

Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR


Atena
Editora
Ano 2021

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom
(Organizadoras)

UM DESENHO NA PAREDE,
Pena e tinta no papel, A caneta e uma rede,
POEMA, VERSO E
CORDEL, A palavra então concede,
Em estudo, o bacharel,

3

A ESCRITA ESTÁ MODERNA,
Feita no computador, Antes era na caverna,
NO PAPEL, Hoje anda mais que as pernas,
NUM PRENSADOR, Outras redes,
viajador,

Pelo mundo virtual,
A palavra atravessa, Seja educacional,
Seja texto pra uma peça,
ELA É INTERNACIONAL,
SEMPRE ACABA E RECOMEÇA.



Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR

Atena
Editora
Ano 2021

*Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom
(Organizadoras)*

UM DESENHO NA PAREDE,
Pena e tinta no papel, A caneta e uma rede,
POEMA, VERSO E
CORDEL, A palavra então concede,
Em estudo, o bacharel,

3

A ESCRITA ESTÁ MODERNA,
Feita no computador, Antes era na caverna,
NO PAPEL, Hoje anda mais que as pernas,
NUM PRENSADOR, Outras redes,
viajador,

Pelo mundo virtual,
A palavra atravessa, Seja educacional,
Seja texto pra uma peça,
ELA É INTERNACIONAL,
SEMPRE ACABA E RECOMEÇA.



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

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

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 Internazionale 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

Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar 3

Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Gabriel Motomu Teshima
Revisão: Os autores
Organizadoras: Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação: diálogos convergentes e articulação interdisciplinar 3 / Organizadoras Adriana Regina Vettorazzi Schmitt, Jacinta Lúcia Rizzi Marcom. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-503-4

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.034212209>

1. Educação. I. Schmitt, Adriana Regina Vettorazzi (Organizadora). II. Marcom, Jacinta Lúcia Rizzi (Organizadora). 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

Ao pensar a sociedade da informação, num mundo em que o desenvolvimento das tecnologias ocorre numa velocidade espantosa, verificamos que não temos mais como protelar a percepção de que estamos imersos na era digital. Sabemos que a educação está intrinsecamente ligada a este processo, e para pensá-la, necessitamos refletir sobre as características centrais que embasam as relações entre tecnologia, escola e sociedade.

Pensar essas novas relações na contemporaneidade interpõe um grande desafio às instituições escolares. Parte-se da necessidade de mediar diálogos entre imigrantes e nativos digitais, propondo práticas pedagógicas que envolvam novas linguagens e todos os tipos de tecnologias.

Vivemos com uma geração hiperconectada. Assim, é urgente compreender que o sujeito “[...] não é uma inscrição localizável, mas um ponto de conexão na rede [...]” (SIBILIA, 2012, p. 177), e que a geração que está na escola é o retrato dos tempos que mudam (BAUMANN; LEONCINE, 2018).

Esta obra objetiva levar o leitor a navegar pelas águas do conhecimento. Cada capítulo deste e-book destaca importantes contribuições para as discussões que envolvem o momento vivido pelas escolas, seus profissionais e estudantes durante a pandemia em 2020/2021. No decorrer das linhas o leitor encontrará pesquisas científicas, discussões, narrativas, projetos e propostas que abordam o uso das tecnologias, o ensino remoto, a educação a distância, as metodologias ativas, o uso de aplicativos, dentre outros.

Com o intuito de promover a circulação desses saberes produzidos pelos vários pesquisadores, parte-se do desafio de pensar a intencionalidade da arquitetura atual da escola, e sua influência na relação que os usuários estabelecem com tais espaços. Visto que, ao viver uma inesperada pandemia, foi preciso apreender novos caminhos para reconfigurar a prática pedagógica. Os autores, com seus textos, deixam em cada página, reflexões possíveis e construções necessárias instigando tensionar dificuldades e apontar as potencialidades encontradas nos mais variados espaços em que foram vivenciadas as aulas remotas. Bem como, a influência das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem nas atividades não presenciais.

Diante dessas considerações, convidamos cada um e cada uma, a seu modo, a mergulhar nestes textos para descobrir a beleza da construção coletiva de importantes saberes, reflexos da experiência única de cada sujeito autor.

Mais do que nunca, é fundamental repensar a educação no coletivo. Romper com a lógica da linearidade e da transmissão do conhecimento abre as portas para que as novas formas de ensinar e aprender sejam reconfiguradas e ressignificadas pelo uso das tecnologias. Mais do que isso, a relação educação e tecnologia precisa incorporar significados, sentimentos e emoções.

Boas e inspiradoras leituras!

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt

Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

BAUMAN, Z.; LEONCINI, T. **Nascidos em tempos líquidos: Transformações no terceiro milênio.** Tradução de Joana Angélica D'Avila Melo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2018.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão.** Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012, p. 177.

