

(Des)Estímulos às teorias, conceitos e práticas da educação

Américo Junior Nunes da Silva
Valdemiro Carlos dos Santos Silva Filho
(Organizadores)



3

Atena
Editora
Ano 2021

(Des)Estímulos às

teorias, conceitos e práticas

da educação

Américo Junior Nunes da Silva
Valdemiro Carlos dos Santos Silva Filho
(Organizadores)



3

Atena
Editora
Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes editoriais

Natalia Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da capa

iStock

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.

Open access publication by Atena Editora



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

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
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
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
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
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
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. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
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. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste
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 Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí
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
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco
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 Federal 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 da Fontoura Custódio Monteiro – Universidade do Vale do Sapucaí
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie
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. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí
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
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,
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

(Des)Estímulos às teorias, conceitos e práticas da educação 3

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Giovanna Sandrini de Azevedo
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
Valdemiro Carlos dos Santos Silva Filho

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D452 (Des)Estímulos às teorias, conceitos e práticas da educação 3 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, Valdemiro Carlos dos Santos Silva Filho. - Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-344-3
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.443210208>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Silva Filho, Valdemiro Carlos dos Santos (Organizador). III. 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; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Fomos surpreendidos em 2020 pela pandemia do novo coronavírus. Nesse entremeio de suspensão de atividades e de distanciamento social, fomos levados a (re) pensar as nossas relações e a forma de ver o mundo. E é nesse lugar histórico de busca de respostas para as inúmeras problemáticas postas nesse período que estão os autores e autoras que compõe esse livro.

As discussões empreendidas neste livro, intitulado “**(Des)Estímulos às Teorias, Conceitos e Práticas da Educação**”, por terem a Educação como foco, como o próprio título sugere, torna-se um espaço oportuno de discussões e (re)pensar da Educação, considerando os diversos elementos e fatores que a inter cruzam. Na direção do apontado anteriormente, é que professoras e professores pesquisadores, de diferentes instituições e países, voltam e ampliam o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas postos pela contemporaneidade. É um desafio, portanto, aceito por muitas e muitos que fazem parte dessa obra.

Os autores e autoras que constroem essa obra são estudantes, professoras e professores pesquisadores, especialistas, mestres, mestras, doutores ou doutoras que, muitos, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos autores/autoras e discussões por eles e elas empreendidas, mobilizam-se também os leitores/leitoras e os incentiva a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e todas uma instigante e provocativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva
Valdemiro Carlos dos Santos Silva Filho

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

PEQUENAS LIÇÕES DA PANDEMIA: ALGUMAS PROVOCAÇÕES PARA A ESCOLA

Luciane Figueiredo Pokulat

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4432102081>

CAPÍTULO 2..... 14

A DISCRIMINAÇÃO DA MULHER BRASILEIRA NA PRÁTICA ESPORTIVA

Jeniffer Lopes de Assis Venâncio

Juliana Krieger

Fabiana Rodrigues Scartoni

Janine Meirelles dos Santos Ramos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4432102082>

CAPÍTULO 3..... 27

INCLUSÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E SUPERIOR SOB A PERSPECTIVA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Iasmin Rabelo de Queiroz

Raniele da Silva Moreira

Dayenne Godoy Pellucci Maciel

Marcely Borges Matoso

Lucas Miranda Kangussu

Marcos Augusto de Sá

Eduarda Maria Silva de Souza

Luciana de Pinho Tavares Sousa

Alexandre Diniz Silva

Janice Henriques da Silva Amaral

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4432102083>

CAPÍTULO 4..... 36

CIÊNCIAS E TECNOLOGIA: SOFTWARES EDUCACIONAIS COMO ALTERNATIVA DE ENSINO

Henrique da Rocha Velôso

Karolayne Siqueira Mazarim

Renata dos Santos Coelho

Thalia Rhaney Silva de Oliveira

Leiva Custódio Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4432102084>

CAPÍTULO 5..... 42

O IMPACTO DO BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO EMOCIONAL DE CRIANÇA AUTISTA COM DIFICULDADES NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NA ESCOLA

Andreia Cristiane Silva Wiezzel

Tagiane Maria da Rocha Luz

Daniela Ribeiro Braga

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4432102085>

CAPÍTULO 6..... 54

SCRATCH: LINGUAGEM DE PROGRAMAÇÃO EM ABORDAGEM CONSTRUCIONISTA PARA PROFESSORES EM FORMAÇÃO

Ely Ticiano da Silva Ramos
Cibelle Amorim Martins

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4432102086>

CAPÍTULO 7..... 62

A LINGUAGEM CARTOGRAFICA NAS PRÁTICAS DOCENTES DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA DO ENSINO FUNDAMENTAL

Andrezza Lima Oliveira
Ronaldo dos Santos Barbosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4432102087>

CAPÍTULO 8..... 67

A OFERTA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR NAS PENITENCIÁRIAS DO ESTADO DO PARANÁ

Daiane Letícia Boiago

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4432102088>

CAPÍTULO 9..... 78

POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA E O COMPROMISSO SOCIAL DA UNIVERSIDADE

Irene Jeanete Lemos Gilberto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4432102089>

CAPÍTULO 10..... 87

ANÁLISE DAS FERRAMENTAS AVALIATIVAS DOS CURSOS DE ENSINO SUPERIOR NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: MOODLE (UESPI) E SIGAA (UFPI)

Ivone Maria Silva de Oliveira
Carla Gabryela Resende Fonsêca
Daniele Rocha Melo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020810>

CAPÍTULO 11..... 101

EFEITOS DE UM PROGRAMA DE TREINAMENTO NA VARIABILIDADE DA FREQUÊNCIA CARDÍACA

Anibal Pires do Amaral Neto
Thiago Souza da Rosa
Lucas Lopes dos Reis
Ricardo Siqueira de Oliveira
César Augusto Furlaneto
Natã José Ayres Christoni
Thayana Amorim Berenghel
Claudinei Ferreira dos Santos

Rui Gonçalves Marques Elias

Antônio Stabelini Neto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020811>

