

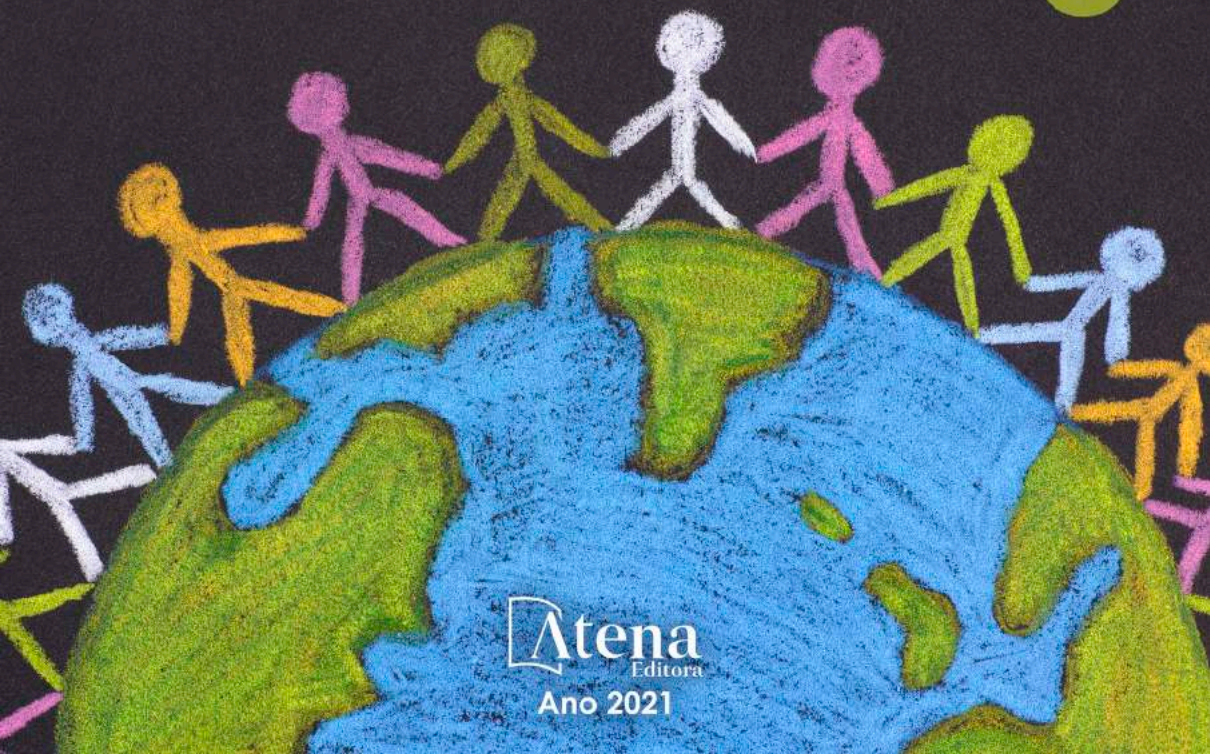
AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(Organizador)

Educação

enquanto fenômeno social:

Democracia e emancipação humana

3



Atena
Editora
Ano 2021

AMÉRICO JUNIOR NUNES DA SILVA
(Organizador)

Educação

enquanto fenômeno social:

Democracia e emancipação humana

3



Atena
Editora
Ano 2021

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

Daphynny Pamplona

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 enquanto fenômeno social: democracia e emancipação humana 3

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Bruno Oliveira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Américo Junior Nunes da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação enquanto fenômeno social: democracia e emancipação humana 3 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5983-649-9
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.499211611>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. 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

Diante do atual cenário educacional brasileiro, resultado de constantes ataques deferidos ao longo da história, faz-se pertinente colocar no centro da discussão as diferentes questões educacionais, valorizando formas particulares de fazer ciência. Direcionar e ampliar o olhar em busca de soluções para os inúmeros problemas educacionais postos pela contemporaneidade é um desafio, aceito por muitos professores pesquisadores.

A área de Humanas e, sobretudo, a Educação, vem sofrendo de trato constante nos últimos anos, principalmente no que tange ao valorizar a sua produção científica. O cenário político de descuido e de trato com as questões educacionais, vivenciado recentemente e agravado com a pandemia, nos alerta para a necessidade de criação de espaços de resistência. Este livro, intitulado “**Educação enquanto fenômeno social: Democracia e Emancipação Humana**”, da forma como se organiza, é um desses lugares: permite-se ouvir, de diferentes formas, a mulher negra, o trabalhador, a juventude rural, os professores em seus diferentes espaços de trabalho, entre outros.

É importante que as inúmeras problemáticas que circunscrevem a Educação, historicamente, sejam postas e discutidas. Precisamos nos permitir ser ouvidos e a criação de canais de comunicação, como este livro, aproxima a comunidade das diversas ações que são vivenciadas no interior da escola e da universidade. Portanto, os diversos capítulos que compõem este livro tornam-se um espaço oportuno de discussão e (re)pensar do campo educacional, considerando os diversos elementos e fatores que o intercrusa.

Neste livro, portanto, reúnem-se trabalhos de pesquisa e experiências em diversos espaços, com o intuito de promover um amplo debate acerca das diversas problemáticas que permeiam o contexto educacional, tendo a Educação enquanto fenômeno social importante para o fortalecimento da democracia e emancipação humana.

Os/As autores/as que constroem essa obra são estudantes, professores/as pesquisadores/as, especialistas, mestres/as ou doutores/as e que, muitos/as, 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/as autores/as e discussões por eles/as empreendidas, mobilizam-se também os/as leitores/as e os/as incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e, conseqüentemente, a educação brasileira. Nessa direção, portanto, desejamos a todos e a todas uma produtiva e lúdica leitura!