SUMÁRIO

III. NOVAS TECNOLOGIAS E A EDUCAÇÃO DIÁLOGOS CONVERGENTES E ARTICULAÇÃO INTERDISCIPLINAR

CAPÍTULO 1..... 1

DESAFIOS PARA A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Jacinta Lúcia Rizzi Marcom

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0342122091>

CAPÍTULO 2..... 13

ESTUDOS DA ARQUITETURA ESCOLAR: ESPAÇOS EDUCATIVOS E SUA INTENCIONALIDADE

Délia de Oliveira Ladeia

Marcia Lacerda Santos Santana

Cândida Maria Santos Daltro Alves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0342122092>

CAPÍTULO 3..... 25

PROFESSOR EMPREENDEDOR: CONSTRUÇÕES POSSÍVEIS E REFLEXÕES NECESSÁRIAS NUMA PERSPECTIVA HISTÓRICO-FILOSÓFICA

Belmiro José da Cunda Nascimento

Lucia Maria Martins Giraffa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0342122093>

CAPÍTULO 4..... 38

ENFRENTAMENTO DOS DESAFIOS PARA A REALIZAÇÃO DE AULAS REMOTAS NO CURSO DE MEDICINA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Evan Pereira Barreto

Mellina da Silva Gonçalves

Edmar Reis Thiengo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0342122094>

CAPÍTULO 5..... 46

ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: DESAFIOS DA REALIZAÇÃO DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO DE CIÊNCIAS NO CONTEXTO PANDÊMICO

Gabriel do Nascimento Soares

Carla Andreia Lorscheider

Camila Juraszeck Machado

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0342122095>

CAPÍTULO 6..... 57

ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: AVANÇO OU RETROCESSO?

Natália Navarro Garcia

Marta Silene Ferreira Barros

Camila Crude dos Santos
Maíra Dellazeri Cortez
Sueli Rosa Nakamura
Viviane Aparecida Bernardes de Arruda

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0342122096>

CAPÍTULO 7..... 69

PROJETO CONECTADOS 2.0 – UMA ABORDAGEM DE INSERÇÃO TECNOLÓGICA

Angela de Fátima Taline de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0342122097>

CAPÍTULO 8..... 79

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Kevyn Danuway Oliveira Alves
Ana Carolyn Diógenes Bezerra
Francisca Débora Cavalcante Evangelista
João Victor Fernandes de Medeiros
Amauri Marcos Costa de Moraes Júnior
José Eric da Silva Queiroz
Jessica Costa de Oliveira
Marlison Diego Melo da Silva
Ismael Vinicius de Oliveira
Ana Carla Diógenes Suassuna Bezerra

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0342122098>

CAPÍTULO 9..... 84

CONCEPÇÕES E EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: NARRATIVAS DISCENTES SOBRE ENSINO E APRENDIZAGEM

Gueidson Pessoa de Lima
Patrícia Carla de Macêdo Chagas
Maria Helena Bezerra da Cunha Diógenes
Úrsula Andréa de Araújo Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0342122099>

CAPÍTULO 10..... 92

AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: MÉTODOS E AVALIAÇÕES

Simone Oliveira Carvalhais Moris
Gleudson Paulo Rodrigues Alves
Vânia Costa Ferreira Vanuchi
Paulo Malicka Musiau

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220910>

CAPÍTULO 11 101

METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A SALA DE AULA INVERTIDA E O ENSINO HÍBRIDO

Anita Lima Pimenta

Elke Dias de Sousa

Sara Provin

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220911>

CAPÍTULO 12..... 115

PROTAGONISMO JUVENIL, PROFESSORES PROTAGONISTAS: UMA REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES POR MEIO DE METODOLOGIAS ATIVAS

Priscila Fabiana Rodrigues Terencio

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220912>

CAPÍTULO 13..... 119

METODOLOGIAS ATIVAS POR MEIO DE PROJETOS INTERDISCIPLINARES NO ENSINO DA MATEMÁTICA

Bruno Santos Nascimento

Ricardo Leardini Lobo

Renan Aleixo Paganatto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220913>

CAPÍTULO 14..... 129

ABORDAGEM BASEADA EM PROBLEMAS EM UMA AÇÃO DE POPULARIZAÇÃO DO PENSAMENTO COMPUTACIONAL NA EPT

Vânia Silveiras Marquiori

Márcia Gonçalves de Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220914>

CAPÍTULO 15..... 136

UM ESTUDO LONGITUDINAL SOBRE O USO DE TECNOLOGIA EM UMA ATIVIDADE MATEMÁTICA

Paula Albuquerque

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220915>

CAPÍTULO 16..... 147

JOGO DIGITAL, HIPERTEXTO E LETRAMENTO

Guaracy Carlos da Silveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220916>

CAPÍTULO 17..... 160

SELEÇÃO DE APLICATIVOS PARA O USO E INTEGRAÇÃO DE TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO FERRAMENTAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Osni Santos Paz

Gilvan Martins Durães

Maria Nazaré Guimarães Marchi

Odailson Santos Paz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220917>

CAPÍTULO 18	170
PROPOSTA DE UM <i>ROLE-PLAYING</i> AUDIOGAME ACUSMÁTICO PARA EDUCAÇÃO MUSICAL	
Leonardo José Porto Passos José Eduardo Fornari Novo Júnior	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220918	
CAPÍTULO 19	179
JOGOS COOPERATIVOS E JOGOS COLABORATIVOS DE TABULEIRO: DA DIVERSÃO À EDUCAÇÃO	
Fernanda Rocha Sydney Silva Daphnee Laramé Claudio Luiz Mangini Samuel Ronobo Soares Larissa Trierweiler Pereira Márium Trierweiler Pereira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220919	
CAPÍTULO 20	192
APRENDIZAGEM CIBORGUE E YOUTUBE: JUVENTUDE, TECNOLOGIAS DIGITAIS E CONTEÚDOS CURRICULARES EM CONEXÃO	
Marco Polo Oliveira da Silva Shirlei Rezende Sales	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220920	
CAPÍTULO 21	209
A FORMAÇÃO DO LEITOR PARA A COMPREENSÃO ESCRITA EM ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA A DISTÂNCIA	
Valéria Jane Siqueira Loureiro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220921	
CAPÍTULO 22	221
PARCERIA COM ESCOLAS PÚBLICAS LOCAIS UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA APROXIMAR OS OBJETOS DA PEDAGOGIA DOS ESTUDANTES NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFPEL/RS	
Analisa Zorzi Francisco dos Santos Kieling Lilian Lorenzato Rodriguez	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.03421220922	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	230
ÍNDICE REMISSIVO	231

