

Investigação científica, teoria e prática da educação na contemporaneidade

2

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)



Investigação científica, teoria e prática da educação na contemporaneidade

2

Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira
(Organizadores)



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

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

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 Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Investigação científica, teoria e prática da educação na contemporaneidade 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Américo Junior Nunes da Silva
André Ricardo Lucas Vieira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

I62 Investigação científica, teoria e prática da educação na contemporaneidade 2 / Organizadores Américo Junior Nunes da Silva, André Ricardo Lucas Vieira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-777-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.779211312>

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Vieira, André Ricardo Lucas (Organizador). III. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.arenaeditora.com.br
contato@arenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2021

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

A obra “Investigação científica, teoria e prática da educação na contemporaneidade”, reúne trabalhos de pesquisa e experiências em diversos espaços, com o intuito de promover um amplo debate acerca das diversas temáticas, ligadas à Educação, que a compõe.

Ao refletirmos sobre a Investigação Científica percebemos sua importância para a Educação, pois permite o desenvolvimento do potencial humano que os envolvidos mobilizam no processo de pesquisa; ou seja, é o espaço mais adequado para estimular a curiosidade epistemológica, conduzindo a aprendizagens que podem nascer de problemáticas postas pelas diversas questões cotidianas.

Depois da mobilização ocasionada pelas diversas inquietudes que nos movimentam na cotidianidade e ao aprendermos a fazer pesquisa, entendendo o rigor necessário, nos colocamos diante de objetos de conhecimentos que exigem pensar, refletir, explorar, testar questões, buscar formas de obter respostas, descobrir, inovar, inventar, imaginar e considerar os meios e recursos para atingir o objetivo desejado e ampliar o olhar acerca das questões de pesquisa.

Nesse sentido, os textos avaliados e aprovados para comporem este livro revelam a postura intelectual dos diversos autores, entendendo as suas interrogações de investigação, pois é na relação inevitável entre o sujeito epistemológico e o objeto intelectual que a mobilização do desconhecido decorre da superação do desconhecido. Esse movimento que caracteriza o sujeito enquanto pesquisador ilustra o processo de construção do conhecimento científico.

É esse movimento que nos oferece a oportunidade de avançar no conhecimento humano, nos possibilitando entender e descobrir o que em um primeiro momento parecia complicado. Isso faz do conhecimento uma rede de significados construída e compreendida a partir de dúvidas, incertezas, desafios, necessidades, desejos e interesses pelo conhecimento.

Assim, compreendendo todos esses elementos e considerando que a pesquisa não tem fim em si mesmo, percebe-se que ela é um meio para que o pesquisador cresça e possa contribuir socialmente na construção do conhecimento científico. Nessa teia reflexiva, o leitor conhecerá a importância desta obra, que aborda várias pesquisas do campo educacional, com especial foco nas evidências de temáticas insurgentes, reveladas pelo olhar de pesquisadores sobre os diversos objetos que os mobilizaram, evidenciando-se não apenas bases teóricas, mas a aplicação prática dessas pesquisas.

Boa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

André Ricardo Lucas Vieira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UNIVERSIDADE MULTICAMPI: UMA ANÁLISE PELO ASPECTO (MICRO) POLÍTICO

Nadia Hage Fialho

Ivan Luiz Novaes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7792113121>

CAPÍTULO 2..... 15

O DIREITO À EDUCAÇÃO E A ADOÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS AMBICIONANDO A EFETIVAÇÃO DOS OBJETIVOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL (ODS) FIRMADOS NA AGENDA 2030

Cilene Magda Vasconcelos de Souza

Gabriel Mateus Moura de Andrade

José Luiz Alves

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7792113122>

CAPÍTULO 3..... 27

FATORES ASSOCIADOS AO ABANDONO ESCOLAR DE ESTUDANTES DE CLASSES POPULARES, DO ENSINO BÁSICO, NO BRASIL E PORTUGAL: EM BUSCA DE NOVAS PERSPECTIVAS E CONTRIBUIÇÕES

Clara Maria Almeida Rios

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7792113123>

CAPÍTULO 4..... 45

FORMAÇÃO E ENSINO EM SAÚDE: ASPECTOS QUE PERMEIAM A CONSTRUÇÃO DO SER DOCENTE

Renata Scartezini Martins

Kelen Antunes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7792113124>

CAPÍTULO 5..... 56

ESTILOS PARENTALES Y EL ROL ASUMIDO EN LA VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Claudia Rocío Bueno Castro

Gloria Margarita Gurrola Peña

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7792113125>

CAPÍTULO 6..... 68

ESTRÉS ACADÉMICO Y LOCUS DE CONTROL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: UN ESTUDIO COMPARATIVO

Aurora León Hernández

Sergio González Escobar

Norma Ivonne González Arratia López Fuentes

Blanca Estela Barcelata Eguiarte

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7792113126>

CAPÍTULO 7..... 79

INTERLOCUÇÕES POSSÍVEIS ENTRE A VIDA E O PROCESSO DE CRIAÇÃO DE FRANS KRAJICBERG E A ÁREA DE EDUCAÇÃO, POTENCIALIZADAS PELO PENSAMENTO DE GILLES DELEUZE