CAPÍTULO 12..... 111

PERCEÇÃO DE EGRESSOS SOBRE O CURSO TÉCNICO EM AGROINDÚSTRIA PARA A REGIÃO DA CAMPANHA GAÚCHA

Stela Maris Meister Meira

Paula Cilene Machado Munhoz

Carla Simone Silveira Vaz

Suélen dos Santos Garcia

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020812>

CAPÍTULO 13..... 120

POVO INDÍGENA MISAK (COLÔMBIA): O CIBERESPAÇO COMO EXTENSÃO DE SEU IMAGINÁRIO, TERRITÓRIO E SABERES

Jennifer Paola Pisso Concha

Aline Wendpap Nunes de Siqueira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020813>

CAPÍTULO 14..... 132

ANÁLISE DOS HÁBITOS DE ATIVIDADE FÍSICA E LAZER E OS INDICADORES DE SAÚDE DE ESCOLARES

Bruna Rigon Gevinski

Alessandra Dalla Rosa da Veiga

Maiara Cristina Baratieri

Naiane Pertuzzatti

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020814>

CAPÍTULO 15..... 142

CONSCIÊNCIA AMBIENTAL NO ENSINO TÉCNICO – PROJETO LIXO TECNOLÓGICO

Fátima Aparecida Peixoto da Silva

Moisés Peixoto da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020815>

CAPÍTULO 16..... 150

RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA: INSTITUIÇÕES PARCEIRAS NA FORMAÇÃO DOS FILHOS/ALUNOS

Jéssica Regina Debastiani Belusso

Rosangela Maria Boeno

Paulo Fernando Diel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020816>

CAPÍTULO 17..... 157

DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE EM TEMPOS DE PANDEMIA: ESTUDO DE CASO

NO ESTADO DE MATO GROSSO

Marina Garcia Lara

Aloir Pacini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020817>

CAPÍTULO 18..... 171

O ENSINO DE ARTE E AS INTERVENÇÕES URBANAS COMO POSSIBILIDADES PARA O DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS INTERCULTURAIS

Cristiane Nicolau Barbosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020818>

CAPÍTULO 19..... 177

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E REGULAÇÃO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ENFOQUE NA QUALIFICAÇÃO DOCENTE

Neide Pena

Cleber Rocha Alves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020819>

CAPÍTULO 20..... 191

FORMAÇÃO DO PROFESSOR , TECNOLOGIA E INTERAÇÃO: REFLEXÕES

André Gomes dos Santos

Irene da Silva Coelho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020820>

CAPÍTULO 21..... 202

FORMACIÓN EDUCATIVA SEGÚN LOS OBJETOS DE APRENDIZAJE DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN LA EDUCACIÓN

Alfonso Claret Zambrano

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020821>

CAPÍTULO 22..... 217

A INTEGRAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO APRENDIZADO ARTICULADO COM A PRÁTICA

Milene Dias Ferreira Magri

Sheila Cristina Gatti Sobreiro

Daniela Ferreira Cardoso

Hailton Cardoso Alves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020822>

CAPÍTULO 23..... 221

OFICINAS PREPARATÓRIAS DE QUÍMICA PARA O ENEM: REVISÃO DE CONTEÚDOS E APRIMORAMENTO DE COMPETÊNCIAS

Vicenzo Escarrone

Susana Pereira de Jesus

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020823>

CAPÍTULO 24.....	223
ORGANIZAÇÃO E DISSEMINAÇÃO DE INFORMAÇÕES ACADÊMICAS: O SUBSÍDIO DOS GESTORES DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA NOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E TOMADA DE DECISÃO	
Aldo Melhor Barbosa	
Rodrigo Luiz Lasse Ferreira	
Mauricio Charmite Teixeira	
Breno Pádua Brandão Carneiro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020824	
CAPÍTULO 25.....	241
RELAÇÃO FAMÍLIA ESCOLA	
Sidney Ramos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020825	
CAPÍTULO 26.....	254
CAPACITAÇÃO BIM NO SINDUSCON-MG	
Maria Luisa Ribeiro Antunes	
Denise Aurora Neves Flores	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.44321020826	
SOBRE OS ORGANIZADORES	262
ÍNDICE REMISSIVO.....	263

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E REGULAÇÃO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: ENFOQUE NA QUALIFICAÇÃO DOCENTE

Data de aceite: 27/07/2021

Neide Pena

Univás

Cleber Rocha Alves

Univas

RESUMO: Este trabalho aborda o tema avaliação institucional no ensino superior no contexto das políticas de regulação da qualidade do ensino superior. O objetivo é demonstrar que a prática da avaliação institucional tem impulsionado a formação continuada de docentes, no exercício de sua profissão, e uma melhoria da qualificação ao longo de quase duas décadas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído em 2004 pela Lei Nº 10.861/2004 (BRASIL, 2004). Diante das finalidades da educação superior, discute-se a necessidade de assegurar padrões de qualidade diante da forte expansão da educação superior, dando ênfase ao caráter político e pedagógico do processo de avaliação que subsidia e procura sustentar o desenvolvimento da gestão da qualidade da educação superior.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação institucional. Profissão docente. Formação docente. Ensino superior.

ABSTRACT: This paper addresses the theme of institutional assessment in higher education in the context of higher education quality regulation policies. The objective is to demonstrate that the practice of institutional evaluation has driven the

continuous training of teachers, in the exercise of their profession, and an improvement in qualification over almost two decades of the National Higher Education Evaluation System (Sinaes), established in 2004 by Law No. 10,861 / 2004 (BRASIL, 2004). In view of the purposes of higher education, the need to ensure quality standards is discussed in view of the strong expansion of higher education, emphasizing the political and pedagogical character of the evaluation process that subsidizes and seeks to sustain the development of quality management in higher education.

KEYWORDS: Institutional evaluation. Teaching profession. Teacher training. University education.

INTRODUÇÃO

O texto, que ora se apresenta, origina-se de uma pesquisa realizada para a dissertação de mestrado em educação em que se investigou as relações entre avaliação institucional e qualificação docente. Entretanto, ao chegar ao final da pesquisa, as questões que se fizeram pertinentes superavam as respostas obtidas relacionadas aos objetivos da pesquisa. Constatou-se que qualidade da educação superior se trata de um amplo e complexo conjunto de questões que se relacionam às transformações que vêm ocorrendo a partir da segunda metade da década de 90 do século anterior, principalmente. Na visão de alguns autores, elas podem ser agrupadas em três princípios fundamentais que estão muito mais

relacionadas ao mercado e a empresários da área de ensino do que a uma política voltada ao pedagógico.