CAPÍTULO 22

PARCERIA COM ESCOLAS PÚBLICAS LOCAIS UMA ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA APROXIMAR OS OBJETOS DA PEDAGOGIA DOS ESTUDANTES NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA A DISTÂNCIA DA UFPEL/RS

Data de aceite: 02/09/2021

Analisa Zorzi

Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de
Educação, Pelotas/RS
<http://lattes.cnpq.br/6829573139520279>

Francisco dos Santos Kieling

Universidade Federal de Pelotas, Instituto de
Filosofia, Sociologia e Política, Pelotas/RS
<http://lattes.cnpq.br/0438177015374989>

Lilian Lorenzato Rodriguez

Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de
Educação, Pelotas/RS
<http://lattes.cnpq.br/7470987282940962>

RESUMO: O objetivo deste artigo é abordar a discussão sobre arquiteturas pedagógicas a partir da organização curricular do Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância (CLPD) da UFPEL/RS. Neste curso, a formação dos professores passa pela constituição de uma parceria do estudante com uma escola pública de sua comunidade. Para tanto, expomos como o CLPD foi organizado para problematizar os objetos da pedagogia articulando processos e práticas escolares na reflexão dos futuros professores.

PALAVRAS - CHAVE: Arquiteturas pedagógicas. Parceria. Formação de professores.

PARTNERSHIP WITH LOCAL PUBLIC SCHOOLS. A PEDAGOGICAL STRATEGY TO BRING TOGETHER THE OBJECTS OF PEDAGOGY AND THE STUDENTS OF THE PEDAGOGY COURSE AT DISTANCE OF UFPEL/RS

ABSTRACT: The aim of this article is to address the discussion on pedagogical architectures from the curricular organization of the Pedagogy Graduation distance Course (CLPD - UFPEL / RS). In this course, teacher training involves the creation of a partnership between the student and a public school in their community. To do so, we explain how the course is organized to discuss the objects of pedagogy articulating school processes and practices in the reflection of the future teachers.

KEYWORDS: Pedagogical architectures. Partnership. Teacher training.

1 | INTRODUÇÃO

No presente artigo problematizamos a construção do conhecimento num curso de formação de professores a distância – o Curso de Licenciatura em Pedagogia à Distância (CLPD) da UFPEL/RS – a partir de uma estratégia pedagógica que visa aproximar o estudante de pedagogia do cotidiano e dos processos escolares desde o primeiro semestre de sua formação.

Para tanto, situamos a pesquisa como arquitetura pedagógica central no processo de construção do conhecimento. A partir dela, os

graduandos se conectaram com as experiências concretas dos sujeitos em ação na escola. Assim, o CLPD buscou através da Parceria consolidar essa construção junto aos seus professores e estudantes.

Destacamos as articulações necessárias para que essa proposta se efetivasse ao longo da formação docente, junto às escolas e às comunidades parceiras. Trouxemos, a título de ilustração, parte de alguns escritos de estudantes do CLPD, que evidenciam uma reflexão compreensiva dos processos escolares.

21 A PESQUISA COMO ARQUITETURA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

As arquiteturas pedagógicas enquanto estruturas de aprendizagem surgem como possibilidade no processo de construção do conhecimento, pois desafiam os sujeitos a constituírem esse processo através da “*ação e reflexão sobre experiências que contemplam na sua organização pesquisas, registros e sistematização do pensamento*” (CARVALHO, et. al. 2007, p. 35).

Os autores ainda destacam:

Alteram-se as perspectivas de tempo e espaço para a aprendizagem, porque o conhecimento tem como ponto de partida arquiteturas plásticas. Essas se moldam aos ritmos impostos pelo sujeito que aprende, bem como desterritorializam o conhecimento da sala de aula e da escola como *locus* de aprendizagem exclusivo e propõem fontes diversas advindas da internet, dos textos, dos pensadores, das comunidades locais e virtuais. (CARVALHO, et. al. 2007, p. 33-34).

A partir dessa perspectiva, podemos situar a pesquisa como um instrumento pedagógico importante na formação de professores. Esta permite incorporar ao processo de aprendizagem elementos práticos e teóricos de forma organizada e sistematizada. Isso impacta na autoria do pensamento dos processos escolares vigentes, vislumbrando, assim, possibilidades de ação.

Dentro da discussão a respeito da dicotomia entre a pesquisa e a docência, há os que consideram essas duas atividades separadas, cabendo ao pesquisador o empreendimento de formular projetos, construir um problema e hipóteses, discutir a teoria, elaborar os instrumentos de coleta e análise dos dados. Enfim, seria restrita ao pesquisador a função, através da pesquisa, de refletir sobre a realidade. Em contrapartida, ao docente caberia apenas, repassar esse conhecimento, transmitido ao seu aluno em sala de aula num movimento onde inexistente elaboração e construção, apenas reprodução do que existe.