Uillian Trindade Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7792113127>

CAPÍTULO 8..... 90

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E O DESAFIO DA MEDIAÇÃO DO TRABALHO EDUCATIVO

Ivanete Rodrigues dos Santos

Gilberto Gomes dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7792113128>

CAPÍTULO 9..... 97

PRÁTICAS RESTAURATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Carla Giselle Duenha de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7792113129>

CAPÍTULO 10..... 112

NORMATIVAS LEGAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E O CURRÍCULO DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM FÍSICA

Yasmin dos Santos de Araujo

Yara Araujo Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.77921131210>

CAPÍTULO 11..... 125

PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO GAMIFICADO PARA APRENDIZAGEM DE CIÊNCIAS POR ALUNOS SURDOS

Raquel Fonseca Maldonado

Mariana Leite Marques da Silva Bezerra

Edison Souza Trindade

Tábata de Oliveira Santana

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.77921131211>

CAPÍTULO 12..... 136

GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM CRIANÇAS E PROFESSORAS?

Gislene Cabral de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.77921131212>

CAPÍTULO 13..... 150

A IMPORTÂNCIA DA EXTENSÃO COMO COMPLEMENTO DE ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA PARA AS ESCOLAS DA REDE BÁSICA DO ESTADO DE SERGIPE

José Vítor Rodrigues Santos

Andrea Ferreira Soares

Aline Lima de Oliveira Nepomuceno

Francisco Prado Reis
Vera Lúcia Corrêa Feitosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.77921131213>

CAPÍTULO 14..... 163

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: O QUE REVELAM OS DISCENTES DO ENSINO SUPERIOR

Osmar Mackeivicz
Viridiana Alves de Lara Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.77921131214>

CAPÍTULO 15..... 174

O DISCURSO DE AUTOAJUDA E AS PRÁTICAS IDENTITÁRIAS DO SUJEITO PROFESSOR

Samuel Cavalcante da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.77921131215>

CAPÍTULO 16..... 188

O USO DE RECURSOS EDUCACIONAIS ABERTOS (REA) NA ADAPTAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS

Helano da Silva Santana Mendes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.77921131216>

CAPÍTULO 17..... 200

PONDERANDO EL PROCESO METACOGNITIVO EN NORMALISTAS POR MEDIO DEL APRENDIZAJE ACELERADO

Miryam Nava Cervantes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.77921131217>

CAPÍTULO 18..... 207

IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA ESTUDANTIL NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO IFPA

Maria Cristina Afonso Ferreira
Maria de Fátima Matos de Souza

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.77921131218>

CAPÍTULO 19..... 225

A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DA REGIÃO SUDESTE DO PAÍS DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

Letícia Pereira de Sousa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.77921131219>

SOBRE OS ORGANIZADORES 233

ÍNDICE REMISSIVO..... 234

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: O QUE REVELAM OS DISCENTES DO ENSINO SUPERIOR

Data de aceite: 01/12/2021

Data de submissão: 06/09/2021

Osmar Mackeivicz

Universidade Estadual de Ponta Grossa –
UEPG
Ponta Grossa – Paraná
<http://lattes.cnpq.br/0460954172248778>

Viridiana Alves de Lara Silva

Universidade Estadual de Ponta Grossa –
UEPG
Ponta Grossa – Paraná
<http://lattes.cnpq.br/5963996507095432>

RESUMO: O presente trabalho tem o intuito de apresentar resultados de uma pesquisa que investigou as concepções discentes sobre a avaliação da aprendizagem de acadêmicos do Curso de Pedagogia de uma Universidade Estadual Paranaense. Para fundamentar as discussões foi estabelecido diálogo com Cunha (2006), Brzezinski (2002), Soares e Cunha (2010), Veiga (2004), Freire (1970), Dias Sobrinho (2004), Luckesi (2011), Zabala (1998), Fernandes (2009), entre outros autores. A pesquisa de cunho qualitativa, utilizou de questionários para coleta de dados, após análise ficou evidente que 43,8% dos acadêmicos compreendem a avaliação como parte integrada ao processo ensino-aprendizagem, e nos revelam que alguns professores utilizam mais de um instrumento para verificar o nível de aprendizagem da turma, sendo o seminário o instrumento que apresenta

o maior percentual (37%), embora a prática de seminários necessite de uma atenção maior, no que se refere a sua organização e objetivos que se deseja atingir. Os demais instrumentos citados pelos acadêmicos foram: a utilização de provas (33%) e a realização de trabalhos (30%). Os dados apontam para uma situação que faz-nos pensar, a utilização das metodologias de ensino na universidade, para que a avaliação seja processual e formativa e não como um caráter tradicional apenas de medida e seleção. O ensino e a avaliação não podem estar dissociados do processo de aprendizagem, essa fornece informações ao professor quanto ao desenvolvimento do acadêmico, bem como, dados para reflexão de sua própria prática pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação da aprendizagem. Ensino Superior. Discentes.