Neste texto discute-se a avaliação institucional como política de regulação da qualidade da educação, utilizando um trajeto discursivo capaz de evidenciar a relação entre avaliação e qualificação docente. Sem nenhuma intenção de afirmar que a formação humana se dá obedecendo uma linearidade, o objetivo é demonstrar que a prática da avaliação institucional tem impulsionado a formação continuada de docentes e uma melhoria da qualificação ao longo de quase duas décadas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído em 2004 pela Lei N° 10.861 de 2004 (BRASIL, 2004).

Não se desconsidera o cenário de mercantilização da educação, porém, a partir da perspectiva de gestão, parte-se do princípio de que, se uma das exigências do Estado/MEC para lecionar na educação superior é a titulação em nível de mestrado e/ou doutorado, portanto, a exigência da qualificação docente deve levar a uma melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, sem entrar no mérito dos diversos fatores aí envolvidos. A seguir, de forma articulada, são abordados aspectos da avaliação institucional, relações entre ensino, aprendizagem, formação docente e qualidade da educação.

FORMAÇÃO, ENSINO, APRENDIZAGEM E DOCÊNCIA

A qualidade da educação, independentemente do nível de ensino, está diretamente atrelada a diversas questões, tais como: qualificação docente, ensino, aprendizagem, atos normativos que emanam do Ministério da Educação, dentre outros. Nos últimos vinte anos, pelo menos, observa-se um processo de reconfiguração do Sistema Nacional de Educação Superior que estabelece as diretrizes que orientam e regulam as políticas educacionais para este nível de ensino, com forte ênfase na regulação da qualidade dos serviços educacionais. Entre apologias e críticas, a prática da avaliação institucional vem se firmando como uma política de Estado e revelando um esforço do MEC em tornar efetiva uma política de monitoramento da qualidade da educação superior. Nessas quase duas décadas de Sinaes, pode-se pontuar que o processo de avaliação tem repercutido em mudanças no âmbito acadêmico, cada vez mais sistematizado e com indicadores consistentes de melhoria contínua da qualidade.

Nessa esteira, a formação de professores (inicial e continuada), o trabalho docente e discussões em torno dos processos pedagógicos neste nível de ensino ganharam visibilidade e espaço sob o manto da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e, até mesmo, como estratégia mercadológica. O ensino superior congrega um conjunto de expectativas relacionadas à produção de novos conhecimentos, suporte à inovação e formação de quadros superiores às instituições da sociedade e do mercado e, portanto, a educação superior se confirma como uma demanda social (ALMEIDA, 2019). Compreende-

se que as estratégias e técnicas são recursos que podem agregar valores aos processos de ensino utilizados pelos professores e às estratégias de aprendizagem e objetivos dos estudantes. É nessa dimensão mais ampla que devem ser compreendidos os processos educativos (ensino- aprendizagem- metodologias de ensino - avaliação) quando de se trata de educação superior.

Como afirma Almeida (2012), não basta o ensino, é preciso ocorrer aprendizagens de fato, o que significa ressignificar o conceito de aprendizagem tradicional. Como explicam as autoras, essas estratégias devem ser implementadas a partir de “situação de estudo”, ou seja, uma situação real (complexa, dinâmica, plural) e, conceitualmente rica, identificada nos contextos de vivência cotidiana dos alunos além da escola, sobre a qual eles têm o que dizer e que sejam capazes de produzir novos saberes. Seria essa a tão cantada e encantada aprendizagem significativa em seu conceito prático, expressando significados para tais saberes e os relacionando aos seus objetivos de vida.

Assim, pode-se entender que o ensino superior não é apenas e tão somente transmissão de conhecimentos para uma determinada profissão, mas um conjunto de saberes que o professor utiliza a partir de sua formação e, conseqüentemente, também de sua experiência ou atividade profissional, portanto, um “saber plural” (TARDIF, 2014). Porém, nem sempre os profissionais que estão na docência, em particular os que não possuem formação qualificada e experiência profissional, estão preparados para responder, de imediato, às exigências de uma aprendizagem significativa.

Porém, é preciso destacar que as discussões sobre a qualidade dos processos pedagógicos no ensino superior são bem recentes. Somente a partir das últimas duas décadas, especificamente final da década de 1990, questões relacionadas à formação docente no ensino superior, aprendizagem, metodologias de ensino e outros passaram a ocupar espaço no cenário acadêmico, introduzindo junto a discussão sobre os saberes necessários aos profissionais para o exercício da docência. É possível observar ainda a variedade de termos e nomenclaturas que passam a se articular com teorias, conceitos e práticas tradicionais da educação. São as chamadas metodologias ativas, ensino híbrido, metodologias disruptivas, aprendizagem por tecnologias digitais, metodologia maker, dentre outras. São estratégias de ensino que se apresentam com caráter de inovação, mudanças no formato das aulas. Falam-se de democratização da educação superior, entram em cena as tecnologias digitais, mudam-se os meios utilizados pelo professor, as estratégias de interação com os alunos, a organização do espaço, mas ainda há poucos estudos que discutem o ensino e a aprendizagem do estudante adulto.

Pesquisas por nós orientadas têm evidenciado a existência de saberes específicos que caracterizam a profissão docente, que extrapolam o “tradicional” conceito de pedagógico. Não são poucos os estudos e trabalhos acadêmicos que têm se dedicado a essa temática nos últimos anos. Dentre os autores de mais destaque no Brasil, encontra-se Tardif (2014). Conforme o autor, até a década de 1980, pontua-se duas fases nos estudos educacionais:

uma em que predominavam os enfoques psicológicos e psicopedagógicos (décadas de 40 e 50 do século anterior) e outra marcadamente sociológica (décadas de 60 e 70). No entendimento do autor, em ambas, o trabalho do professor aparecia de forma secundária e os saberes experienciais dos professores se apresentavam como originados a partir de uma construção individual que, geralmente, são compartilhados e legitimados entre seus pares, por meio de processos de socialização em colegiados, sala de professores e cursos de formação continuada. A partir desses estudos, Tardif constatou a relação dialética da construção do conhecimento, também para o professor.

