteriormente ser apropriado e significado subjetivamente (internamente) e, dessa forma, um processo interpessoal é transformado em um processo intrapessoal (VIGOTSKI, 1991). Em nosso entendimento, essa discussão dialética é uma das formas de mediação para a síntese e consolidação do conhecimento. Esse ambiente de discussões possibilita aos estudantes o compartilhamento de vivências, concepções e a construção do conhecimento em uma dinâmica que é social e individual ao mesmo tempo. Alguns estudantes podem já possuir determinados conhecimentos que ainda estão sendo apropriados por outros, nesse sentido, a discussão e reflexão possibilitam a construção coletiva dos conhecimentos. Oliveira (2011, p. 38) traz o papel da intervenção pedagógica sob a perspectiva de Vigotski:

A concepção de Vigotski sobre as relações entre desenvolvimento e aprendizado, e particularmente sobre a zona de desenvolvimento proximal, estabelece forte ligação entre o processo de desenvolvimento e a relação do indivíduo com seu ambiente sociocultural e com sua situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos de sua espécie. É na zona de desenvolvimento proximal que a interferência de outros indivíduos é a mais transformadora. Processos já consolidados, por um lado, não necessitam da ação externa para serem desencadeados; processos ainda nem iniciados, por outro lado, não se beneficiam dessa ação externa (OLIVEIRA, 2011, p. 38).

O papel do professor é fundamental nesse processo, pois cabe a ele conduzir as atividades e discussões no sentido de construção do conhecimento. Essa tarefa nem sempre é fácil e o professor está sempre em uma situação de crítica, como ocorreu na fala do Estudante Claudio, ao citar que alguns professores permitem que as discussões desviem o foco do assunto da aula. Como explicitado por Oliveira (2011, p. 38) “a implicação dessa concepção de Vigotski para o ensino escolar é imediata. Se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas”.

Um outro ponto que merece destaque está na entrevista da Estudante Luzia quando diz: “os pontos negativos seriam as aulas maçantes, muitas aulas são apenas teoria em cima de teoria, e acabam ficando só nisso, acaba sendo tedioso, e perdemos o gosto,

e vamos empurrando sem ter gosto por aquele conteúdo” (ESTUDANTE LUZIA). Ela evidenciou que os estudantes, ao se depararem com uma aula pouco estimulante, cumprem as tarefas, mas estritamente para atender ao mínimo para aprovação. A concepção do aluno como uma pessoa passiva que apenas recebe o conhecimento foge da concepção de aprendizagem na perspectiva histórico-cultural, como diz Oliveira (2011, p. 39):

Nem seria possível supor, a partir de Vigotski, um papel de receptor passivo para o educando: Vigotski trabalha explícita e constantemente com a ideia de reconstrução, de reelaboração, por parte do indivíduo, dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural. A consciência individual e os aspectos subjetivos que constituem cada pessoa são, para Vigotski, elementos essenciais no desenvolvimento da psicologia humana, dos processos psicológicos superiores. A constante recriação da cultura por parte de cada um dos seus membros é a base do processo histórico, sempre em transformação, das sociedades humanas (OLIVEIRA, 2011, p. 39)

Sendo a reelaboração uma constante em nossa formação como pessoas, compreendemos que a cultura no ensino superior vai sendo reconstruída e reelaborada a todo momento. A dimensão dessa cultura depende da heterogeneidade dos grupos sociais que são formados em cada sala de aula e a cada semestre. Quanto maior a diversidade, maior o potencial para o desenvolvimento.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo neste texto foi apresentar, de forma breve, e discutir a visão dos estudantes sobre as metodologias ativas no ensino superior. Buscamos resposta para o questionamento central aqui apresentado, que é: por que os estudantes trabalhadores preferem metodologias ativas?

Entendemos que a resposta está nos relatos apresentados pelos estudantes, em que destacam como a jornada de aulas noturnas pode se tornar ainda mais cansativa quando o modelo de aula é o tradicional, com o professor falando e os estudantes ouvindo. Também constatamos que os estudantes preferem modelos de aula em que são possibilitadas interações, entre eles e o professor, assim como entre si. Esse processo, ainda que não citado pelos mesmos, é fundamentado na perspectiva histórico-cultural, pois reflete que o conhecimento não é produzido individualmente, mas sim em um processo mediado.

Portanto, com base no que expusemos, podemos entender que as metodologias ativas vão além de estratégias de ensino, abrangendo a concepção de ensino-aprendizagem, tendo como fundamento a mediação e não a transmissão de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. 3 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FILIPPE, Antonio José Barbosa de Sousa Mateus.; ORVALHO, João. **Blended-Learning e Aprendizagem Colaborativa no Ensino Superior**. In Actas do VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa. Monterrey, México, 2004. Disponível em: <<http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/2004/comunicacao/com216-225.pdf>>. Consulta em: 31 dez.2017.

FRARE, Rosângela Eliana Bertoldo; ANJOS, Daniela Dias dos; DAINÉZ, Débora. **Mediação pedagógica e elaboração conceitual: processos de significação no contexto do ensino de matemática**. In: Leituras de Vigotski: repercussões na atividade docente. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2017.