LEARNING ASSESSMENT: WHAT HIGHER EDUCATION STUDENTS REVEAL

ABSTRACT: The present work aims to present results of a research that investigated the student conceptions about the evaluation of the learning of students of the Pedagogy Course of a State University of Paraná. To support the discussions, dialogue was established with Cunha (2006), Brzezinski (2002), Soares and Cunha (2010), Veiga (2004), Freire (1970), Dias Sobrinho (2004), Luckesi (2011), Zabala (1998), Fernandes (2009), among other authors. The qualitative research used questionnaires for data collection, after analysis it was evident that 43.8% of the students

understand the evaluation as part integrated to the teaching-learning process, and reveal that some teachers use more than one instrument to verify the level of learning of the class, and the seminar is the instrument that presents the highest percentage (37%), although the practice of seminars requires greater attention, with regard to its organization and objectives that one wishes to achieve. The other instruments mentioned by the students were: the use of tests (33%) and the performance of papers (30%). The data point to a situation that makes us think, the use of teaching methodologies in the university, so that the evaluation is procedural and formative and not as a traditional character only of measure and selection. Teaching and evaluation cannot be dissociated from the learning process, this provides information to the teacher regarding the development of the academic, as well as data for reflection of their own pedagogical practice.

KEYWORDS: Learning assessment. Higher education. Students.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta resultados de uma pesquisa que teve por objetivo investigar a concepção de ensino e avaliação da aprendizagem dos discentes do Curso de Pedagogia, de uma Universidade Estadual Paranaense.

As mudanças que vem ocorrendo no século XXI na estrutura de ensino da universidade, são fortemente marcadas pelas ideologias neoliberais e posições conservadoras, o que tem induzido à reorientação dos sistemas educacionais (CUNHA 2006).

Esse cenário nos leva a pensar e questionar qual o papel do professor na universidade, e a finalidade do ensino e da avaliação nessa instituição. É olhando para esse contexto que somos convidados a repensar o papel e a função do professor nesse espaço. Em um mundo onde os avanços da tecnologia influenciam as mudanças do contexto social, político e econômico somos provocados a repensar os modelos de ensino e de avaliação. Dessa forma surge a necessidade de refletir acerca do fazer pedagógico, objetivando novas propostas que possibilitem a construção do conhecimento, criando dessa forma o enfreteamento àquilo que Freire (1970) denominou educação bancária, onde o conhecimento é depositado, transmitido ao aluno o qual só participava de maneira passiva. Nesta comunicação são discutidos alguns resultados oriundos da pesquisa realizada.

Inicialmente explicitamos alguns fundamentos sobre a docência no ensino superior e sobre a avaliação da aprendizagem. Na sequência, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados e alguns resultados da pesquisa. Finalizando são tecidas as considerações finais.

DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ALGUNS APONTAMENTOS

A formação de professores do ensino superior tem sido foco de muitas pesquisas e indagações nas pesquisas acadêmicas dos últimos tempos. Pensar a formação do professor

universitário emerge, devido às grandes transformações e mudanças de paradigmas que a educação encontra-se envolvida, especialmente a influência das novas tecnologias da informação e comunicação e os enfoques neoliberais que a universidade vem sendo acometida, esses fatores são preponderantes para se pensar em uma nova perspectiva do ato de ensinar. Assim sendo, questiona-se quem é o professor universitário hoje? Quais seus saberes e conhecimentos? E a docência universitária? Para onde se encaminha?

Essas pesquisas têm apontado um descompasso envolvendo a realidade que o professor encontra na universidade e o ensino que esse professor pratica. Do ponto de vista de Soares e Cunha (2010, p. 13) “o modelo de docente universitário porta-voz de um saber dogmatizado, capaz de transferir, pelo dom da oratória, em aulas magistrais, seus saberes profissionais, não mais atende às necessidades da sociedade contemporânea”.

Veiga (2004, p. 16), destaca que o ensino exige a apreensão da realidade, e que não se pensa o ensino desconectado da realidade, da sociedade em que a universidade está imersa, e também da realidade dos sujeitos. Soares e Cunha (2010) ressaltam a importância de conhecer os estudantes e sua cultura, para assim possibilitar-lhes uma aprendizagem significativa.

Estudos apontam o distanciamento entre o professor e os estudantes, reafirmando dessa forma o professor como dono do saber racional e o estudante como uma *tábula rasa*, depositário de certo conteúdo. Paulo Freire (1970) denomina esse modelo de ensinar de educação bancária. Alguns estudos apontam que muitos professores possuem lacunas em sua formação pedagógica, demonstrando dificuldades na utilização de novas metodologias e estratégias de ensino. Os programas de pós-graduação de onde emergem os docentes do ensino superior possuem pouco, ou não possuem nenhuma disciplina que possibilite a discussão acerca da docência no ensino superior. Assim, muitos acabam reproduzindo os modelos de docentes e metodologias que vivenciaram em sua formação acadêmica. E na maioria das vezes não se identificam como docentes.

Os desafios impostos à docência são múltiplos. Rivas; Conte; Aguilar (2007, p. 05) apontam: se antes a profissão de professor calcava-se no conhecimento objetivo, no conhecimento das disciplinas, hoje, apenas dominar esse saber é insuficiente, uma vez que o contexto das aprendizagens não é mais o mesmo”. Ramalho (2006), Zabalza (2004) e Brzezinski (2002) apontam que pensar o ensino, não é apenas pensar no domínio de conteúdos, mas é pensar em outros saberes, como o conhecimento pedagógico do conteúdo, ou seja, o conhecimento de como o conteúdo se torna compreensivo aos estudantes. O ato de ensinar só se realiza na totalidade (BRZEZINSKI, 2002, p. 138). O trabalho docente deverá ser compreendido em sua totalidade, e não fragmentado, compartimentado.