Américo Junior Nunes da Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

O PROCESSO EXPANSIONISTA DE EDUCAÇÃO SOB O IDEÁRIO DE PRIVATIZAÇÃO

Isabela Fernanda Barros Silva


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992116111>

CAPÍTULO 2..... 7

PROJETO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA USADA NA SALA DE AULA INVERTIDA

Alejandro Rosas Mendoza


Melva Flores Gil

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992116112>

CAPÍTULO 3..... 19

O SISTEMA MÉTRICO DECIMAL COMO SABER ESCOLAR NO SÉCULO XIX: UMA ANÁLISE DAS ORIENTAÇÕES NA REVISTA “A ESCHOLA PUBLICA” E DA LEGISLAÇÃO ESCOLAR DE SÃO PAULO

Elenice de Souza Lodron Zuin

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992116113>

CAPÍTULO 4..... 33

EVASÃO, PERMANÊNCIA E ÊXITO: UM ESTUDO NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UNIDADE TRINDADE (2015-2019)

Roseli Vieira Pires

Dalila Aparecida Sousa Silva


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992116114>

CAPÍTULO 5..... 45

ERA DIGITAL E TRANSFORMAÇÃO 4.0: INOVAÇÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Francisco Carlos Paletta

Victor F. A. Barros

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992116115>


CAPÍTULO 6..... 54

“ME EMPRESTA SEU LÁPIS COR DE PELE?” UM ESTUDO DE CASO SOBRE O EMBRANQUECIMENTO NA EDUCAÇÃO

Alinny Rodrigues Emerich Portela

Joel Almeida Neto

Edmar Reis Thiengo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992116116>

CAPÍTULO 7..... 58

DESARROLLO E IMPLEMENTACIÓN DE PLATAFORMA MÓVIL PARA MEDIR POTENCIAL DE APRENDIZAJE EN TÓPICOS DE FÍSICA

Juan Pablo Ramos Andrade

Hugo Marcelo Ruiz Araya


Belisario Gutiérrez Fuentealba
Paola Lazcano Olea
Pedro Alejandro Orellana Dinamarca

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992116117>

CAPÍTULO 8..... 68

UMA ABORDAGEM HISTÓRICA DO ENSINO TÉCNICO AGROPECUÁRIO: FORMAÇÃO PARA O CAPITAL X FORMAÇÃO PARA DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL


Celso Eduardo Pereira Ramos
Everton Marcos Batistela
Dalva Paulus
Leandro Turmena

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992116118>

CAPÍTULO 9..... 77

PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: NA PERSPECTIVA DA LUDICIDADE

Edileide Feitosa Escórcio
Lucrécia Gomes Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4992116119>

CAPÍTULO 10..... 88

LIMITES E PERSPECTIVAS NA IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO/UFRGS

Dilmar Luiz Lopes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161110>

CAPÍTULO 11..... 97

IMPLEMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PRODUCTOS COMO PROPUESTA METODOLÓGICA DE APRENDIZAJE ACTIVO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR


José Miguel Romero-Saritama
Janneth Simaluiza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161111>

CAPÍTULO 12..... 109

TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E AUMENTO DA PRODUTIVIDADE NO MÉXICO


Elías Gaona Rivera
Eduardo Rodríguez Juárez

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161112>

CAPÍTULO 13..... 116

OS COMPORTAMENTOS, SUA VULNERABILIDADE E INSTABILIDADE HUMANA EM ESPAÇO CONFINADO

Rosa Maria Padroni
Sergio Lukine
Suely Aparecida Banhos Navarro Rezende
Antonio Eduardo Assis Amorim

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161113>

CAPÍTULO 14..... 125


AS POTENCIALIDADES DO USO DO *SMARTPHONE* PARA PROFESSORES EM FORMAÇÃO INICIAL

Cíntia Costa Macedo

Grayce Lemos

Juline Maria Fonseca Pereira dos Santos

Juliana Cristina Faggion Bergmann

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161114>

CAPÍTULO 15..... 136

LA INCLUSIÓN: EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN EN INSTITUCIÓN TÉCNICO AGROPECUARIO SANTA SOFÍA

Henry Alberto Ojeda Suarez


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161115>

CAPÍTULO 16..... 143

CURRÍCULO E FORMAÇÃO DAS IDENTIDADES: UM ESTUDO SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE MEDICINA DA UFRR

Josefa da Conceição Silva

Calvino Camargo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161116>

CAPÍTULO 17..... 153

A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO QUE DIALOGA COM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sandra Freitas de Souza

Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161117>

CAPÍTULO 18..... 168

OS OBSTÁCULOS DIDÁTICOS DOS ALUNOS DO ENSINO BÁSICO AO ANALISAR GRÁFICOS QUALITATIVOS

David Ribeiro de Araújo Neves

Mayra Judith da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161118>






CAPÍTULO 19..... 182


ENSINO EM CONSTANTE APRIMORAMENTO: ASPECTOS DEFENDIDOS POR ACADÊMICOS COMO ATRATIVOS A UNIVERSIDADE

Lílian Corrêa Costa Beber

Marli Dallagnol Frison

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161119>

CAPÍTULO 20.....	193
DANÇA DE RUA COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Merillane Dias de Oliveira	
Gabriel Nascimento de Miranda	
Brenno de Lucena Andrade	
Helydriane Marques da Silva	
Jefferson de Lima Araújo	
Brunna Nascimento Pereira	
Jéssica Guedes do Nascimento	
Danilo Lira de Sousa	
Tiago Oliveira Pereira	
Emerson Fernandes de Lima	
Tarcyanno Santos Araújo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161120	
CAPÍTULO 21.....	200
CONVERSAR E TENSIONAR NA FORMAÇÃO (DES)CONTINUADA INVENTIVA/ INCLUSIVA: RELATOS DE UMA ESCOLA-TERRITÓRIO	
Marcia Roxana Cruces Cuevas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161121	
CAPÍTULO 22.....	217
IMAGENS DE MULHERES PROFESSORAS NA <i>REVISTA DE EDUCAÇÃO</i> DO ESPÍRITO SANTO – BRASIL (1934-1937): USOS E SIGNIFICADOS	
Elda Alvarenga	
Rafaelle Flaiman Lauff	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161122	
CAPÍTULO 23.....	231
BIOMA CERRADO COMO INCENTIVO À LEITURA EM AULAS DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	
Elizangela Oliveira Soares Franczak	
Daniel David Franczak	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161123	
CAPÍTULO 24.....	240
LEITORES DE TELA NA INCLUSÃO DIGITAL	
Fernanda dos Santos Beserra	
Janete Pereira do Amaral	
Patrícia Freitas Campos de Vasconcelos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161124	
CAPÍTULO 25.....	246
MEMÓRIA, APRENDIZAGEM E METODOLOGIAS DE ENSINO	
Kesley Mariano da Silva	

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.49921161125>

SOBRE O ORGANIZADOR.....	253
ÍNDICE REMISSIVO.....	254

CURRÍCULO E FORMAÇÃO DAS IDENTIDADES: UM ESTUDO SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE MEDICINA DA UFRR

Data de aceite: 01/11/2021

Data de submissão: 06/08/2021

Josefa da Conceição Silva

Universidade Federal de Roraima
Boa Vista /RR
<http://lattes.cnpq.br/3059388435143217>

Calvino Camargo

Universidade Federal de Roraima
Boa Vista/RR
<http://lattes.cnpq.br/6077573862443222>

RESUMO: O presente trabalho visa apresentar a análise do Projeto Político Pedagógico do Curso de Medicina da Universidade Federal de Roraima, no sentido de identificar elementos constitutivos da identidade e da diferença presentes no referido documento. Análise esta, balizada naquelas que se denominam teorias críticas e pós-críticas de currículo, numa perspectiva da hermenêutica crítica, buscando delinear um caminho que nos permita perceber de que forma se encontram imbricados discursivamente no currículo os conceitos de identidade e diferença.

PALAVRAS-CHAVE: Teorias críticas e pós-críticas, Estudos Culturais, Currículo, identidade, diferença.

CURRICULUM AND IDENTITY FORMATION: A STUDY ON THE PEDAGOGICAL POLITICAL PROJECT OF THE UFRR MEDICINE COURSE

ABSTRACT: The present work aims to present the analysis of the Pedagogical Political Project of the Medicine Course at the Federal University of Roraima, in order to identify elements that constitute the identity and difference present in that document. This analysis, based on what are called critical and post-critical theories of curriculum, from a perspective of critical hermeneutics, seeking to outline a path that allows us to understand how the concepts of identity and difference are discursively intertwined in the curriculum.

KEYWORDS: Critical and post-critical theories, Cultural Studies, Curriculum, identity, difference.

1 | INTRODUÇÃO

Os estudos sobre as teorias pós-críticas do currículo tem seu início no Brasil a partir da década de 90, porém somente em meados dos anos 2000 é que elas começam a se apresentar como referências em debates teóricos, mesmo aqueles que não estão de acordo com seus pressupostos. Sua entrada no debate teórico educacional é marcada, principalmente, pelas traduções em língua portuguesa dos estudos foucaultianos por Tomaz Tadeu da Silva.

Após as intensas discussões iniciadas pelas teorias críticas de currículo, as quais buscavam identifica-lo como uma ferramenta

ideológica de classes dominante, que o utilizavam como uma forma de perpetuar seu status, impondo a várias outras classes sua forma de pensar, aquilo que se denominava “currículo oculto”, especificamente nesse sentido, passou a iluminar outras questões a serem discutidas.

Deixando de ser o currículo a ferramenta de construção de uma identidade estanque, pré-estabelecida, de forma que possa considerar a dinamicidade do contexto da pós-modernidade, onde tudo é relativo, tudo flui, que elementos deveriam ser considerados na sua elaboração? Que identidades? Que diferenças?

Partindo dessa concepção, elaborou-se o presente estudo, com o objetivo de identificar elementos constitutivos da identidade e da diferença no currículo do curso de Medicina da UFRR, tendo em vista as mudanças ocorridas na sociedade nos últimos anos.

2 | METODOLOGIA

A escolha da hermenêutica crítica como opção metodológica parte do princípio de que esta abordagem epistemológica nos fornece um arcabouço teórico-metodológico para o avanço dos estudos críticos em educação e seus processos discursivos, na medida em que se concentra em pressuposições interpretativas de base filosófica e sociológica.

Dentre os principais precursores do estudo hermenêutico como base metodológica de análise e pesquisa nas ciências sociais encontra-se Wilhelm Dilthey (1988), o qual se destaca ao estabelecer a distinção entre os estudos das ciências naturais e o entendimento das ciências espirituais, em sua busca pelo sentido das experiências humanas, incluindo-se nela a própria experiência daquele que investiga.

Embora tenha sido de Dilthey o mérito da construção da base metodológica da hermenêutica, coube a Gadamer, entretanto, a elaboração, com base nos escritos de Heidegger, de uma teoria filosófica segundo os parâmetros da hermenêutica, não apenas como a “arte de interpretar”, mas como uma maneira particular de relacionar a verdade do ser (a ontologia) e o método científico (a epistemologia). Para Habermas (1987), o interesse filosófico de Gadamer era pelo diálogo com a tradição, línguas e culturas diferentes, reflexões sobre condições históricas e filosóficas da compreensão e da interpretação ontológica do homem.