Na tentativa de problematizar essa dicotomia, Becker (2007) questiona tal separação, argumentando que o professor, como sujeito, é capaz de construir novos conhecimentos. Coerente com sua posição epistemológica, o autor destaca que:

O professor é alguém que elabora planos de atividades, aplica metodologias, reproduz conteúdos, interpreta esses conteúdos, observa comportamentos

e avalia processos. Assim como o cientista no laboratório, ele inventa e implementa ações que produzem novos fenômenos cognitivos, avalia os fenômenos observados, cria novas compreensões desses fenômenos. Ele põe à prova conhecimentos existentes. Não seria um desperdício esse professor perder a oportunidade de elaborar e formalizar o que ele vai constituindo em termos de novos conhecimentos? (BECKER, 2007, p. 12).

O autor vai além e propõe pensar tanto o professor quanto o aluno como sujeitos epistêmicos, ou seja, ambos podem empreender o processo de construção de novos conhecimentos. Logo, para que a relação ensino-aprendizagem seja realizada de forma satisfatória, ambos devem ser encarados como sujeitos ativos no processo.

Para tanto, fica mais clara a necessidade do professor se ver não só como docente, mas também como pesquisador. Quando ele se coloca na posição de professor-pesquisador, abre espaço para as curiosidades e perguntas dos alunos, como bem coloca Becker (2007), o professor sabe que *“toda investigação começa com uma pergunta”* (BECKER, 2007, p.19). A partir disso, sabendo quais são os problemas que os alunos colocam, pode-se constituir um projeto de ensino diferenciado que, ao invés de privilegiar a reprodução e a transmissão dos conteúdos, destaca como fundamental a contribuição a partir de suas ações e reflexões para a construção do conhecimento.

Torna-se interessante destacar que esse movimento permite desenvolver uma reflexão acerca dos objetos de conhecimento que ultrapasse as primeiras impressões que o sujeito tem sobre eles. Paulo Freire (2007) chama de conhecimento ingênuo aqueles ligados fundamentalmente à *“maneira espontânea com que nos movemos no mundo”* (FREIRE, 2007, p. 122). Já o pensamento sistemático, relacionado ao rigor metodológico na busca pela reflexão de determinado objeto, tensiona esse conhecimento ingênuo. No entanto, conforme Freire: *“Isto não significa, de modo algum, que devemos menosprezar este saber ingênuo cuja superação necessária passa pelo respeito a ele”* (FREIRE, 2007, p.124).

Nesse sentido, podemos encarar a pesquisa como um instrumento capaz de desestabilizar os pressupostos que sustentamos pelo contato mais imediato com o mundo e a realidade em que vivemos. Como destaca Freire (2007), o que está em questão não é deixar de lado esse conhecimento prévio, pois este se constitui em elemento essencial para transformá-lo através de reflexões mais elaboradas. Portanto, é condição para a qualificação do pensamento sistemático, reconhecer a importância do saber cotidiano, pois ele está mais próximo da realidade concreta dos sujeitos.

Partindo dessa perspectiva relacional – que encontra na pesquisa um instrumento capaz de dinamizar e tensionar os conhecimentos de professores e estudantes – a pedagogia dialógica, ou como nomina Freire (1997) o “método dialógico”, situa-se como o mais consistente para que a relação construída em sala de aula possa impactar a autonomia dos sujeitos.

Assim, o diálogo se configura justamente por permitir a construção coletiva de algo,

ou, nas palavras do próprio Freire (1997, P. 124):

O objeto a ser conhecido, num dado lugar, vincula esses dois sujeitos cognitivos, levando-os a refletir juntos sobre o objeto. O diálogo é a confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e re-conhecer o objeto de estudo.

Há algumas propostas curriculares de cursos de formação de professores que colocam em pauta a necessidade de se repensar as práticas escolares. Elas evidenciam a experiência e engajamento de grupos de professores que chamam para si a responsabilidade de transformar as ações e relações no próprio processo de formação dos estudantes/professores.

Nesse sentido, pode-se destacar experiências como dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia a Distância da UFPel (CLPD) e do Curso de Pedagogia a Distância da UFRGS (PEAD) que empreendem reflexões sobre o processo de formação de professores e investem em ferramentas e estratégias pedagógicas para a formação a distância.

Percebe-se nestas propostas curriculares e em seus encaminhamentos pedagógicos o esquema teórico-epistemológico do construtivismo aplicado à formação do professor. E assim, toda a organização passa pela concepção de que a aprendizagem se desenvolve na interação entre os sujeitos (professores, alunos, colaboradores) e os objetos de estudos.

3 | PARCERIA COMO PROCESSO DE FORMAÇÃO

O CLPD propôs a consolidação de um vínculo entre o estudante, uma escola pública e seu entorno para superar um limite que se identifica na formação de professores em diversos cursos de licenciatura, que é a não inserção dos licenciandos nos espaços escolares ao longo do desenvolvimento do curso.

É comum o graduando passar os dois ou três primeiros anos de seu curso apropriando-se de teorias que subsidiam a prática docente. Áreas como filosofia, história, psicologia, sociologia, didática, entre outras, são debatidas desde o início do curso, como forma de preparação teórica para a docência. No semestre anterior ao estágio obrigatório da licenciatura, os estudantes, enfim, são convidados a encontrar uma escola para compreender como ela se organiza e como os sujeitos se relacionam entre si, concretamente.