A fragmentação do ensino na universidade deve-se entre outros fatores, à não existência de uma preparação pedagógica para se exercer a docência no ensino superior. Desta forma, o que se percebe é reprodução metodologias e métodos de ensino, sem nenhuma conectividade com a realidade contemporânea.

Tardif (*apud* CUNHA, 2006, p. 26) buscando compreender a profissão docente afirma:

Os saberes que servem de base para o ensino, tais como são vistos pelos professores, não se limitam a conteúdos bem circunscritos que dependeriam de um conhecimento especializado. Eles abrangem uma diversidade de objetos, de questões, de problemas que estão relacionados com seu trabalho. Nesse sentido os saberes profissionais são plurais, compostos e heterogêneos [...] bastante diversificados, provenientes de fontes variadas, provavelmente de natureza diferente.

Evidencia-se a complexidade que envolve a docência no ensino superior. Essa complexidade se explica pelo fato de seu exercício, voltado para garantir a aprendizagem do estudante, e não para a mera transmissão de conteúdos, envolver condições singulares e exigir uma multiplicidade de saberes, competências e atitudes que precisam ser apropriados e compreendidos em suas relações (SOARES; CUNHA 2010, p. 24).

A docência no ensino superior cada vez mais adquire um caráter interativo. Altet (2001, p. 26) afirma que: “[...] o professor profissional é, antes de tudo, um profissional da articulação do processo ensino- aprendizagem em determinada situação, um profissional da interação das significações partilhadas.” Ou como defendem Soares e Cunha (2010) o professor deve ser o artífice, junto com os estudantes, de estratégias e procedimentos de ensino que favoreçam uma aprendizagem significativa, ancorada nas estruturas culturais, afetivas e cognitivas dos estudantes.

Por outro lado, Severino (2002) comenta que a universidade tem comprometido sua eficácia, ao sofrer de uma corrosão interna, dificultando o alcance de seus objetivos. Rivas; Conte; Aguilar (2007, p. 03), destacam que: “da mesma forma que as pesquisas na formação de professores têm redirecionado suas concepções teórico metodológicas, o mesmo movimento tem exigida da universidade uma mudança/ inovação quanto ao seu papel”.

É refletindo a partir desses movimentos complexos, que a universidade deve repensar seu papel e função. O professor continua sendo figura importante no processo de ensino e aprendizagem, porém assume a postura de mediador do processo, estimulador do pensamento crítico e reflexivo. O ensino na universidade exige uma mudança de paradigma do que é ensinar, aprender e de como avaliar a aprendizagem do aluno.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: UM COMPONENTE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A avaliação da aprendizagem não deve ser dissociada do ensino, “esta é, com efeito, a primeira grande característica de um processo de avaliação: estar integrado ao processo de aprendizagem como um elemento de incentivo e motivação para a aprendizagem” (MASETTO, 2003, p. 149), embora por muito tempo a avaliação tenha sido considerada

apenas como um instrumento sancionador e qualificador (ZABALA, 1998).

Para compreender melhor o processo de avaliação da aprendizagem, seja ela em qualquer nível educacional, faz-se necessário conhecer o histórico do período/gerações pela qual passou e sofreu modificações. Muitas transformações ocorreram no século XX, Guba; Lincoln¹ (2011) ao discutir a avaliação propõe quatro períodos históricos. O primeiro período, no início do século XX, apresenta a “avaliação como medida”, o segundo período denominado “avaliação como descrição”, começa a ser proposto em 1930 por Ralph Tyler². “Avaliação como juízo de valor” é o terceiro nesta época (1960) a avaliação tem maior repercussão no cenário educacional e Scriven, em 1967, distingue o conceito de avaliação somativa (associada a certificação e seleção) e formativa (associada ao desenvolvimento). O último período denominado de “avaliação como construção social” constitui uma ruptura com os demais períodos ao tentar, responder as limitações existentes, no entanto, essa não está livre de dificuldades e limitações o que indica a complexidade associada a prática social da avaliação.

Após essa breve contextualização dos quatro períodos da avaliação, proposto por Guba; Lincoln, podemos perceber quão complexo é discutir a avaliação, Brito; Lordelo, (2009, p. 255) explicam que a avaliação em qualquer nível educacional “[...]apresenta polêmicas e opiniões diversas sobre essa etapa do processo ensino-aprendizagem e o seu real objetivo”.

Segundo Dias Sobrinho (2004), a avaliação é um processo complexo que sofre influências da sociedade, portanto não pode ser considerada como um campo neutro, a avaliação é um processo histórico e social que oportuniza mudanças educacionais que refletem na sociedade, por meio de seus resultados e efeitos.

Para os profissionais da educação, o processo de avaliação deve propiciar muito mais que apenas uma nota ao final do processo, a avaliação deve ser um instrumento de reflexão da prática pedagógica, dos instrumentos e metodologias utilizadas dentro da sala de aula, sendo que os itens citados devem ser adequados ao contexto em que a escola está inserida, Luckesi (2011, p.148) argumenta que o “objetivo da avaliação da aprendizagem é subsidiar o ensino e a aprendizagem” investigando o que o aluno aprendeu, ou não, durante o processo de ensino.