Seguindo nessa linha de pensamento, Paul Ricoeur desenvolveu a chamada hermenêutica fenomenológica, na qual o agir humano se constitui a base da reflexão, estabelecendo uma conexão entre a linguagem simbólica e a compreensão de si mesmo (MINAYO, 2002). A hermenêutica torna-se, assim, a busca constante da compreensão dos sentidos permeados pelas formas de construção do contexto local, social e histórico dos fatos, dados ou acontecimentos que sejam passíveis de significação. Cada sentido construído/vivido enseja a compreensão das formas significativas de vivência e a compreensão significativa de uma subjetividade comum.

Parafrazeando Ricoeur (1978), pode-se dizer que toda hermenêutica é, de alguma forma, a compreensão de si mediante a compreensão do outro. Daí entende-se que, ao se relacionar com outras disciplinas ou campos de conhecimento, a hermenêutica passa por um processo de interpretação de si mesma, suscitando formas e modelos para descrição e interpretação da realidade dada.

3 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Embora se tenha em vista os avanços dos Estudos Culturais nas últimas décadas, cuja perspectiva busca compreender as culturas como dinâmicas, em cujo bojo se desenvolvem progressivamente mudanças significativas à medida que se entrelaçam, uma das primeiras formas que se passou a defender no contexto do currículo foi aquela denominada “diversidade das formas culturais”.

A partir desse conceito, a ideia é que as diferentes culturas deveriam conviver em harmonia no contexto educacional, respeitando-se mutuamente. No entanto, o que se pode perceber no contexto pós-moderno é que não existem formas estanques de culturas, elas, ao interagirem, modificam-se, misturam-se, tornam-se híbridas. Além disso, em termos objetivos, essa convivência nem sempre se mostra harmônica, conforme defendida. As formas culturais da classe dominante continuam apresentando-se como a forma mais adequada, e também benevolente, que, do alto do seu domínio, concede uma porção de respeito e espaço àquelas consideradas de menor valor. Em outras palavras, trata-se de uma versão “fabricada” pelos instrumentos de dominação e homogeneização.

Outro conceito bastante veiculado no meio educacional nesse momento é o conceito de “multiculturalismo”. Ele surge como uma forma de mascarar uma situação de dominação cultural presente na escola. A presença de diversos grupos étnicos e culturais representa um problema para os grupos dominantes, que terminam, mais uma vez benevolmente “permitindo” a presença dessas diferentes culturas na escola, organizadas, contudo, em formas claramente segregadas: Nós de cá, vocês de lá (SILVA, 2000).

As teorias críticas e pós-críticas do currículo entendem que todas as culturas são “epistemológica e antropológicamente” equivalentes e que não se pode estabelecer um poder superior, transcendental, que defina qual cultura é superior à outra. Considerando que as diferentes manifestações culturais representam apenas um aspecto mais superficial de uma essência humana mais profunda, tais estudos defendem que a igualdade entre os indivíduos, independente de suas culturas se daria pela sua comum humanidade.

Nesse sentido, o que poderia definir a superioridade de uma cultura em relação a outra senão a própria relação de poder que passa a definir o que pode ser definido como humano?

A diferença, contudo, não pode ser compreendida como uma característica natural, mas discursivamente construída. É sempre uma relação. Não há diferença de forma

absoluta. Quando se é diferente, é sempre em relação a outro ou outra coisa, considerada não-diferente. Da mesma forma o não-diferente não existe em forma absoluta, também o é na relação com o diferente. Um sempre é, ou está sendo, em relação ao outro e vice-versa.

No entanto, como esse processo de significação sempre ocorre em uma relação social, a diferença se produz numa relação de poder, o que lhe confere um sinal, caracterizando-a como negativa em relação ao não-diferente.

Criticando essa visão pós-estruturalista como extremamente textual, uma visão materialista dessa relação, estabelece os processos institucionais, econômicos e estruturais como base para os processos discriminatórios baseados nas diferenças culturais. O poder econômico, institucional, mascara seus verdadeiros interesses justificando as desigualdades com base nas diferenças culturais.

Em outras palavras, não se combate o racismo somente com mudanças discursivas, com termos mais benevolentes, “politicamente corretos”. Que se deve combater é a discriminação racial, em termos objetivos, no emprego, na educação, na saúde (SILVA, 2000).

Que implicações poderiam ter todas essas formas de tratamento da identidade e da diferença no currículo? Implicações tais que defendem a segregação das diferenças, colocando-as como essencial ao invés de trata-las como aspecto superficial do indivíduo, abandonando o que está na sua essência, a sua humanidade. Implicações que mais segregam que agregam. Cada um na sua.

Dentre as perspectivas que defendem o multiculturalismo como uma teoria de igualdade das culturas, as formas de poder estão bem claras, se se procura analisa-las de um ponto de vista crítico. O principal aspecto a ser considerado é o fato de uma cultura que se apresenta como mais popular se sobrepor às outras. O currículo multiculturalista é baseado nas ideias de tolerância, de respeito, e de convivência harmônica. Mais uma vez a ideia da benevolência de um grupo que respeita, tolera, as demais culturas consideradas de menor valor. A ideia de tolerância, por exemplo, pressupõe superioridade de uma sobre a outra. A de respeito, pressupõe que as culturas são fixas, devendo apenas ser respeitadas. Percebe-se, nesse sentido a ambiguidade presente nessas propostas, as quais buscam demonstrar uma verdadeira forma de tratamento correto das diferenças.

Esta ambiguidade presente nos contextos educacionais pós-modernos, também nos leva a outra questão bem pertinente: a relação entre o saber e o poder. No currículo, há sempre presente essa relação, embora a princípio ela não esteja tão clara. Mas se deixamos de perguntar, “O que ensinamos e aprendemos?”, e passamos a perguntar “Por que ensinamos e aprendemos isto e não aquilo?; A quem serve o conhecimento veiculado nesse currículo?; Que identidades se formam a partir desse conhecimento?” podemos perceber que a seleção dos conteúdos está sempre voltada a uma questão de poder. O poder de decidir, quem somos, quem iremos ser.