Neste momento, acontece o “susto”! Muitos chegam à realidade escolar com uma bagagem teórica significativa que não apresenta, imediatamente, relação com a realidade concreta vivida na escola. Alguns, neste instante, abraçam-se à teoria ao julgar os equívocos e erros da realidade, assumindo uma postura idealista¹. Outros negam a teoria e abraçam-se à experiência prática, sem maiores reflexões sobre ela, assumindo

¹ A postura idealista sustenta o predomínio das ideias sobre a prática. Nega a ação dos sujeitos como fundamento para a construção da realidade. O equívoco dessa postura é não conseguir entender que, por si, as ideias não mudam o mundo, elas precisam se materializar em ação humana contingente –construindo uma práxis –para transformar uma determinada realidade (sobre a discussão dos modelos epistemológicos e pedagógicos ver BECKER, 2001).

uma postura empirista².

Entendendo os limites de cada uma das perspectivas frente à realidade, e buscando desenvolver outro tipo de formação, inverteu-se o currículo da licenciatura no CLPD, e propôs-se que os movimentos de construção teórica partam da realidade concreta – que é construída e pensada pelos sujeitos locais – para que as referências que subsidiam a prática docente possam ser apropriadas dentro de um contexto de ação, tornando-se, assim, significativas para o sujeito em processo de formação. Busca-se, deste modo, a apropriação/construção de um modo de pensar o real que relacione e qualifique, permanentemente, a teoria e a prática ao “*colocar a escola como objeto de estudo do estudante que está em formação*” (NOVO DA SILVA, 2010, p.149).

Soma-se ao processo de formação teórica, a experiência prática fundamental à formação do pedagogo que, juntas, possibilitam a construção de sínteses qualificadas para a superação de alguns limites no contexto em que eles surgem e aparecem.

Um dos objetivos da parceria é proporcionar o conhecimento da escola em sua totalidade, ou seja, oportunizar aos estudantes o contato com os processos concretos vivenciados na escola, em todos os seus aspectos, que não só didático-pedagógico, para que de fato aqueles consigam apreender a realidade unindo aspectos teóricos e da prática.

O CLPD forma professores para o ensino infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental (tanto regular quanto EJA). Por isso, os movimentos de parceria foram feitos com pessoas diretamente envolvidas num desses níveis, com professores e sujeitos do entorno que se relacionem com a escola. A parceria busca compreender, na prática, como alguns desses processos ocorrem numa determinada realidade. Com o auxílio de referências e categorias teóricas, se produz um diálogo entre estudantes, professores e tutores que possibilita a compreensão em abrangências progressivamente mais complexas, dos limites e das possibilidades para a ação profissional.

A proposta de pesquisa no curso aproxima os sujeitos pesquisadores dos sujeitos pesquisados, situando aqueles que normalmente são “objetos” da pesquisa como participantes ativos da construção dos conhecimentos sobre a sua realidade. Quando sentamos para conversar com alguém nesse processo de parceria, precisamos deixar claro que essa é a nossa postura de pesquisador, que respeitamos o sujeito com quem conversamos no seu modo de ser e de pensar.

Nesse sentido, é possível perceber nas reflexões de estudantes³ do curso que a

2 No limite, a postura empiricista nega a reflexão teórica sobre uma determinada realidade, julga como critério único para entender uma situação-problema o que é feito e como é feito para sua resolução, desprezando a reflexão que pensa as alternativas possíveis, e cria a solução. Busca assim, receitas para enfrentar determinados desafios. O problema da postura empiricista é não construir modos de pensar sobre o real que permita encontrar e criar soluções autonomamente, a partir de um modo de pensar o real. A dependência por soluções práticas vindas de fora, engessa a ação criativa do empiricista, ou o faz cometer equívocos graves em nome de um resultado imediato (sobre a discussão dos modelos epistemológicos e pedagógicos ver BECKER, 2001).

3 Para a produção deste artigo, foram selecionadas algumas produções de estudantes que já concluíram o curso. Suas identidades serão preservadas e o objetivo, nesse momento, ao trazer parte de seus escritos é ilustrar o potencial da parceria na reflexão dessas e dos estudantes de modo geral.

parceria com as escolas locais e com os sujeitos pertencentes a comunidade (estudantes, professores, gestores, servidores, pais entre outros) proporcionou a busca pelo entendimento dos processos escolares numa perspectiva não idealista, e sim atenta aos elementos que constituem cada fenômeno estudado.

Na discussão sobre a dimensão didática do currículo escolar, por exemplo, no qual a problematização do curso buscou provocar nos estudantes um movimento de compreensão de como o planejamento pedagógico e os componentes curriculares são pensados, estruturados e operacionalizados nas escolas, o exercício não buscou estudar e classificar os tipos de currículos em suas concepções e teorias, mas principalmente procurou tensionar as ações, pensamentos, espaços, conteúdos e sujeitos envolvidos nas relações pedagógicas e como esses elementos são articulados na prática e na reflexão destes sujeitos nas escolas.

Para ilustrar essa questão, trouxemos parte da reflexão da aluna A:

Minha escola parceira trabalha em ampliar este limite de abrir espaços tanto físicos como espaços de interação e participação dos alunos e suas famílias com a escola em todos os projetos e programas desenvolvidos dentro da escola.