A forma de avaliar a aprendizagem do aluno precisar estar relacionada com a maneira de ensinar, portanto se o ensino está pautado na construção do conhecimento do aluno a avaliação deverá seguir alguns pressupostos:

- A aprendizagem é um processo interior do aluno, ao qual temos acesso por meio de indicadores externos.

1 Para aprofundamento, consultar a obra: GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Avaliação de quarta geração**. Tradução Beth Honorato. Campinas: Unicamp, 2011.

2 Ralph Tyler, cunhou a expressão avaliação da aprendizagem, em 1930. Para alguns pesquisadores ele é conhecido como o pai da avaliação educacional, por desenvolver um trabalho nos anos de 1930/40 influenciando a educação e os estudos em avaliação. (FERNANDES, 2009).

- Os indicadores (palavras, gestos, figuras, textos) são interpretados pelo professor, e nem sempre a interpretação corresponde fielmente ao que o aluno pensa.
- O conhecimento é um conjunto de relações estabelecidos entre os componentes de um universo simbólico.
- O conhecimento construído significativamente é estável e estruturado.
- O conhecimento adquirido mecanicamente é instável e isolado.
- A avaliação da aprendizagem é um momento privilegiado, e não um acerto de contas. (MORETTO, 2014, p. 119).

Freitas (2005) relata quão importante é a qualificação dos profissionais da educação para o ato de avaliar. Estes profissionais exercem influências no desenvolvimento do aluno, bem como no índice de reprovação e evasão escolar, sendo que, a retenção não tem como objetivo gerar sanções, mas oferecer ao aluno a oportunidade de aprender de maneira significava os conteúdos que ele não estabeleceu significado.

A escola exerce funções sociais e por isso precisa dar uma resposta a sociedade com atestados oficiais de aproveitamento como: diplomas, boletins, notas, conceitos, para cumprir uma função social, estes documentos tem um valor simbólico para a sociedade, no entanto podemos entender que essa função social da escola e do ensino vai além de apenas selecionar “quando a formação integral é a finalidade principal do ensino e, portanto, seu objetivo é o desenvolvimento de todas as capacidades da pessoa [...] muitos dos pressupostos da avaliação mudam” (ZABALA, 1998, p. 197).

Percebe-se que a avaliação exerce um poder simbólico dentro da escola, sendo que seu real objetivo deveria ser a investigação sobre os conhecimentos científicos adquiridos pelos alunos. A avaliação deve ser pensada como mediação no processo de desenvolvimento e não como forma de poder, “a avaliação deve ser eminentemente dialógica e dialética, voltada para a transformação [...] e de caráter contínuo, pressupondo trocas constantes entre avaliador e avaliado” (BARRETO *et al*, 2001, p.55), pois algumas vezes a avaliação, é vista como um mecanismo de controle dos professores diante dos alunos, assim, os pressupostos de avaliação devem ser explicitadas no projeto político pedagógico da instituição, de forma abrangente e contínua percebendo o desenvolvimento do aluno avaliado, de forma coletiva e individual.

Considerando estes fundamentos sobre a avaliação é que realizamos uma investigação a respeito do olhar discente sobre a universidade.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO E ANÁLISE DOS DADOS

Esta pesquisa de cunho qualitativo, utilizou de questionário com perguntas abertas e fechadas para coletar dados. Para Richardson (1999), “os questionários cumprem duas funções, ou seja, descrevem características e medem determinadas variáveis de um grupo”. Gil (1999, p. 121) define questionário como “técnica de investigação composta por um

conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.”

Os sujeitos partícipes da pesquisa são acadêmicos do curso de Licenciatura em Pedagogia de uma Universidade Paranaense, do 3º e 4º ano, aqui identificados pela letra A de acadêmico, seguido do número do questionário.

No curso estão matriculados 118 acadêmicos (ano 3º e 4º ano/noturno), destes 73 responderam ao questionário, sendo que 45 mencionaram a questão da avaliação associada ao processo de ensino.

Ao revelar de que forma ocorre a avaliação da aprendizagem no curso de Pedagogia A31 comenta “*os instrumentos e formas de avaliação são diversificados*”, para A11 “*quanto aos instrumentos e formas de avaliação é elogiável pois os professores buscam trazer diferentes formas para que o aluno não seja prejudicado*”, A22 corrobora ao comentar “*outros (professores) usam outras metodologias além das aulas expositivas como vídeos, passeios, construção de materiais etc. de modo geral fazemos muitos trabalhos para as disciplinas e realizamos provas*”.

Os instrumentos avaliativos dão suporte para o professor verificar se o aluno está, ou não, compreendendo o conhecimento mediado, “a ideia de diversificar os instrumentos de avaliação tem respaldo na necessidade de que se analise a aprendizagem do aluno sob diferentes ângulos e dimensões” (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009, p.16) e numa concepção formativa de avaliação o professor poderá intervir no processo de ensino para auxiliar e orientar os alunos que apresentarem dificuldade de compreender e assimilar o que foi mediado.