Os estudos realizados por Tardif chegaram ao Brasil ao final da década de 1990, praticamente introduzindo no meio acadêmico questões relacionadas aos saberes docentes, portanto, é recente. O autor considera que a prática docente integra diferentes saberes, por ele denominados como “saber plural”, que são oriundos da formação, prática profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (p. 36). No seu entendimento, o saber dos professores é o “saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares da escola”. Esse conjunto de saberes é o que constitui o “ser professor” e sua identidade docente. Tais saberes transpõem a formação inicial, obtida na graduação, e a formação profissional pode ser considerada um processo contínuo em que o professor consciente aprende por toda sua carreira e, assim, adquire autoridade à medida que aperfeiçoa seus conhecimentos e modela a sua identidade como profissional. É apenas a partir de um certo tempo de carreira que “o Eu pessoal” vai se transformando pouco a pouco, em contato com o universo do trabalho e os novos conhecimentos em um “Eu profissional”.

Utilizando uma outra abordagem, Masetto (2003) defende que o professor universitário precisa desenvolver competências, incluindo aquelas relacionadas no âmbito pedagógico. Essas competências básicas do docente universitário envolvem três aspectos: a) competência técnica: que envolve o domínio do conhecimento de determinada área, bem como a experiência profissional de campo; b) competência pedagógica: que é o domínio das questões que envolvem o processo ensino aprendizagem; c) competência política: considerada como a capacidade de desenvolver cidadãos críticos e éticos. Dessa forma, o trabalho docente caracteriza-se pelo desafio dos profissionais da educação em estreitar as relações interpessoais com os alunos, de modo que os processos de ensino e de aprendizagem sejam articulados, de forma que os métodos utilizados sejam eficazes, tendo os objetivos específicos da educação superior. A habilidade dos profissionais da educação superior consiste em identificar essas lacunas e definir os processos que melhor se adaptem as características dos estudantes com os quais trabalha, suas expectativas e potenciais e, ainda, considere as características dos conteúdos em discussão.

Ainda sobre o ensino no nível superior, Zabalza (2005) atribui três funções aos professores universitários: o ensino (docência), a pesquisa e a administração em diversos

setores da instituição, enquanto a LDB N° 9394 preconiza como suas funções o ensino, a pesquisa e a extensão. Além disso, acrescenta a função de orientação de trabalhos acadêmicos presentes no dia a dia do profissional da educação. Dessa forma, falar de formação de professor e qualificação docente para a docência universitária é tratar de questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem, pois a função da universidade se conjuga no tripé ensino, pesquisa e extensão, conseqüente, a função do professor universitário também se inscreve nessas três dimensões. Portanto, a formação para a docência neste nível de ensino não deve se reduzir a uma formação técnica e/ou a experiências profissionais, ao contrário, trata-se de uma atividade complexa.

No sentido formal, considera-se docência como o trabalho dos professores tendo em vista os objetivos da formação, em sua forma mais ampla. Na realidade, esses profissionais, na atualidade, desempenham um conjunto de funções que ultrapassam as tarefas de ministrar aulas. Nesse contexto, as funções formativas convencionais, tais como, ter um bom conhecimento sobre a disciplina, sobre como explicá-la foram tornando-se mais complexas com o tempo e com o surgimento de novas condições de trabalho em face das novas demandas institucionais e do mundo do trabalho. Considerada como uma ação complexa (CUNHA, 2007), a docência passa a exigir saberes de diferentes naturezas, novas competências dos profissionais, entretanto, a figura central deste processo ainda é o docente. A docência universitária é essencialmente relacionada ao ensino e à pesquisa e está relacionada a uma formação para uma profissão, sendo entendida na perspectiva de Freidson (1998) como muito mais do que uma ocupação ou uma posição particular no seio da divisão do trabalho, mas, em exclusividade, pela especificidade do trabalho que realiza e pelo qual é reconhecido por sua competência enquanto profissional.

AValiação e Regulação da Qualidade de Ensino (SINAES)

A Lei N° 10.861 publicada em 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), atendendo ao art. 9° e 46 da LDB em vigência em que se registra a responsabilidade da União quanto à política de avaliação das instituições de ensino superior do sistema federal de ensino (que abrange as instituições federais e as instituições privadas). Em seu artigo 1°, a Lei N° 10.861/2004 apresenta como objetivo central do Sinaes: “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes” (BRASIL, 2004).

As estratégias que compõem as dimensões do Sinaes estimulam a implementação de ações e mudanças qualitativas, a viabilização das transformações que se fizerem necessárias para atender aos compromissos assumidos pela IES, tendo sempre por princípio fundamental o papel social e político da universidade na sociedade democrática, sendo a sua realização de responsabilidade do Instituto Nacional de Educação Anísio

Teixeira (INEP).

A avaliação se refere a um processo que produz sentidos, consolida valores, afirma interesses, provoca mudanças e transforma, por isso, ela não pode ser compreendida, simplesmente, como um instrumento ou mecanismo técnico (DIAS SOBRINHO, 2002). Ela possui profunda dimensão pública e desperta o interesse de muitos pesquisadores e profissionais da educação, sendo considerada notória a importância atribuída à avaliação na contemporaneidade. Nessa mesma linha, Catani, Dourado e Oliveira (2002) entendem que as reformas introduzidas na educação superior brasileira na década de 1990, as políticas e gestão da educação superior passaram a ter a atenção de pesquisadores, tendo como foco os mais diversos eixos temáticos, sendo o principal a avaliação voltada para questões que giram entorno da regulação. Entre essas questões estão a flexibilização, a expansão, a diversificação e qualidade ou a falta da qualidade do ensino.

Os processos de transformação da educação, especialmente o superior, tem centralidade na modernização do Estado e da economia (SOBRINHO, 2003). Para o autor, não há nenhuma reforma importante do Estado que não tenha como fundamental a transformação da educação superior, não há reforma consistente da educação superior que não tenha em seu centro a avaliação. Pode-se observar que as reformas são realizadas dentro de uma lógica de modernização do Estado neoliberal diante de um propósito de obter eficiência e produtividade das instituições de ensino. Com isso, o que se pretende evidenciar é a política de avaliação como uma estratégia de gestão da qualidade da educação superior, a qual vem se aperfeiçoando, pelo menos, há 40 anos.