A palavra currículo vem do latim e *currere* e significa “pista de corrida”, “percurso”.

Nesse sentido, o currículo escolar representa a definição de um percurso a ser seguido pelos estudantes, e essa definição já está realizada a priori, na qual o próprio estudante não tem participação.

Para Ivor Goodson:

O currículo escolar é um artefacto social, concebido para realizar determinados objetivos humanos específicos. [...] na maior parte das análises educativas, o currículo escrito - manifestação extrema de construções sociais - tem sido tratado como um dado. Por outro lado, não pode deixar de levantar alguns problemas o fato de ter sido tratado como um dado neutro, que se encontra integrado numa situação, essa sim, significativa e complexa (GOODSON, I, 1997, p.17)

No sentido de analisar que percurso está definido, e de que forma foi definido, para os egressos do curso de Medicina da UFRR, que identidades se propõem a formar, como é tratada a pluralidade no âmbito do currículo, a integração, a complexidade, a significação que é dada a esse termo, no contexto estudado, é que se desenvolveu este trabalho.

4 | CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

O curso de Medicina da Universidade Federal de Roraima, a que este trabalho se refere, foi criado em 1993, e, quando da sua criação adotava como concepção didático-pedagógica as orientações do Relatório Flexner, como a maior parte das escolas médicas até hoje. A perspectiva flexneriana do currículo de medicina estava voltado para a formação científica dos médicos a partir de uma visão propedêutica dos conhecimentos. Sua implementação no alvorecer do século XX, buscava romper com a crença nos miasmas, a partir da qual se buscava explicar que as doenças eram provenientes de um conjunto de odores fétidos, vindo de substâncias pútridas presentes no solo e nos lençóis freáticos, e a teoria dos humores, principal corpo de explicação racional do processo saúde-doença, que predominou do século IV a.C até o final do século XVII. A partir dessa perspectiva, acreditava-se que a causa das doenças estava ligada aos quatro elementos presentes no corpo humano, os quais relacionavam com os quatro elementos defendidos pela filosofia grega na formação de todas as coisas que existem: o sangue (fogo), a fleuma (ar), a bÍlis amarela (terra) e a bÍlis negra (água), procedentes respectivamente do coração, do sistema respiratório, do fígado e do baço. A crença é que as doenças originavam-se da desorganização entre esses elementos, provocando o mal-estar geral do corpo. Esse tipo de currículo passou a ser defendido pelo educador americano Abraham Flexner, em 1910, através de um relatório que defendia a ideia de um currículo baseado em alicerces científicos e principiasse com uma sólida formação nas ciências básicas. A principal defesa dizia respeito às conquistas realizadas pela ciência no campo da teoria dos germes, realizadas por Pasteur e Koch, possibilitando uma nova perspectiva sobre a causalidade das doenças e a restauração do equilíbrio dos organismos enfermos.

Essa concepção tomou grande proporção, alcançando as escolas médicas de todos os continentes.

Mudanças sociais e políticas, no entanto, passaram a fazer parte da vida das populações mundiais nos anos posteriores, provocando o crescimento dos problemas sociais e a complexidade das doenças, o que possibilitou novas análises desse tipo de currículo, sugerindo a necessidade de um currículo mais voltado para o desenvolvimento de potencialidades no estudante que lhe permitisse buscar solução para os mais diversos problemas e não somente a apropriação de uma gama de conhecimentos estanques.

Nesse sentido, nos últimos 25 anos do século XX, desenvolve-se uma perspectiva denominada “Aprendizagem Baseada em Problemas”, a partir de estudos de educadores de McMaster (Canadá), New México (EUA), Newcastle (Austrália) e Maastricht (Holanda).

O curso de Medicina da UFRR, de cujo currículo tratamos nesse artigo, organizou-se segundo o modelo flexneriano até 1998, porém, a partir de 1999, sua perspectiva mudou ao receber influências de escolas da Holanda, especialmente de Maastricht, onde alguns dos seus professores realizaram curso de Mestrado em Educação Médica. Nesse período foi realizada uma reestruturação no currículo do curso, que passou a adotar a concepção da Aprendizagem Baseada em Problemas representado sob o termo em inglês Problem-Based Learning – PBL.

Essa abordagem parte do pressuposto de que o conhecimento se produz a partir da ativação dos processos mentais dos estudantes mediante a confrontação com experiências que lhes permitam explorar suas formas já assimiladas de resolução de problemas, mas também o desenvolvimento de novos procedimentos que lhes permitam ir além do já adquirido rumo ao desenvolvimento de desenvolvimento do pensamento criativo. Tomando como base a atividade deles sobre determinadas situações problemas, tem-se como objetivo levá-los a construir novos conhecimentos e procedimentos mentais para resolvê-los. A resolução dos problemas, no entanto, não é a intenção final dessa concepção. Ao resolver os problemas, os alunos são impulsionados a mobilizar conhecimentos prévios e desenvolver novos conhecimentos que passam a fazer parte do seu sistema de conhecimentos já assimilados, o que lhe permitirá confrontar-se de forma mais eficiente com situações análogas em momentos posteriores. Tal generalização, contudo, apesar de fazer parte desse processo de construção de conhecimento, não se constitui na única via a ser percorrida. Os problemas devem mobilizar conhecimentos já assimilados, mas, acima de tudo impulsionar a busca por novos conhecimentos, novas formas de lidar com o problema de maneira mais criativa e independente.

Essas mudanças de concepção no âmbito do curso significavam mudanças estruturais em todos os âmbitos, inclusive no âmbito da formação dos professores. Embora a maioria dos professores fosse formada através do currículo tradicional flexneriano, as mudanças ocorreram e o curso passou a funcionar em estrutura modular, cuja organização se dá em forma de pequenos grupos tutoriais, de 8 a 10 alunos, acompanhados de um tutor

que lhes acompanha as atividades de resolução de problemas.