Dentre os instrumentos avaliativos mencionados pelos acadêmicos o seminário aparece com maior percentual 37%. Um dos participantes da pesquisa afirma “*muitos professores utilizam seminários*” (A5). Nota-se dessa forma que é um instrumento bem conhecido dos acadêmicos, como afirma Gil (2009, p. 172):

A estratégia do seminário é bem conhecida pelos estudantes universitários. Mas isso não significa que reconheçam a importância da técnica; nem mesmo que a vejam com bons olhos. Provavelmente porque nenhuma estratégia de ensino tenha sido tão mal utilizada pelos professores do ensino superior.

Corroborando com a ideia de Gil (2009) a participante A9 afirma: “*as apresentações de seminários muitas vezes ocupam muita carga horária deixando escassas as aulas expositivas dos professores*”. Ressalta-se assim que a prática de seminários necessita de uma atenção maior, no que se refere a sua organização e objetivos que se deseja atingir. Pois como afirma Masetto (2010, p. 111):

O seminário (cuja etimologia está ligada a semente, sementeira, vida nova, ideias novas) é uma técnica riquíssima de aprendizagem que permite ao aluno desenvolver sua capacidade de pesquisa, de produção de conhecimento, de comunicação, de organização e fundamentação de ideias, de elaboração de

O segundo instrumento de avaliação mencionado na pesquisa com 33% é a prova. Esta palavra tem origem do latim *probo*, que significa honesto, assim, o verbo *probare* sugere julgar com honestidade.

A prova encontra-se inserida no processo de ensino enquanto instrumento avaliativo, e isto não é mal, desde que seja um indicador de que é necessário replanejar, rever alguns processos quando o aluno não conseguiu atingir os objetivos. Em relação a prova e sua aplicação Sant’anna (1995, p. 10) afirma:

Dependendo de como são elaboradas as provas, ou testes, de como são aplicadas, do ambiente, do estado emocional dos alunos ou do professor, de como os alunos são solicitados a participar, do julgamento do professor, se constituirão numa arma nociva. Quando aplicadas de forma contínua, com feedbacks permanentes, com caráter incentivador de etapas vencidas e indicador de novos horizontes ou de novas portas abertas, se revestem de um estímulo para concretização do conhecimento e auto realização dos envolvidos no processo.

A prova pode fazer parte de uma concepção formativa de avaliação, desde que, não seja o único instrumento avaliativo utilizado para investigar a aprendizagem do aluno, caso contrário, adquire caráter quantitativo e classificatório não garantindo que o ensino e a aprendizagem sejam efetivos. A avaliação é processual e parte desse processo pode ser a prova que irá diagnosticar quais as dificuldades do aluno, para que o professor possa interferir no processo.

As autoras Depresbiteris; Tavares (2009, p. 15) afirmam que “a prova é ferramenta capaz de oferecer, ao professor, subsídios para melhor compreender a aprendizagem dos alunos e poder orientá-los para a melhoria de seu desempenho”, assim, quando o professora oportuniza um *feedback*, orientando novamente o aluno para que tenha a oportunidade de assimilar o conhecimento, a prova passa a ser um instrumento avaliativo dentro de uma concepção formativa de avaliação.

O terceiro instrumento citado pelos participantes da pesquisa, com 30%, são os trabalhos, os quais podem ser individuais ou em grupos. Há uma escassez de pesquisas e referenciais que possam fundamentar especificamente esse instrumento de avaliação.

Ao analisar os questionários uma outra questão importante nos chamou a atenção: “As avaliações também dependem do professor, tem disciplinas que o professor combina como vai ser realizada as avaliações com trabalhos, provas, seminários etc.”(A14). O aluno é um ser ativo e precisa participar efetivamente do processo avaliativo dialogando e negociando com seu professor, não apenas respondendo aos instrumentos de forma passiva, afinal “na negociação discutem-se os critérios que deverão ser compartilhados pelo avaliador e pelo avaliado, pois diferenças individuais sempre ocorrerão” (DEPRESBITERIS;TAVARES, 2009, p. 57).

Luckesi (2011, p. 203) afirma que o ato de avaliar exige diálogo, para que resultados

satisfatórios sejam alcançados e isso implica numa parceria em busca de objetivos comuns, assim, “a avaliação não põe nas mãos do educador o poder de aprovar ou reprovar, mas sim o poder de partilhar eficientemente um caminho de aprendizagem, desenvolvimento e crescimento”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do trabalho procuramos alguns elementos relacionados à docência/ ensino e avaliação no Curso de Pedagogia noturno de uma Universidade Estadual de Paranaense, sob olhar dos discentes. Cunha (2006) alerta para um situação que percebemos em nossa pesquisa, que se refere a fragmentação do ensino na universidade, bem como a reprodução de metodologias nas práticas de ensino e avaliação.

Os dados revelam para uma situação que faz-nos pensar a utilização das metodologias de ensino na universidade, para que a avaliação seja processual e formativa e não como um caráter tradicional apenas de medida e seleção, voltado para o “saque” do conteúdo “depositado” nas atividades de ensino, ou seja, uma educação puramente bancária.