Recorrendo ao histórico da avaliação da educação superior, cabe apresentar que desde o final da década de 1960, programas de avaliação foram implementados por iniciativa do Governo Federal para avaliar a educação superior. Com a chamada “Reforma do Ensino Superior”, pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, a avaliação faz parte da educação superior, entretanto, de modo sistêmico, os programas de avaliação do ensino superior só aparecem na década de 1980. Em 1983, por iniciativa do Conselho Federal de Educação foi instituído, pelo Ministério da Educação, o Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU, que tinha como principal objetivo avaliar os resultados da Reforma Universitária de 1968. Para Barreyro e Rothen (2011), o PARU é considerado a primeira grande experiência de avaliação na Educação Superior Brasileira. Após a criação do programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), foi criado, em 1985, o Grupo de Estudos para a Reforma do Ensino Superior (Geres), propondo uma reformulação do ensino superior. Em 1993, surge o Programa da Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), o qual foi enfraquecido com a criação do Exame Nacional de Cursos (ENC), em 1995. Em 1996, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDBEN), nº 9.394, em seu artigo 46, consolida-se a avaliação da educação superior, quando submete a autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, ao processo regular de avaliação, os quais deverão

ser renovados, periodicamente, após processo de avaliação. Ao longo dos anos o processo de avaliação foi se aperfeiçoando e, em 2004, o MEC, por meio da Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

Se finalidade do Sinaes é zelar pela melhoria da qualidade da educação superior, juntamente com a orientação da expansão da sua oferta e o aumento permanente da sua eficácia institucional, acadêmica e social, além de promover o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades das instituições de educação superior (BRASIL, 2004), em acordo com o Inep (2015), o processo de avaliação institucional deve ser visto a partir de um conjunto de indicadores de qualidade. Tais indicadores devem atuar de forma integrada, além de instituir um caráter público quanto aos procedimentos adotados e seus resultados, considerando a participação do corpo docente, discente, técnico administrativo da IES, sociedade civil por meio de seus representantes e, por fim, estabelecer a continuidade do processo avaliativo. O Sinaes parte para a avaliação de aspectos que estão em torno de três componentes considerados como principais, sendo estes: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes e quanto aos aspectos que são avaliados em torno desses eixos, são considerados o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos (INEP, 2011).

Para cumprir com suas finalidades, o Sinaes possui uma série de instrumentos complementares, sendo: a autoavaliação, a avaliação externa, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), a avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de formação e cadastro, todos com a finalidade de traçar um cenário da qualidade dos cursos e das Instituições de Educação Superior (IES) no país (INEP, 2011). A avaliação institucional se ampara nos seguintes atos legais: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394, de 1996, Plano Nacional de Educação 2014-2024.

Dimensões e eixos do Sinaes

O SINAES é um dispositivo legal congrega as dimensões que devem nortear a regulação da qualidade e ensino, por meio de instrumentos avaliativos que possibilitam uma de avaliação mais ampla que envolve todos os aspectos relacionados ao índice de qualidade de ensino proposto pelo MEC. A Lei 10.861/2004 estabelece em seu artigo 2º que o Sinaes deve assegurar que o processo de avaliação institucional (interna e externa) seja realizado mantendo o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados do processo avaliativo, considerando o contexto que envolve sua funcionalidade, de acordo com suas atividades, cursos, programas, projetos e setores e estabelece que esses objetivos devem ser considerados, obrigatoriamente, dentro de diferentes dimensões institucionais.

Em 2014, pela Portaria n.º 92, de 31 de janeiro de 2014, o MEC propôs a organização de um instrumento matricial (avaliação) com cinco eixos, contemplando nestes, as dez

dimensões referenciadas no artigo 3º da Lei nº 10.861 (BRASIL, MEC, 2014b). As dimensões do Sinaes foram agrupadas dentro de cada eixo, cada qual com seus indicadores de qualidade, mas devendo-se considerar os indicadores de caráter quantitativo e qualitativo (INEP, 2015), ilustrados no quadro 1.

Eixos	Dimensões do Sinaes
1. Planejamento e Avaliação Institucional	Considera a dimensão 8 do SINAES (Planejamento e Avaliação). Inclui também um Relato Institucional, que descreve e evidencia os principais elementos do seu processo avaliativo (interno e externo) em relação ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), incluindo os relatórios emanados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), do período que constituiu o objeto de avaliação.
2. Desenvolvimento Institucional	Contempla as dimensões 1 (Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional) e 3 (Responsabilidade Social da Instituição) do SINAES.
3. Políticas Acadêmicas	Abrange as dimensões 2 (Políticas para o Ensino, Pesquisa e Extensão), 4 (Comunicação com a Sociedade) e 9 (Políticas de Atendimento aos Discentes) do SINAES.
4. Políticas de Gestão	Compreende as dimensões 5 (Políticas de Pessoal), 6 (Organização e Gestão da Instituição) e 10 (Sustentabilidade Financeira) do SINAES.
5. Infraestrutura Física	Contempla a dimensão 7 (Infraestrutura Física) do SINAES.

Quadro 1 – Dimensões do Sinaes agrupada em eixos.

Fonte: Elaborado pelo autor com base na Portaria n.º 92, de 31 de janeiro de 2014.

Essas dimensões têm a finalidade de contemplar a Instituição de Ensino Superior como um todo. De acordo com o artigo 8º da Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004 que regulamentou os procedimentos de avaliação do Sinaes, as atividades de avaliação serão realizadas devendo contemplar a análise global (TEODORO, 2011) e, dessa forma, integrada ao conjunto de dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais da instituição de educação superior (BRASIL, MEC, 2004c). Como é possível observar no conjunto das suas dimensões, a avaliação envolve todos os aspectos que estão relacionados com o ensino, com a pesquisa, com a extensão, com a responsabilidade social, com o desempenho dos discentes, com a gestão institucional, com o corpo docente, com as instalações.

CONCEITO E INDICADORES DE QUALIDADE DE EDUCAÇÃO

Considerando que o conceito de qualidade de educação se trata, em princípio, de um julgamento de valor e, portanto, carregado de subjetividade e diversidade de significados, como entendido pela Unesco/Oreal (2007), é importante pontuar a dificuldade não apenas de traçar o perfil de educação ideal para uma sociedade como também seus indicadores de qualidade.

As qualidades que se exigem do ensino estão condicionadas por fatores ideológicos e políticos, pelos sentidos que se atribuem à educação num momento dado e em uma sociedade concreta, pelas diferentes concepções sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem, ou pelos valores predominantes em uma determinada cultura. Esses fatores são dinâmicos e mutantes, razão por que a definição de uma educação de qualidade também varia em diferentes períodos, de uma sociedade para outra e de alguns grupos ou indivíduos para outros (UNESCO/OREAL, 2007).