São apresentados a cada módulo de 6 semanas, 8 a 10 problemas a serem resolvidos pelos alunos que devem seguir uma sequência de 7 passos assim descritos por Schmidt, 1983:

1. Ler atentamente o problema e esclarecer os termos desconhecidos;
2. Identificar as questões (problemas) propostas pelo enunciado;
3. Oferecer explicações para estas questões com base no conhecimento prévio que o grupo tem sobre o assunto;
4. Resumir as explicações;
5. Estabelecer objetivos de aprendizagem que levem o aluno ao aprofundamento e complementação destas explicações;
6. Estudo individual respeitando os objetivos levantados;
7. Rediscussão no grupo tutorial dos avanços de conhecimentos obtidos pelo grupo.

A cada semana são realizadas 2 (duas) sessões tutoriais, onde são estudados os problemas. Os alunos realizam aquilo que é denominado a abertura do problema em um dia e o fechamento do mesmo problema dois dias depois. Na abertura do problema, são identificados os objetivos de aprendizagem pelos próprios alunos, o que lhes vai permitir dirigir seus estudos para os temas que devem ajudar-lhes a solucionar o problema proposto. Após o fechamento do problema anterior, eles fazem a abertura do próximo. Conforme já especificado, entre uma sessão tutorial e outra os alunos realizam estudos individuais e em grupo acerca dos temas que necessitam estudar para a resolução do problema que tem em mãos. Nesse período, os alunos participam de conferências sobre os referidos temas com especialistas da área, que podem ser um professor do quadro efetivo da universidade ou um convidado.

A dinâmica de resolução de problemas tem em vista o desenvolvimento de capacidades de autogerenciamento da aprendizagem dos alunos e leva em consideração princípios como capacidade de estudar por conta própria, de realizar levantamento de hipóteses e testá-las, criatividade na resolução dos problemas, utilização de conhecimentos prévios, capacidade de liderança, de comunicação oral, entre outros.

Conforme apresentado no PPP do curso “Uma grande vantagem da aprendizagem baseada em problemas é a possibilidade de se discutir, concomitantemente, os aspectos biológicos, psicológicos, sócio-econômicas e culturais envolvidos, uma vez que as ciências médicas se situam na interface das ciências biológicas e das ciências humanas” (2014). Corresponde a dizer que o que se pretende é uma formação integral baseada em conteúdos, conceitos, procedimentos e atitudes, ou seja, aprender a conhecer, a fazer, a viver junto e a ser, conforme preconizados nos quatro pilares da educação do futuro defendida no relatório Jaques Delors (UNESCO, 1996).

De acordo com o autor:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens 89 fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta (DELORS, J. Et al. 1996, p.89-90).

Em termos de organização curricular do Projeto político pedagógico, a estrutura dos módulos do curso é apresentada de forma articulada, a partir de temas voltados tanto ao processo saúde-doença, como dos contextos em que essas situações se desenvolvem, como: “Atenção Integral à Saúde da Criança”, “Atenção Integral à Saúde da Mulher”, “Processo de envelhecimento”, “Saúde e Ambiente”, entre outros. A ênfase dos problemas tratados nos módulos está na articulação e na relação médico-paciente, fugindo da tradicional organização dos conteúdos das ciências médicas. A busca é pelo desenvolvimento integral dos estudantes.

A situação-problema é apresentada em diferentes contextos sociais e culturais. Além disso, o projeto do curso prima pela inserção dos estudantes, desde o primeiro ano, nos serviços básicos de saúde, onde acompanham o trabalho de equipes multidisciplinares em visitas domiciliares, atendendo a população em geral: indígenas de várias etnias, imigrantes, homens, mulheres, crianças e idosos, pessoas que vivem em espaços menos favorecidos da cidade. Essas práticas de organizam através de módulos transversais que ocorrem ao longo de cada ano, denominados “IESC – Práticas Interdisciplinares Ensino-Serviço-Comunidade”. Assim, os estudantes tem a oportunidade de aprender sobre o processo saúde-doença em situações reais e em diferentes contextos sociais e culturais. O objetivo é proporcionar uma formação que dê conta de compreender esses processos e seus condicionantes culturais, históricos e sociais.

Ainda em alusão aos autores supracitados:

O ensino superior é, em qualquer sociedade, um dos motores do desenvolvimento econômico e, ao mesmo tempo, um dos pólos 139 da educação ao longo de toda a vida. É, simultaneamente, depositário e criador de conhecimentos. Por outro lado, é o instrumento principal de transmissão da experiência cultural e científica acumulada pela humanidade. Num mundo em que os recursos cognitivos, enquanto fatores de desenvolvimento, tornam-se cada vez mais importantes do que os recursos materiais a importância do ensino superior e das suas instituições será cada vez maior (DELORS, J. Et al. 1996, p.139-140).

Tomando como base o que está proposto na missão do curso, podemos dizer que o projeto apresenta coerência no que propõe ser o perfil do seu egresso: “Este profissional

deverá, ainda, enquadrar-se na realidade do atendimento médico atual (mundo do trabalho), estando preparado para acompanhar o avanço técnico – científico (estar sempre aprendendo), valorizando sempre as necessidades de saúde da (nossa) população, seus valores éticos e culturais”.

5 | CONSIDERAÇÕES

À guisa de conclusão, pode-se dizer que o currículo do curso de Medicina acompanha os padrões estabelecidos em relação à consideração das diferenças sociais, econômicas e culturais, desde sua concepção metodológica que se propõe a acompanhar os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, até sua organização curricular, que se estrutura de forma dinâmica, envolvendo temas que consideram as diferentes culturas como apenas diferentes, não em forma absoluta, mas em sua relação uma com a outra, não havendo superioridade entre elas, e os humanos como humanos, independente de suas identidades culturais, econômicas e sociais.