O ensino e a avaliação não podem estar dissociados do processo de aprendizagem, essa fornece informações ao professor quanto ao desenvolvimento do acadêmico, bem como dados para reflexão quanto a sua própria prática pedagógica.

Embora seja apontado pelos acadêmicos que na maioria das vezes os professores utilizam diversos instrumentos de avaliação, como: seminário, trabalhos, provas escritas, também revelam que em alguns momentos falta maiores informações e discussões quanto ao desenvolvimento dessas atividades avaliativas.

Um ponto positivo que aparece nos dados, ainda que em menor percentual, é a negociação entre professores e acadêmicos quanto ao processo avaliativo, numa perspectiva emancipatória em que os sujeitos envolvidos no processo de ensino podem dialogar sobre os percursos desse processo.

Os achados deste estudo apontam para a necessidade de refletirmos sobre o ensino e a avaliação praticados na universidade, pois evidencia-se um descompasso entre a universidade e a realidade do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PERRENOUD, P. et al. (2001). Formando professores profissionais: **Quais estratégias? Quais competências?** Tradução Fátima Murad; Eunice Gruman. Porto alegre: Artmed, 2001.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá et al. **Avaliação na educação básica nos anos 90 segundo os periódicos acadêmicos.** Cadernos de Pesquisa, n. 114, n. 4, vol. 9., Novembro de 2001, p. 49-88. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em: 27 de mai. de 2017.

BRITO, C., and LORDELO, JAC. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: uma visão do aluno. In TENÓRIO, RM. and VIEIRA, M.A., orgs. **Avaliação e sociedade: a negociação como caminho** [online]. Salvador: EDUFBA, 2009. pp. 253-272. ISBN 978-85-2320-934-6. Available from SciELO Books.

BRZEZINSKI, I. Profissão Professor: **Identidade e profissionalização docente**. Brasília: Plano Editora, 2002.

CUNHA, M.I. (org). Pedagogia universitária: **Energias emancipatórias em tempos neoliberais**. Araraquara, São Paulo: Junqueira & Marin, 2006.

DEPRESBITERIS, L; TAVARES, M.R. **Diversificar é preciso...**: instrumentos e técnicas de avaliação. São Paulo: Editora Senac, 2009.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 703-725, Especial - Out. 2004 703. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 20 de mai. de 2017.

FERNANDES, D. **Avaliar para aprender**: fundamentos, prática e políticas. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª edição, Editora Paz e Terra, Coleção o Mundo Hoje, v.21, Rio de Janeiro, 1970, p. 57-75.

FREITAS, Luiz Carlos de. Qualidade negociada: avaliação e contra regulação na escola pública. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 911-933, Especial - Out. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 20 de mai. de 2017.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2009.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Avaliação de quarta geração**. Tradução Beth Honorato. Campinas: Unicamp, 2011.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

_____. **O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior**. São Paulo: Avercamp, 2010.

MORETTO, P. **Prova**: um instrumento de estudo, não um acerto de contas. 9.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

RAMALHO, B. L. **Reflexões sobre o ensino e o exercício da docência no ensino superior**. ForGRAD em revista. Vitória, nº 1, p. 26-32, 2006.

RIVAS, P. N. P. P; CONTE, K. M; AGUILAR, G. M. Novos espaços formativos na universidade: **desafios e perspectivas para a docência superior**. IX CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES – 2007. UNESP - UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA - PRO-REITORIA DE GRADUAÇÃO, p.02-11.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social: método e técnicas**.3.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANT'ANNA, I. M..**Por que avaliar? como avaliar?:** critérios e instrumentos. Petrópolis: Vozes, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação e universidade: **conhecimento e construção da cidadania**. Interface (Botucatu) [online]. 2002, vol.6, n.10, pp. 117-124.

SOARES, R. S; CUNHA, M. I. **Formação do professor: a docência universitária em busca da legitimidade**. Salvador: EDUFBA, 2010.

VEIGA, I.P.A. as dimensões do processo didático na ação docente. In: ROMANOWSKI, J.P.; MARTINS, P.L.O. e JUNQUEIRA, S. R.A. **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente**. Vol I. Curitiba: Champagnat, 2004, p. 13-30.

ZABALZA, M. A. O ensino universitário: **seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZABALA, Antoni. A Prática Educativa: **como ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre, ARTMED, 1998.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abandono escolar 27, 28, 29, 30, 37, 39, 40, 41, 42, 44
Acessibilidade 125, 188, 198
Aprendizaje acelerado 200, 201, 202, 204, 206
Arte 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 150, 187
Autoajuda 174, 175, 176, 177, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186
Avaliação da aprendizagem 95, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 172

B

Biologia 94, 115, 124, 134, 135, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 158, 159, 161

C

Ciências 13, 27, 33, 37, 38, 39, 42, 43, 45, 46, 51, 83, 90, 110, 114, 115, 116, 119, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 135, 139, 140, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 158, 161, 162, 176, 222, 223, 224, 233
Círculos de construção de paz 97, 99, 103, 104, 106, 109
Classes populares 27, 28, 30, 42
Comunicação gesto-visual 125
Comunidade escolar 91, 97, 100, 103, 108, 110, 127, 129, 150, 151, 152, 156, 159, 160
Coordenação pedagógica 90, 91, 92, 93, 96
Corpo 9, 52, 93, 114, 129, 130, 136, 137, 138, 139, 140, 146, 147, 148, 149, 158, 179, 182, 208, 209
Currículo 43, 95, 105, 112, 113, 115, 118, 121, 122, 134, 147, 209