Portanto, não há um conceito único de qualidade e nem tão pouco definitivo, sendo até mesmo impossível dimensionar a complexidade de um sistema que se propõe avaliar a qualidade da educação. Para melhor compreensão sobre questões e fundamentos que perpassam pela institucionalização do Sistema Nacional de Avaliação (Sinaes), se faz necessário buscar, ainda que de forma sucinta e sem a pretensão de esgotar esse assunto, um entendimento sobre o conceito de qualidade.

Nessa direção, cabe apresentar a origem do conceito de qualidade que, historicamente, foi se construindo relacionando-se à produtividade, às melhores condições, a resultados e, até mesmo, de envolvimento dos sujeitos. Foi durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) que a situação de inúmeros defeitos em produtos militares, bélicos foram detectados, chamando a atenção para questões que, mais tarde, foram identificadas nos conceitos de qualidade. A qualidade era associada ao conhecimento individual de cada artesão, facilitada por sua relação com o cliente e com a produção (FALCONI, 1992). Com a Revolução Industrial, a partir da produção em massa, o cenário muda, bem como as formas de trabalho e o controle da qualidade da produção. Os artesãos foram sendo substituídos por mão de obra não especializada, gerando produtos em série para consumidores distantes e não identificados.

O advento do Taylorismo leva a uma grande revolução na organização e, com a racionalização do trabalho, procurava-se uma alta produtividade por meio do trabalho em série, o que provocou uma diminuição da qualidade dos produtos (FALCONI, 1992). Na educação, o interesse pela qualidade da educação surgiu, pela primeira vez, nos Estados Unidos na década de 1950 (CASSASSUS, 2007). Em 1983, com a publicação do relatório da Comissão Nacional de Excelência em Educação.

O relatório assinalava que o estado da educação nesse país tinha colocado em perigo a competitividade e integridade da sociedade norte-americana e que, portanto, era necessário introduzir medidas que produzissem mudanças com o propósito de reverter a situação (CASSASSUS, 2007, p. 41)

A partir de então, as autoridades norte-americanas se mobilizaram e se organizaram e, juntamente com a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em reunião internacional de ministros da educação concluíram que a qualidade do ensino fundamental devia transformar-se em tarefa prioritária para os países da OCDE. Uma série de reuniões internacionais se sucedeu, entre elas e considerada a mais importante a Conferência de Jontiem (1990), contando com a participação de diversos países, inclusive da América Latina, cujos membros passaram a defender, em debates e relatórios, a vinculação da qualidade da educação a diversos componentes como: gestão, currículo, formação de docentes, avaliação e supervisão, entre outros. Entre as publicações delas originadas, está a publicação da Unesco/Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), *Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con Equidad* (em português, educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade, 1992). Cassassus (2007, p. 42) relata:

No decorrer desses debates nacionais e internacionais, configurou-se um consenso em torno da ideia de que a educação é o instrumento de política pública mais adequado para resolver os problemas cruciais da sobrevivência e do desenvolvimento das sociedades como são o crescimento econômico e a integração social.

Foi nesse contexto histórico, político e econômico que emergiu o interesse pela qualidade da educação, como objetivo e política pública, tornando-se um conceito estratégico nas formulações de política educacional na grande maioria dos países, inclusive no Brasil. Embora, o conceito de qualidade seja adotado em diferentes perspectivas, não podemos desconsiderar que “qualidade” é um termo que está presente em quase todos os setores da sociedade contemporânea e seu uso é considerado tão antigo quanto a sociedade humana. O termo tem seu histórico em outras áreas, bem mais anterior, que se remonta à produção artesanal, ao século XVIII e XIX.

O uso de indicadores de qualidade é necessário para permitir identificar a situação do ensino nas Instituições de Ensino Superior e nos seus cursos de graduação e para definir referenciais mínimos de qualidade para o funcionamento de IES e cursos. Para isso, exige instrumentos de avaliação e um conjunto de recursos humanos capacitados, com procedimentos objetivos, claros para se ter a compreensão de todos os elementos envolvidos no processo. No quadro a seguir, encontram-se alguns indicadores:

Indicador	Descrição do indicador
Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC)	O IGC é um indicador que avalia a qualidade das instituições de educação superior
Conceito Preliminar de Cursos (CPC)	O CPC é um indicador que avalia a qualidade dos cursos superiores.
Indicador de Diferença entre os Desempenho Observado e Esperado (IDD)	O IDD é um indicador de qualidade que busca mensurar o valor agregado pelo curso ao desenvolvimento dos estudantes concluintes, considerando seus desempenhos no Enade e no Enem, como medida proxy (aproximação) das suas características de desenvolvimento ao ingressar no curso de graduação avaliado.
Conceito Enade	O Conceito Enade é um indicador de qualidade que avalia o desempenho dos estudantes a partir dos resultados obtidos na aplicação do exame

Quadro 2 – Indicadores de Qualidade.

Fonte: MEC/Inep.

A referida Portaria 40 teve sua revogação dada pela Portaria Normativa do MEC Nº 19, de 2017 e, quanto aos indicadores de qualidade, essa nova portaria esclarece em seu Art. 56 que “Compete ao INEP definir em ato próprio, calcular e divulgar os indicadores da educação superior, provenientes das bases de dados do Instituto e de outras que possam ser agregadas para subsidiar as políticas públicas voltadas para o setor, observada a legislação vigente”.

Com base em pesquisa no Censo da Educação Superior de 2018, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), foi possível observar que houve um aumento no nível de qualificação dos professores que atuam no ensino superior nos últimos anos. Em 2014, o Censo registrava um percentual de 34% dos professores atuando na educação superior no Brasil com apenas especialização, sendo que este mesmo índice no estado de Minas Gerais apresentava ainda resultado um pouco maior - 36% dos professores.