GALLEGO, Eduardo Manuel Bartalini. **Metodologias ativas no ensino superior: percepção dos estudantes**. 2020. 191 f. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior: 2017 – Notas Estatísticas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf>. Acesso em: 26 mar.2019.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Afetividade nas práticas pedagógicas**. Temas em Psicologia 2012, Vol. 20, no 2, 355 – 368. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>>. Acesso em: 09 Jan.2019.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação**. 12 ed. São Paulo: Cortez Editora: 2006.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. In: Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Coleção Mídias Contemporâneas. 2015 Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf>. Consulta em: 10 set.2017.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vigotski: Aprendizado e desenvolvimento: um processo Sócio histórico**. São Paulo: Scipione, 2011. (Coleção Pensamento e ação na sala de aula).

VIGOTSKI, Levi S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução Paulo Bezerra. - São Paulo: Martins Fontes, 2000. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2477794/mod_resource/content/1/A%20construcao%20do%20pensamento%20e%20da%20linguagem.pdf>. Acesso em: 03 jan.2020.

VIGOTSKI, Levi S. **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes Editora Ltda, 1991. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/vygotsky-a-formac3a7c3a3o-social-da-mente.pdf>>. Acesso em: 27 nov.2017.

VIGOTSKI, Levi. **Lev S. Vygotsky**: manuscrito de 1929. Educação & Sociedade, 71, 21-44, 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a02v2171.pdf>> Acesso em: 03 jan.2020.

VIGOTSKI, Levi S; LURIA, Alexander R; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11 ed. São Paulo: Ícone, 2010. Disponível em: <<https://www.unifal-mg.edu.br/humanizacao/wp-content/uploads/sites/14/2017/04/VIGOTSKI-Lev-Semenovitch-Linguagem-Desenvolvimento-e-Aprendizagem.pdf>>. Acesso em: 03 jan.2020.

WESTBROOK, Robert B. et al. (Org.). **John Dewey**. Recife: Massangana, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4677.pdf>>. Acesso em: 10 out.2018.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 8, 135, 138, 139, 141, 143

Acesso 1, 20, 22, 23, 24, 25, 30, 41, 51, 53, 61, 64, 65, 69, 80, 81, 83, 84, 85, 92, 95, 102, 107, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 133, 135, 139, 140, 141, 142, 143, 154, 157, 166, 174, 175, 182, 183, 191, 192, 193, 195, 200, 204, 216, 217, 236, 239, 240

Afroletramento 7, 51, 54, 55, 58, 59, 61, 62

Agroecologia 104, 108, 112

Análítica da aprendizagem disposicional 8, 114

Anos iniciais 7, 51, 55, 58, 59, 60

Aplicación de ABP 9, 218

Aprendizagem 5, 8, 9, 14, 16, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 32, 33, 40, 46, 64, 66, 68, 80, 81, 82, 83, 85, 109, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 125, 128, 130, 133, 135, 140, 142, 143, 146, 148, 155, 158, 160, 161, 166, 173, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 194, 196, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 208, 209, 210, 211, 212, 215, 216, 217, 219, 231, 235, 236, 239, 241, 244, 246, 247, 248, 251, 252, 253, 254, 256

Asignaturas Transversales 218, 221, 227

B

Biblioteca Pública 124, 126, 127, 128, 133, 134

Bibliotecários 124, 125, 126, 129, 130, 132, 133

C

Complejidad 218, 221, 223, 224, 225, 228

Construto 184

Coordenador escolar 231, 235, 237, 240

Currículo 22, 46, 50, 51, 56, 62, 64, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 156, 163, 192, 230, 233, 236, 238, 243, 244, 246, 248, 249, 250

Cursos Superiores de Tecnologia 206, 207

D

Desafios da escola contemporânea 26, 29

Desconstrução 8, 35, 87, 88, 89, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100

Desenvolvimento Sustentável 14, 15, 16, 24

Dislexia 9, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205

Distúrbios Neurológicos 194

Diversos modelos de família 26, 28, 29, 30, 32, 39

Docência 15, 18, 19, 22, 50, 69, 85, 144, 145, 147, 148, 149, 153, 171, 233, 257, 258, 259

Doença 170, 171

E

EAD 8, 25, 115, 117, 118, 119, 122, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 155, 161, 168, 236

Educação 2, 5, 6, 7, 8, 9, 1, 4, 5, 7, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 49, 50, 53, 54, 56, 58, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 107, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 153, 154, 156, 157, 162, 168, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 204, 206, 208, 209, 211, 213, 216, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 239, 240, 243, 244, 245, 246, 247, 250, 251, 252, 254, 256, 257, 258, 259

Educação a Distância 14, 16, 17, 25, 61, 63, 70, 85, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 138, 141, 142, 143, 156, 168

Educação Ambiental 104, 106, 107, 111, 112, 113, 157

Educação Infantil 9, 28, 30, 43, 44, 45, 49, 50, 54, 62, 95, 106, 107, 112, 149, 184, 185, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 193