Nas linguagens, no sentido de diálogo dos sujeitos com o mundo, minha professora parceira utiliza algumas linguagens que possam trabalhar a realidade de seus alunos dentro da música, danças, artes visuais, oralidade, corporal, lúdico e relações interpessoais e sociais com os professores, alunos, família e comunidade.

Nas visitas que fiz, pude perceber que nas atividades se trabalha os conteúdos e também algo mais significativo, a linguagem do meio, dentro da realidade do local. As diversas linguagens não é só no verbal, elas nos permitem nos organizar com o mundo com nossas ações. (estudante A).

Nos escritos destacados pela estudante A, é possível perceber a relevância das investigações realizadas através da parceria para a construção do seu conhecimento sobre a escola. Percebe-se o enfoque dado a articulação da comunidade com a escola e a utilização das diferentes linguagens dos sujeitos nas ações desta. Ainda é possível perceber que os projetos e os programas desenvolvidos na escola fazem parte do processo de planejamento das ações pedagógicas, assim como a integração de diferentes áreas do conhecimento através da compreensão das linguagens mobilizadas pelos sujeitos.

Outra estudante destaca a potencialidade das relações socioculturais no desenvolvimento dos processos da escola parceira:

A escola desenvolve alguns projetos que são bastante interessantes e que contribuem para a formação dos alunos, como por exemplo, o intercâmbio que é realizado anualmente em parceria com outra escola da cidade, com uma escola chilena, este é um momento onde muitas coisas podem ser exploradas como as relações interpessoais e sociais, conhecimento de uma cultura diferente da sua, entre outras, neste projeto podem participar alunos que estejam estudando a partir do 7º ano.

Já nas demais séries ocorrem outros projetos como passeios a teatros, visitas a feira do livro de Porto Alegre (estudante B).

Conhecer a escola para além dos conteúdos da grade curricular e do espaço da sala de aula, permitiu a estudante B compreender diferentes relações que constituem a escola no seu cotidiano, tais como os projetos e o intercâmbio.

Outra discussão que propomos, como por exemplo, a respeito do aprendizado e do desenvolvimento das crianças, é organizada nessa articulação da parceria do estudante com os sujeitos da escola. Num primeiro momento, a estudante 'A' buscou elementos concretos da maneira própria de ser criança, através de observações, registros e diálogos com as próprias crianças, familiares, professores e funcionários da escola parceira, a partir de indicativos das linguagens trabalhadas na Educação Infantil e nos Anos Iniciais.

A intenção foi compreender como a criança se expressa, como se comunica, como se relaciona com seu mundo imediato, com os objetos e com os outros sujeitos. A proposta do Eixo Temático⁴ foi operacionalizada a partir de movimentos realizados pelos estudantes e buscou, a partir da observação e do diálogo: observar elementos nas relações que a criança estabelece com o mundo, com os objetos, com as pessoas com quem tem contato; 2) discutir o papel docente frente ao modo próprio de ser criança; e 3) problematizar como a Escola e o professor dialogam com esses elementos próprios da criança.

No Eixo Temático subsequente, buscou-se junto aos estudantes qualificar teoricamente essas relações que as crianças estabelecem com o mundo e com outros sujeitos. Neste momento, entraram os referenciais que nos possibilitam compreender esses processos a partir de categorias do campo pedagógico e áreas afins. Ou seja, buscou-se as construções conceituais de Piaget, Vygotsky e outros autores que nos auxiliam na tarefa de entender alguns aspectos inerentes ao processo de aprendizagem e desenvolvimento na criança e assim compreender os próprios elementos que sustentam diferentes práticas pedagógicas.

Na sequência, em um momento de discussão sobre aprendizagem e desenvolvimento, no terceiro Eixo Temático, instigamos o estudante a produzir um texto reflexivo a partir dos elementos concretos registrados no primeiro eixo, em diálogo com as discussões teóricas acerca do tema colocado em discussão. Essa produção possibilitou ao estudante a construção do seu próprio esquema conceitual, de modo a entender os elementos teóricos de forma concreta no cotidiano das crianças. Foi nessa articulação entre os eixos temáticos e a parceria em torno de um tema central que a espiral reflexiva se concretiza para dar conta do conhecimento necessário para a prática docente no CLPD.

Desse modo, observa-se que essas questões foram problematizadas em um diálogo

4 O currículo do CLPD é composto por Eixos Temáticos e não por disciplinas. O Eixo Temático é constituído pela definição de uma ou mais síntese(s) temática(s), considerada(s) essencial(is) e momento(s) importante(s) para a formação docente. O Eixo Temático do CLPD recebe o contributo de categorias, indicativos e referências de áreas específicas de conhecimento (áreas científicas) correlacionadas à(s) síntese(s) proposta(s) para estudo, pesquisa e fundamentação teórica. (CLPD/UFPEL, 2010, p.35).

permanente com o fazer docente, pensando em como o professor e a escola discutem e qualificam o entendimento que as crianças constroem sobre o mundo a partir de suas formas de expressar e de agir.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste artigo foi discutir as práticas de pesquisa no CLPD como estratégia central em termos de arquitetura pedagógica. Inicialmente indicamos nosso entendimento de arquitetura pedagógica para, em seguida, abordar a perspectiva de pesquisa assumida pela proposta de curso. Esta situa os professores como produtores do conhecimento escolar e possibilita o avanço do conhecimento ingênuo rumo ao pensamento sistemático. Para isso, ancora-se no método dialógico e situa-se o saber nas práticas culturais das comunidades escolares, de modo a valorizar o conhecimento popular.