Cabe observar que a meta 13 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), que previa 75% na proporção de docentes com mestrados e/ou doutorado no ensino superior deveria ser maior que 75%, foi alcançada, pois mais de 80% dos docentes de instituições públicas e privadas possuem mestrado e/ou doutorado. É possível observar que as estratégias, apontadas pelo PNE em vigor, para atingir o propósito descrito na meta 13, envolvem ações como: expansão do financiamento da pós-graduação *stricto sensu* por meio das agências oficiais de fomento; estímulo a integração e a atuação articulada entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e as agências estaduais de fomento à pesquisa; expansão do financiamento estudantil por meio do Fies à pós-graduação *stricto sensu*; expansão da oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*,

implementação de ações que reduzam as desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado. Também, apresenta como estratégia, ampliar a oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu*, especialmente os de doutorado, nos *campi* novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas; ampliar o investimento na formação de doutores de modo a atingir a proporção de quatro doutores por mil habitantes (BRASIL, 2014, p. 77-78).

Os dados do Censo da Educação Superior de 2016 revelam uma melhoria quantitativa em 150% no período de 2004-2016 em nível de qualificação docente.

Ano	Total	Titulação				
		Sem Graduação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
2004	293.242	175	40.437	86.375	104.976	61.279
2005	305.960	48	39.115	89.908	110.992	65.897
2006	316.882	52	36.782	94.296	115.136	70.616
2007	334.688	103	38.573	99.104	120.348	76.560
2008	338.890	97	36.012	100.419	121.548	80.814
2009	359.089	201	31.069	104.314	130.614	92.891
2010	366.882	388	20.020	106.036	138.526	101.912
2011	357.418	23	14.061	99.231	137.090	107.013
2012	378.939	107	12.161	100.138	147.876	118.657
2013	383.683	18	10.046	95.022	152.750	125.847
2014	396.595	14	8.654	93.471	156.902	137.554
2015	401.299	34	6.982	88.038	160.804	145.441
2016	397.611	20	5.875	81.290	157.405	153.021
Variação entre 2004-2016		-89%	-85%	-6%	50%	150%

Tabela 2: Número de docentes no ensino superior no período de 2004 a 2016.

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Censo da Educação Superior/Inep.

Observa-se que houve uma melhoria quantitativa, no período de 2004-2016, do número de mestres e doutores, aqui representado por 50% de crescimento dos títulos de mestres e 150% de crescimento dos titulados com doutorado, sendo esses percentuais dados pela variação do período de 2004 até 2016. No entanto, é preciso pontuar o grande número de bacharéis no exercício da docência sem formação para essa finalidade, que apesar de terem especialização, essa formação pode não suprir as demandas sociais e pedagógicas da educação superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação institucional da educação superior possui atualmente o caráter sistêmico, participativo e articulado, com a integração de três tipos de avaliação, quais sejam: a institucional, a de curso e a de estudantes, tendo como aspecto fundamental a articulação entre avaliação e gestão, tendo como instrumentos de monitoramento processos de avaliação interna e externa, desempenho dos estudantes, além de dados cadastrais, obtidos a partir do preenchimento do Censo. Tais instrumentos produzem indicadores para aferir a qualidade dos serviços educacionais e da formação e se constituem como bases de reconhecimento, credenciamento e reconhecimento de cursos e instituições pelo MEC, além de contribuir para a elaboração ou aperfeiçoamento de atos regulatórios das políticas de educação superior.

O tema avaliação, no Brasil, pode ser considerado assunto da maior relevância e tem estimulado a formação continuada em cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Nas duas primeiras décadas do século XXI, observou-se um aumento de professores titulados em nível de pós-graduação *Stricto Sensu*, como revelam os dados do Censo da Educação Superior de 2016, 150% no período de 2004-2016.

Considerando finalidades da educação superior, conforme LDB nº 9394/1996, e a necessidade de assegurar padrões de qualidade diante da forte expansão que ocorreu a partir da década de 1990, é possível compreender o caráter político e pedagógico do processo de avaliação institucional no contexto da regulação da qualidade de ensino, o qual subsidia e procura sustentar o desenvolvimento da gestão da qualidade da educação superior, assegurado pela chamada Lei do Sinaes, nº 10.861/2004. Formação para o exercício da docência, profissão docente, profissionalização e profissionalismo docente são termos que, atualmente, tornaram-se comuns no cenário acadêmico, apresentando-se muitas vezes vinculado à questão da competência ou da incompetência para ensinar, em um novo contexto permeado por mecanismos de regulação da qualidade da educação e desempenho dos egressos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. Formação do Professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação: Ensino superior).

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 02 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes e dá outras providências. Portal Planalto. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/L10.861.htm>. Acesso em: 14 nov. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006a**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm>. Acesso em: 06 fev. 2020.

BRASIL. NEP. Análise dos resultados do exame nacional de desempenho dos estudantes das áreas avaliadas em 2005 e 2008, com ênfase nos cursos de arquitetura e urbanismo, engenharia e pedagogia. V 1. Brasília, DF: Inep, 2015.

CASSASSUS, J. **A escola e a desigualdade**. 2. ed. Brasília: Liber Livro, Unesco, 2007.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. D.; DOURADO, L. F. A política de avaliação da educação superior no Brasil em questão. In. **Avaliação democrática** – para uma universidade cidadã. Florianópolis: Insular, 2002.

CUNHA, M. I. (Org.). Reflexões e práticas em pedagogia universitária. Campinas: Papyrus, 2007.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação**: políticas educacionais e reforma da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.

FALCONI, V. **TQC**: Controle da qualidade total (no estilo Japonês). Rio de Janeiro: Bloch, 1992.

FREIDSON, E. **Renascimento do profissionalismo**. Trad. Celso Mauro Paciornik. São Paulo: Edusp, 1998.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2014.

TEODORO, A. **A educação em tempos de globalização neoliberal**: os novos modos de regulação das políticas educacionais. Brasília: Liber Livro, 2011.