Educação Matemática 63, 64, 65, 66, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 259

Educação Penitenciária 63, 65, 69, 70, 82, 85

Ensino Superior 8, 88, 115, 118, 119, 121, 135, 138, 139, 141, 142, 143, 159, 160, 178, 180, 206, 207, 209, 211, 215, 216, 219, 248, 259

Estudante Trabalhador 206

F

Formação Continuada 17, 19, 24, 28, 30, 41, 61, 92, 120, 137, 139, 230, 231, 234, 235, 236, 239, 240, 242, 245, 248, 249, 250, 251, 252, 255, 256

Formação de coordenadores 10, 230, 231

Formação Docente 8, 24, 114, 121, 182, 230, 234

Funcionalidade 184, 242, 250

G

Gestão Democrática 8, 43, 44, 46, 48, 144, 145, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 233

I

Identidade 54, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 87, 89, 93, 94, 98, 99, 101, 102, 103, 129, 154, 158, 162, 182, 187, 188, 231, 233, 236, 238, 240, 241, 249, 257

Indisciplina 22, 26, 28, 29, 30, 35, 40

L

Letramento Acadêmico 155, 156, 158, 159, 167

Literatura 1, 2, 10, 11, 18, 51, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 87, 89, 91, 92, 93, 94, 96, 99, 103, 126, 130, 141, 174, 181, 182, 199, 232, 249

M

Metodologias Ativas 9, 206, 207, 209, 211, 214, 215, 216

Modelagem Matemática 63, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 78, 80, 82, 83, 84, 85

Monteiro Lobato 87, 88, 89, 91, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102

O

Oficinas de Capacitação 194, 196, 201

Oportunidade 57, 64, 90, 94, 96, 98, 135, 140, 143, 198, 209, 251

P

Pais ou Responsáveis 144, 145, 147, 149, 150, 151, 152, 153

Papel social e educacional 124

Participação Comunitária 104

Pedagogia 9, 13, 21, 38, 49, 139, 149, 154, 155, 156, 161, 162, 163, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 185, 186, 187, 191, 192, 193, 204, 208, 235, 239, 256

Pena de multa 7, 63, 66, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 85

Prática pedagógica 8, 16, 51, 57, 58, 114, 116, 118, 119, 179, 219, 251, 252

Proceso enseñanza y aprendizaje 218

Professores 5, 9, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 31, 32, 40, 41, 52, 53, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 68, 69, 71, 78, 79, 81, 82, 92, 107, 108, 111, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 130, 138, 139, 140, 148, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 191, 192, 201, 204, 206, 208, 209, 212, 214, 219, 230, 233, 234, 235, 236, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 247, 248, 249, 250, 252, 254, 255, 256, 257, 258, 259

Projeto 8, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 62, 103, 104, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 145, 147, 151, 152, 155, 161, 170, 171, 173, 189, 233, 234, 246, 260

Psicologia 9, 8, 15, 42, 160, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 191, 192, 198, 204, 207, 208, 215, 216, 239

R

Racismo 8, 51, 52, 53, 55, 56, 60, 61, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103

Representações Sociais 9, 176, 177, 179, 182

S

Saberes Docentes 7, 14, 18, 25, 119, 242, 248, 249, 256, 257

Sala de aula virtual 8, 114, 117, 120, 121

Saúde 9, 48, 92, 95, 101, 104, 106, 107, 112, 152, 170, 171, 172, 173, 174, 186, 194, 196, 197, 198, 201, 202, 243

Saúde Mental 9, 170, 171, 173, 174, 198

Sequência Didática 7, 63, 65, 66, 69, 70, 71, 72, 76, 79, 81, 82, 85, 160, 254

Sociabilidade 7, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12

Sociedades primitivas e escravistas 1

T

Tecnologias 5, 15, 16, 17, 19, 22, 25, 30, 66, 114, 115, 116, 117, 118, 121, 122, 123, 135, 140, 155, 209, 230, 236, 238, 245, 253

Tecnologias digitais 114, 116, 117, 121, 123

Tecnólogos 206, 207

Trabalho 7, 8, 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 21, 22, 23, 24, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 39, 40, 43, 44, 45, 46, 52, 55, 56, 58, 63, 65, 69, 81, 82, 92, 97, 104, 105, 108, 111, 113, 117, 120, 121, 122, 126, 128, 130, 131, 133, 139, 145, 150, 152, 153, 156, 158, 159, 160, 161, 166, 167, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 181, 186, 187, 189, 190, 192, 201, 204, 207, 208, 211, 212, 230, 234, 235, 238, 245, 246

Transdisciplinarietà 218, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 228

A Educação dos Primórdios ao Século XXI:

Perspectivas, Rumos e Desafios

1

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


Ano 2021

A Educação dos Primórdios ao Século XXI:

Perspectivas, Rumos e Desafios

1

-  www.atenaeditora.com.br
-  contato@atenaeditora.com.br
-  [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)
-  www.facebook.com/atenaeditora.com.br