Ilustramos essa prática a partir da abordagem de dois excertos de reflexões de estudantes do CLPD. Esses momentos são resultado das problematizações didaticamente organizadas no curso. A centralidade da pesquisa apareceu nos relatos das estudantes A e B. Essa exposição nos permitiu mostrar a permanência da pesquisa ao longo da formação e a inversão curricular operada.

A arquitetura pedagógica construída traz a pesquisa empírica como momento anterior à teórica. A articulação posterior dessas possibilita a sistematização teórica do sujeito epistêmico em formação. A proposição da Parceria com uma escola pública cria o espaço-tempo de formação que possibilita a permanência num universo empírico inesgotável que potencializa as problematizações do CLPD.

Esquemáticamente, nossa arquitetura pedagógica induz ao seguinte modo de construção do conhecimento: no primeiro momento temos a pesquisa das práticas concretas dos sujeitos em situação de ação; no segundo, levando em consideração as categorias mobilizadas ainda *ingenuamente* pelos estudantes, temos a abordagem teórica que possibilita, no terceiro, reconstruir o problema em questão a partir de um pensamento sistemático.

Através dos diálogos com os estudantes em seminários, encontros presenciais, fóruns e mensagens percebemos a riqueza dos resultados dessa formação, o que torna necessário fazer uma análise mais abrangente do impacto da parceria na aprendizagem e reflexões produzidas pelos estudantes do curso.

REFERÊNCIAS

BECKER, Fernando. Modelos Pedagógicos e modelos epistemológicos. *In*: BECKER, Fernando. **Educação e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001. P. 15-32.

BECKER, Fernando. Ensino e Pesquisa: Qual a relação? *In*: BECKER, F.; MARQUES, T.B.I (orgs). **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2007. P. 11-20.

CARVALHO, Marie Jane Soares de; MENEZES, Crediné Silva de; NEVADO, Rosane Aragón de. Arquiteturas Pedagógicas para Educação a Distância. *In: Aprendizagem em rede na educação a distância*: estudos e recursos para formação de professores. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007, p. 15-52.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. O que é “Método Dialógico” de ensino? O que é uma “Pedagogia Situada” e Empowerment. *In: SHOR, Ira. Medo e ousadia*: O cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. P. 121-146.

FREIRE, Paulo. Saber e Crescer – tudo a ver. *In: FREIRE, Paulo. Professora sim, Tia não*: Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D’Água, 2007. p. 121-127.

SILVA, Rogéria Novo da. Situando o aluno nesta modalidade de educação. *In: KIELING, José Fernando et al. (org.). A subjetividade do lugar e dos professores na formação*: O curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância UFPel. Pelotas: EDUFPel, 2010, p. 23-28.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

ADRIANA REGINA VETTORAZZI SCHMITT - Doutoranda em Educação do PPGEDU URI. Mestre pelo Programa de Pós-graduação Federal em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Graduação em Serviço Social pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC - 2009). Assistente social no Instituto Federal de Santa Catarina campus de São Miguel do Oeste (IFSC). Membro do Grupo de Pesquisa em Ensino, Experiências Docentes e Interdisciplinaridade (GPEEDI) CNPQ área de Ciências humanas e Educação. Membro do Grupo de pesquisa “Rede Iberoamericana de Estudos em Docência, Emancipação e Direito Educativo - RIEDEDE” CNPQ. Membro do Grupo de pesquisa “Gerações: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre os Sujeitos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”. Membro da comissão editorial da Atena editora. Membro do (NEIPS) Núcleo Especializado na Integração dos Programas Sociais do IFSC. Membro do (NAPNE) Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais do IFSC. Integrante permanente da Comissão de Permanência e Êxito do IFSC -SMO. Membro da Comissão de Avaliação de Ingressantes Cotistas no IFSC - SMO. Experiência Profissional na área de Serviço Social, atuando principalmente na educação, trabalho, serviço social e direitos fundamentais.

JACINTA LÚCIA RIZZI MARCOM - Atualmente é Pedagoga do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Orientação Educacional. Possui graduação em PEDAGOGIA: DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (1992), graduação em PEDAGOGIA: SERIES INICIAIS pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (1997), graduação em Física pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (2004), graduação em PEDAGOGIA: ORIENTAÇÃO E SUPREVISÃO pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (2005), Mestra em Educação pela UNOCHAPECÓ (2020). Doutoranda em Educação pela URI.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ambiente Virtual de Aprendizagem 86, 88, 90, 92, 95, 99, 108, 211

Animação 119, 120, 122, 123, 124, 125, 141, 143

Arquitetura Escolar 11, 13, 16, 17, 18, 23

Avaliação 12, 32, 46, 52, 53, 73, 74, 76, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 120, 134, 136, 137, 141, 143, 152, 153, 158, 166, 168, 186, 190, 191, 205, 213, 218, 230

D

Desafios 11, 1, 2, 3, 4, 6, 11, 26, 33, 38, 40, 43, 45, 46, 78, 80, 81, 82, 83, 88, 90, 92, 130, 159, 161, 162, 167, 171, 173, 174, 178, 183, 185, 198, 207, 219, 225