ZABALZA, M. A. La Universidad y la Docencia em el Mundo de Hoy. In: **Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali**. Pontificia Universidad Javeriana. 2005

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acompanhamento de egressos 111, 112, 119
Agressividade 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52
Agroindústrias 111, 115, 116
Alternância 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253
Ambiental 51, 65, 113, 142, 144, 145, 148, 149, 152, 212, 221
Ambientes virtuais de aprendizagem 32, 87, 88, 89, 90, 99, 100
Aprendizagem significativa 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 179
Atividade física 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141
Autismo 42, 43, 44, 45, 46, 47, 50, 51, 52, 53
Avaliação do ensino superior 181, 182, 223, 224, 227, 237, 240
Avaliação institucional 177, 178, 182, 183, 184, 189, 223, 224, 225, 226, 228, 233, 237, 238, 239, 240

B

Brincar 42, 43, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 152
Building information modeling (bim) 254

C

CEFFAS 241, 242
Ciências naturais 36, 39, 40
Construcionismo 54, 57, 89
Conteúdos *hipermedia* 120, 121, 122, 123, 124, 126, 129, 130
Criança 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53
Curso de capacitação 254, 256, 259

D

Desigualdade 2, 14, 20, 22, 24, 31, 70, 190
Diretrizes curriculares 64, 78, 79, 81, 83, 86
Discriminação 14, 16, 19, 21, 23, 24
Disseminação de informação 223
Docência 4, 34, 79, 80, 81, 86, 87, 150, 169, 178, 179, 180, 181, 188, 189, 262

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 12, 13, 16, 17, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36,

38, 39, 41, 42, 45, 55, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 103, 104, 109, 112, 119, 120, 124, 129, 132, 133, 134, 136, 139, 140, 141, 148, 149, 150, 151, 152, 156, 158, 160, 162, 164, 165, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 198, 199, 200, 201, 217, 218, 219, 220, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 249, 250, 251, 252, 253, 255, 262

Educação básica 1, 4, 6, 12, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 133, 134, 191, 262

Educação em saúde 217, 219, 220

Educação escolar prisional 67, 70

Educação superior 34, 79, 80, 85, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 187, 188, 189, 190, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 236, 237, 238, 239, 240

Enem 187, 221, 222, 229

Ensino 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 54, 55, 56, 57, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 71, 73, 74, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 115, 118, 133, 134, 135, 140, 142, 151, 152, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 219, 221, 223, 224, 226, 227, 229, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 242, 244, 245, 248, 249, 250, 262

Ensino de arte 171

Ensino médio 4, 7, 40, 73, 74, 76, 91, 163, 176, 191, 193, 221, 242, 245, 249

Ensino remoto 3, 5, 6, 28, 32, 36, 54, 55, 56, 66, 157, 158, 168, 191, 192, 197

Ensino superior 27, 28, 30, 31, 33, 68, 73, 78, 79, 80, 84, 87, 89, 92, 93, 100, 118, 177, 178, 179, 181, 182, 184, 186, 187, 188, 189, 193, 223, 224, 226, 227, 229, 233, 237, 240, 262

Escolares 1, 3, 4, 31, 45, 61, 84, 96, 132, 133, 134, 135, 139, 140, 141, 151, 180, 191, 194, 196, 205, 245

Esporte 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 195

Estratégia de aprendizagem remota 54

Estratégias ativas 217, 220

Exercício 17, 19, 63, 65, 101, 102, 103, 104, 108, 109, 110, 123, 129, 130, 177, 179, 188, 189, 196, 198, 235

F

Família 16, 19, 30, 46, 140, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 168, 241, 242, 244, 245, 248, 250, 251, 252, 253

Ferramentas avaliativas 87, 88, 94, 99

Formação de professores 28, 62, 64, 78, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 159, 170, 178, 191, 200, 262

Formação docente 28, 29, 32, 33, 35, 64, 169, 177, 178, 179, 243

Frequência cardíaca 101, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 109, 110

I

Ifsul 119

Imaginários sociais 120, 121, 122, 123, 130

Inclusão pedagógica 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34

Indígena Misak 120

Inovação 1, 5, 12, 36, 38, 39, 61, 120, 152, 153, 154, 178, 179, 234, 254

Instrumentos metodológicos 241

Interculturalidade 171, 172, 173, 174, 175, 176

Intervenções urbanas 171, 172, 173, 174, 175, 176

L

Lazer 14, 25, 132, 134, 135, 137, 139, 140, 141, 195

Letramento digital 1, 2, 5, 8, 10, 12, 57

Linguagem cartográfica 62, 64, 65, 66

Linguagem de programação 54, 56, 57, 60

M

Matemática 6, 7, 81, 191, 192, 196, 197, 198, 199, 200, 202, 206, 262

Material instrucional 28, 29, 31

Moodle 32, 87, 88, 90, 91, 94, 97, 98, 99

Mulheres 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 101, 104, 106, 252

O

Oficinas pedagógicas 221

P

Pais 124, 131, 134, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 167, 242, 252

Pandemia 1, 2, 3, 5, 12, 28, 31, 32, 34, 36, 38, 40, 54, 55, 65, 66, 150, 152, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 165, 166, 168, 191, 192, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 200

Paraná 26, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 101, 104, 140, 141, 150, 241, 242, 244, 249, 250, 259, 261

Políticas educacionais 67, 78, 79, 178, 190, 240

Prática docente 62

Preconceito 14, 15, 16, 18, 21, 22, 23, 24, 26

Primeiros socorros 217, 218, 219, 220

Profissão docente 169, 177, 179, 189

Projeto de ensino 27, 28, 30, 31

Projetos 19, 20, 38, 65, 72, 73, 81, 91, 117, 118, 122, 132, 140, 142, 144, 145, 147, 170, 183, 245, 256, 259, 261

Q

Química 39, 40, 41, 149, 192, 202, 209, 210, 211, 214, 221

S

Saúde 17, 19, 30, 31, 32, 33, 44, 101, 103, 104, 132, 133, 134, 135, 138, 139, 140, 141, 145, 157, 162, 164, 168, 169, 195, 217, 218, 219, 220, 233, 240

Scratch 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61

Sedentarismo 132, 133, 135, 140, 141

Sigaa 87, 88, 90, 91, 94, 97, 98, 99, 100

Sistema nervoso autônomo 101, 102, 103

Socrática 241, 242, 245, 246, 248, 250, 251

Softwares 36, 37, 38, 39, 40, 41, 198

Sustentável 25, 142, 143, 144, 148, 149, 170, 171

T

TDIC 55, 56, 57

Tecnologias 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 12, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 41, 55, 61, 88, 89, 103, 112, 121, 123, 124, 125, 126, 130, 133, 142, 143, 158, 162, 165, 170, 179, 192, 195, 196, 198, 200, 201, 221, 223, 224, 257, 259

Tomada de decisão 223, 224, 225, 234, 235, 237, 238

(Des)Estímulos às

teorias, conceitos e práticas

da educação

3



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

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

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

 **Atena**
Editora

Ano 2021

(Des)Estímulos às

teorias, conceitos e práticas

da educação

3



www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

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

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Atena
Editora

Ano 2021