As identidades que o currículo em estudo se propõe a construir são identidades híbridas, permeadas por influências de diferentes contextos, que consideram a diferença como algo inerente aos diferentes grupos sociais e culturais, cuja principal característica é ser humano.

Apesar de todos os avanços alcançados em relação à construção de um novo discurso educacional nos últimos anos, percebe-se que estes não foram suficientes para amenizar os conflitos gerados pelas discussões e debates sobre quais concepções e práticas pedagógicas possuem maior possibilidade de nortear projetos pedagógicos mais condizentes com as atuais necessidades educacionais no âmbito da saúde. Nesse sentido, entende-se que é preciso aprofundar a discussão para que as práticas educacionais mais condizentes sejam regra e não experiências e projetos excepcionais.

Outro ponto que merece destaque é a busca para que os discursos escritos e falados passem a se transformar em práticas refletidas, que fortaleçam as lutas pela igualdade de direitos e de oportunidades, quando necessárias, e pela diferença, quando imperativo.

REFERÊNCIAS

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. Paris: UNESCO, 1996.

DILTHEY, Wilhelm. **Introduction to the human sciences: an attempt to lay and foundation for the study of society and history**. Detroit: Wayne State University Press, 1988.

GOODSON, Ivor Frederick. **A construção social do currículo**. Lisboa/PT: Educa, 1997.

HABERMAS, J. **Dialética e hermenêutica**. Porto Alegre: L&PM, 1987. HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**.

LINS, Daniel (org.). **Cultura e subjetividade: saberes nômades**. Campinas/SP: Papyrus, 1997.

MAMEDE, Sílvia. **Aprendizagem Baseada em Problemas: Anatomia de uma nova abordagem educacional**. Fortaleza/CE: Hucitec, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Hermenêutica-dialética como caminho do pensamento social próprio**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza ;DESLANDES, Suely Ferreira (Orgs.). **Caminhos do pensamento: epistemologia e método**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002.

RICOEUR, Paul. **O conflito das interpretações: ensaios de hermenêutica**. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

_____. **Teoria da Interpretação**. Lisboa: Edições 70, 1999.

SCHMIDT, Henk.G. **Problem-based learning**: Rationale and description. Maastricht: Medical Education, 1983.

SILVA, Josefa daConceição. **Avaliação do desenvolvimento do pensamento criativo** em estudantes de Medicina da UFRR, fundamentada na teoria do Ensino Problematizador de Majmutov. (Dissertação) Mestrado em Educação. Boa vista/RR: PPGE/UERR, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias de currículo**. São Paulo: Editora Autêntica, 2010.

_____. **A produção social da identidade e da diferença**. In: Silva, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

Universidade Federal de Roraima/ Coordenação do Curso de Medicina. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Medicina**. Boa vista: UFRR, 2014.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 159, 240, 241, 242, 244

Ambiente escolar 54, 55, 77, 127, 161

Aprendizagem 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 17, 20, 21, 25, 31, 46, 47, 48, 51, 52, 53, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 90, 91, 93, 125, 127, 129, 132, 133, 134, 135, 148, 149, 151, 152, 156, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 169, 172, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 207, 211, 232, 234, 237, 241, 244, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252

Aprendizaje activo 97, 98

Autorretrato 54, 55, 56, 57

B

Branqueamento 54, 55, 56, 57

C

Cognição 202, 213, 215, 246, 248, 251

Cultura da convergência 125, 126, 134

Currículo 71, 74, 76, 88, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 111, 132, 133, 134, 135, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 151, 152, 158, 159, 171, 179, 211, 231, 233, 234, 249

D

Danças 85, 193, 194, 195, 196, 199

Deficiência visual 240, 241, 242, 244, 245

Democratização 1, 96

Desconstrução 54, 184

Desmistificação 194

Diferença 120, 143, 144, 145, 146, 151, 152

Discentes 33, 34, 36, 204

E

Ecuador 66, 97, 102

Educação 1, 3, 4, 5, 7, 10, 11, 19, 20, 22, 27, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 43, 44, 50, 54, 57, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 125, 126, 129, 134, 135, 144, 146, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 178, 179, 180, 183, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 216, 217, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 233, 238, 239, 245, 246, 253

Educação ambiental 94, 231, 233, 238
Educação de jovens e adultos 200, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 214
Educação do campo 70, 76, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96
Educação especial 159, 167, 200, 209
Educação física escolar 193, 194, 195
Educação infantil 77, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86
Educação popular 88, 90, 92, 96, 205
Educação profissional 75, 76, 86, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 167
Educación superior 97, 107, 108, 111
Ensino 1, 3, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 31, 33, 35, 38, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 59, 68, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 82, 86, 88, 93, 94, 125, 127, 129, 133, 150, 152, 156, 157, 158, 160, 162, 166, 168, 169, 170, 172, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 186, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 198, 200, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 213, 215, 217, 220, 221, 223, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 237, 238, 246, 249, 253
Ensino-aprendizagem 10, 77, 125, 127, 129, 162, 249
Ensino básico 168, 194
Ensino de Ciências 184, 186, 192, 231, 232, 234, 238
Ensino de Física 59
Ensino médio online 7, 8, 16
Ensino primário 19, 20, 21, 23
Era digital 45, 46, 47, 49, 130, 135
Estudantes com deficiência 153, 155, 156, 160, 162, 163, 165
Estudos Culturais 143, 145, 152
Evasão 33, 34, 35, 36, 42, 43, 44
Êxito 33, 34, 35, 70, 77, 79

F

Formação de educadores 94, 95, 166, 200
Formação de professores 132, 134, 153, 162, 166, 167, 200, 202, 207, 215, 230, 238, 253
Formação profissional 45, 46, 70, 73, 158, 164, 165, 192
Formadores 136, 161, 202