E

Educação 2, 9, 11, 12, 14, 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 50, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 112, 113, 115, 118, 121, 127, 128, 129, 130, 133, 134, 135, 138, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 168, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 184, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 196, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 217, 219, 221, 227, 228, 229, 230

Educação a distância 9, 12, 79, 82, 83, 84, 87, 90, 94, 95, 214, 229

Ensino-aprendizagem 9, 3, 31, 35, 43, 46, 47, 55, 94, 95, 118, 126, 186, 205, 210, 211, 214, 223

Ensino fundamental 34, 75, 102, 136, 164, 186, 191, 225

Ensino Híbrido 12, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 113

Ensino médico 38, 39, 43, 44

Ensino Médio 11, 1, 4, 5, 8, 15, 18, 20, 57, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 75, 107, 119, 120, 124, 150, 158, 159, 163, 168, 190, 192, 193, 194, 199, 200, 202, 205, 210, 219

Ensino Remoto 9, 11, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 56, 80, 82, 194

Ensino Remoto Emergencial 11, 46, 47

Equipe multidisciplinar 1, 6

Espaço físico escolar 13, 18

Estado pandêmico 38

Estágio de Regência 46, 47

G

Gibis 119, 120, 122, 124, 125

I

IFRN 84, 85, 86, 87, 88, 187

Influências 13, 14, 15, 17, 29

Interdisciplinaridade 119, 127, 147, 158, 230

J

Jogos Digitais 147, 148, 149, 151, 152, 153, 157, 159, 164, 165, 177, 182, 190, 206

L

Letramento 13, 73, 75, 78, 128, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 210, 215, 219

M

Matemática 13, 5, 34, 62, 64, 65, 67, 86, 102, 106, 107, 117, 119, 120, 124, 125, 126, 127, 128, 136, 138, 141, 143, 145, 188

Metodologias ativas 9, 12, 13, 101, 102, 103, 104, 106, 107, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 130, 188

Mooc 129, 131, 133, 134, 135

Mulheres 43, 61, 129, 130, 135

N

Narrativas 9, 12, 1, 3, 34, 84, 87, 88, 89, 90, 91, 151, 174

P

Pandemia 9, 11, 12, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 11, 12, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 52, 54, 55, 56, 79, 80, 81, 82, 83, 110, 194

Pandemia de coronavírus 2020-2021 1

Pensamento Computacional 13, 129, 130, 131, 132, 133, 134

Poesia Concreta 147, 148, 149, 150, 152, 153, 155, 156, 157, 158

Projeto 12, 18, 21, 23, 30, 31, 39, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 77, 88, 89, 91, 108, 119, 120, 124, 125, 127, 136, 138, 142, 143, 144, 145, 210, 212, 215, 216, 217, 218, 223, 226

Projeto Conectados 2.0 12, 69, 76

Proporção 97, 136, 194

R

Relação de poder 13, 20

S

Sala de aula invertida 12, 101, 102, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 114

Superações 1

T

Tecnologia 9, 13, 7, 8, 21, 38, 41, 43, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 81, 82, 83, 84, 95, 96, 100, 102, 104, 105, 119, 130, 133, 135, 136, 137, 141, 142, 143, 144, 145, 152, 157, 159, 160, 177, 180, 186, 189, 196, 204, 207, 208, 214, 215

Tecnologia Digital 8, 81, 82, 136, 137, 145

Tecnologias Educacionais 84, 85, 86, 87, 90, 92, 113

Trabalho 3, 4, 5, 6, 7, 10, 13, 16, 18, 20, 21, 23, 30, 33, 37, 38, 40, 43, 46, 47, 54, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 71, 77, 84, 91, 92, 94, 99, 101, 102, 106, 107, 110, 112, 116, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 129, 130, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 144, 145, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 171, 172, 176, 179, 181, 188, 191, 193, 195, 209, 213, 214, 218, 230

Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR

Atena
Editora
Ano 2021

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

UM DESENHO NA PAREDE,
Pena e tinta no papel, A caneta e uma rede,
POEMA, VERSO E
CORDEL, A palavra então concede,
Em estudo, o bacharel,

3

A ESCRITA ESTÁ MODERNA,
Feita no computador, Antes era na caverna,
NO PAPEL, Hoje anda mais que as pernas,
NUM PRENSADOR, Outras redes,
viajador,

Pelo mundo virtual,
A palavra atravessa, Seja educacional,
Seja texto pra uma peça,
ELA É INTERNACIONAL,
SEMPRE ACABA E RECOMEÇA.



Educação:

DIÁLOGOS
CONVERGENTES
E ARTICULAÇÃO
INTERDISCIPLINAR

Atena
Editora
Ano 2021

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

UM DESENHO NA PAREDE,
Pena e tinta no papel, A caneta e uma rede,
POEMA, VERSO E
CORDEL, A palavra então concede,
Em estudo, o bacharel,

3

A ESCRITA ESTÁ MODERNA,
Feita no computador, Antes era na caverna,
NO PAPEL, Hoje anda mais que as pernas,
NUM PRENSADOR, Outras redes,
viajador,

Pelo mundo virtual,
A palavra atravessa, Seja educacional,
Seja texto pra uma peça,
ELA É INTERNACIONAL,
SEMPRE ACABA E RECOMEÇA.