D

Desempenho escolar 28, 30, 31, 32, 39, 43, 159, 161
Desenvolvimento 1, 2, 3, 5, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 32, 38, 40, 42, 43, 48, 49, 51, 55, 90, 91, 92, 95, 97, 99, 100, 101, 104, 107, 108, 109, 113, 114, 116, 118, 122, 123, 139, 147, 152, 153, 154, 158, 160, 163, 167, 168, 171, 183, 189, 190, 191, 192, 208, 209, 211, 217, 218, 220, 221, 225, 227, 228, 230, 233
Discentes 45, 46, 92, 125, 152, 153, 154, 163, 164, 171, 204, 209, 228, 229, 230
Docência 45, 47, 52, 53, 55, 93, 117, 124, 134, 153, 164, 165, 166, 171, 172, 173, 233

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 30, 32, 37, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 107, 109, 110,

112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 157, 159, 160, 161, 162, 164, 165, 167, 168, 171, 172, 173, 174, 175, 180, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 198, 199, 207, 208, 209, 210, 211, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 231, 232, 233

Educação a distância 49, 50, 55

Educação infantil 6, 136, 137, 138, 139, 141, 144, 145, 146, 147, 148, 149

Educação profissional 2, 207, 208, 210, 211, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224

Ensino superior 6, 14, 22, 30, 52, 53, 55, 81, 113, 118, 154, 163, 164, 165, 166, 169, 172, 199, 208, 209, 225, 226, 227, 228, 232, 233

Escola 2, 14, 19, 27, 30, 32, 39, 41, 42, 44, 47, 51, 80, 81, 86, 88, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 109, 110, 111, 117, 126, 134, 136, 137, 140, 141, 142, 146, 147, 156, 157, 158, 167, 168, 172, 184, 185, 193, 198, 209, 211, 215, 216, 223

Estilo parental 56, 57, 58, 61, 63, 64

Estrés acadêmico 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77

Estressores 68, 69, 70, 72

Evasão 42, 168, 207, 208, 223, 227

Exclusão 28, 39, 42, 43, 143, 154, 180

Extensão 2, 3, 4, 6, 36, 52, 150, 151, 152, 153, 154, 156, 158, 160, 161, 162, 208, 233

F

Família 1, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 41, 42, 44, 82, 99, 104, 140, 147, 148, 181

Formação 1, 4, 22, 28, 33, 34, 40, 41, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 53, 55, 83, 88, 91, 93, 94, 95, 96, 103, 108, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 129, 143, 153, 154, 162, 164, 165, 166, 168, 172, 173, 179, 211, 214, 221, 226, 233

Formação docente 91, 93, 96, 113, 117, 118, 121, 122, 162

H

Habilidades cognitivas 200, 203

Humanismo 84, 177, 178

I

Identidade 5, 27, 29, 44, 46, 52, 53, 113, 122, 124, 137, 141, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 187

Infância 22, 31, 36, 108, 136, 138, 139, 143, 148, 149

J

Justiça restaurativa 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 108, 109, 110, 111

L

Legislação para formação de professores 112, 115, 116

Licenciatura em Física 112, 113, 116, 120, 122, 123, 124

Língua Brasileira de Sinais - Libras 188, 192

Locus de control 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77

M

Mediação pedagógica 55, 90, 91

Metacognición 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206

N

Neoliberalismo 174, 186, 222

P

Pedagogia visual 125, 126, 127, 129, 134

Permanência estudantil 207, 208

Políticas de assistência estudantil 207

Políticas públicas 7, 8, 11, 12, 13, 15, 17, 19, 20, 21, 24, 42, 140, 149, 184, 190, 213, 216, 218, 222, 223, 226, 227, 231, 232

Professor 4, 5, 15, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 90, 93, 94, 95, 102, 112, 114, 115, 118, 124, 128, 133, 137, 153, 155, 156, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 180, 181, 183, 184, 185, 186, 189, 192, 198, 233

R

Recursos Educacionais Abertos - REA 188, 195, 198

Relações de gênero 136, 137, 141, 142, 144

Rizoma 79, 84, 85, 87, 88

S

Saúde 7, 21, 45, 46, 49, 55, 150, 151, 162, 208, 212, 213, 214, 227

Scratch 125, 126, 127, 130, 131, 132, 135

Surdos 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 188, 192, 193, 195, 196, 198

Sustentabilidade 13, 15, 161

T

Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC 188

Território 79, 82, 140, 157

Trabalho pedagógico 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96

U

Universitarios 56, 61, 65, 67, 68, 69, 76, 77, 204

V

Violencia en el noviazgo 56, 57, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66

Investigação científica, teoria e prática da educação na contemporaneidade

2

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

📷 @atenaeditora

📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br



Investigação científica, teoria e prática da educação na contemporaneidade

2

🌐 www.atenaeditora.com.br

✉ contato@atenaeditora.com.br

📷 @atenaeditora

📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