H

Hidrovia 116, 117, 118, 119, 123, 124
História da Educação Matemática 19

I

Identidade 54, 56, 57, 95, 143, 144, 146, 151, 152, 159, 184, 194

Imagens 217, 218, 220, 222, 225, 226

Inclusão digital 240, 241, 242, 245

Inclusión 136, 138, 139, 141, 142

Innovación educativa 97, 98, 108

Inovação 10, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 76, 135

Interacción 101, 102, 111, 136

Interações 182, 183, 184, 187, 188, 190, 191

Interdisciplinaridade 88, 90, 93, 94, 170, 171, 172, 178, 179

L

Leitor de tela 240, 241, 243

Leitura 8, 81, 86, 96, 126, 131, 132, 133, 179, 196, 206, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 241, 250, 251

Ludicidade 77, 78, 79, 80, 83, 85, 86, 253

M

Material didático online 7

Memória 211, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252

Método intuitivo 19, 20, 24, 25, 30

Metodologias de ensino 246, 249

Modelagem matemática 12, 116

Modelo reduzido 116

Motivação 10, 11, 157, 182, 185, 193, 250, 251

Mulheres 16, 150, 171, 205, 208, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230

O

Obstáculos didáticos 168

P

Pedagogia da alternância 88, 90, 91

Pensamento estatístico 168

Permanência 33, 34, 35, 43, 70, 153, 154, 156

Pesquisa 6, 12, 19, 21, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 50, 54, 56, 73, 76, 77, 79, 86, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 120, 121, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 133, 144, 147, 153, 156, 163, 166, 169, 171, 172, 182, 184, 185, 189, 190, 191, 196, 198, 200, 203,

204, 205, 207, 210, 215, 217, 218, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 253

Plataforma móvel 58, 59

Política pública 1, 5

Potencial de aprendizado 58, 59

Práticas Pedagógicas 36, 45, 57, 77, 78, 79, 82, 86, 134, 151, 155, 160, 162, 183, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213

Privatização 1, 3, 4

Productividad 109, 111, 112, 115

Professoras 79, 83, 84, 86, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230

R

Racismo 54, 55, 57, 146

Revista de Educação 57, 217, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230

S

Sala de aula invertida 7, 11, 12, 13

Segurança da navegação 116

Sistema métrico 19, 20, 21, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32

Smartphone 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134

T

Tecnologia assistiva 11, 240, 241, 245

Tecnologías educativas 109, 111

Teorias críticas e pós-críticas 143, 145

TIC 106, 109, 114, 127, 135

Transformação 4.0 45, 46, 47

U

Universidade Estadual de Goiás 33, 35, 44


V

Vulnerabilidad 136, 141

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Educação

enquanto fenômeno social:


Democracia e emancipação humana


3





Atena
Editora

Ano 2021

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

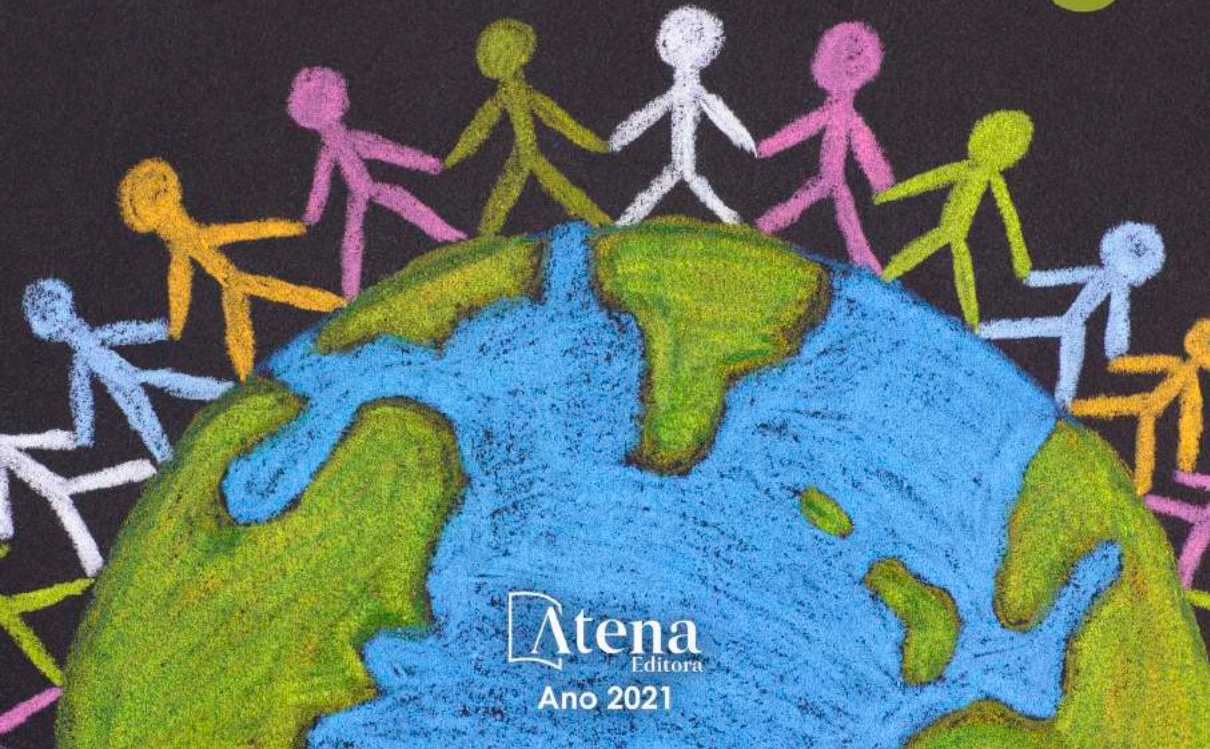
www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Educação

enquanto fenômeno social:

Democracia e emancipação humana

3




Atena
Editora
Ano 2021