

# EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas



Américo Junior Nunes da Silva

(Organizador)

# EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas



Américo Junior Nunes da Silva

(Organizador)

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 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. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

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 Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador  
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  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> 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  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco  
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  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> 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. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> 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  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> 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: currículo, políticas e práticas

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Mariane Aparecida Freitas  
**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: currículo, políticas e práticas / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0485-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.859221309>

1. Educação. 2. Ciências humanas. 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](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br



**Atena**  
Editora  
Ano 2022

## 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

Neste livro, intitulado de **“Educação enquanto Fenômeno Social: Currículo, Políticas e Práticas”**, reúnem-se estudos dos mais diversos campos do conhecimento, que se complementam e articulam, constituindo-se enquanto discussões que buscam respostas e ampliado olhar acerca dos diversos problemas que circundam o processo educacional na contemporaneidade, ainda em um cenário de pós-pandemia.

O período pandêmico, como destacou Cara (2020), escancarou e asseverou desigualdades. Nesse movimento de retomada das atividades presencialmente, o papel de “agente social” desempenhado ao longo do tempo pela Educação passa a ser primordial para o entendimento e enfrentamentos dessa nova realidade. Não se pode resumir a função da Educação apenas a transmissão dos “conhecimentos estruturados e acumulados no tempo”. Para além de formar os sujeitos para “ler e escrever, interpretar, contar e ter noção de grandeza” é papel da escola, enquanto instituição, atentar-se as inquietudes e desafios postos a sociedade, mediante as incontáveis mudanças sociais e culturais (GATTI, 2016, p. 37).

Destarte, os artigos que compõem essa obra são oriundos das vivências dos autores(as), estudantes, professores(as), pesquisadores(as), especialistas, mestres(as) e/ou doutores(as), e que ao longo de suas práticas pedagógicas, num olhar atento para as problemáticas observadas no contexto educacional, buscam apontar caminhos, possibilidades e/ou soluções para esses entraves.

Partindo do aqui exposto, desejamos a todos e a todas uma boa, provocativa e formativa leitura!

Américo Junior Nunes da Silva

## REFERÊNCIAS

CARA, Daniel. **Palestra online promovida pela Universidade Federal da Bahia, na mesa de abertura intitulada “Educação: desafios do nosso tempo” do evento Congresso Virtual UFBA 2020**. Disponível em: link: <https://www.youtube.com/watch?v=6w0vELx0EvE>. Acesso em abril 2022.

GATTI, B. A. Questões: professores, escolas e contemporaneidade. In: Marli André (org.). **Práticas Inovadoras na Formação de Professores**. 1ed. Campinas, SP: Papirus, 2016, p. 35-48.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS MELHORES UNIVERSIDADES DO BRASIL	
Paulo Sérgio de Almeida Corrêa	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213091">https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213091</a>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>26</b>
(RE)CONHECIMENTO DE LEITURAS VIVENCIADAS POR GRADUANDAS DO CURSO DE PEDAGOGIA	
Maria Betanea Platzer	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213092">https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213092</a>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>31</b>
A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA	
Cristina Fátima Pires Ávila Santana	
Elis Regina dos Santos Viegas	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213093">https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213093</a>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>44</b>
A COLONIALIDADE DO SABER NO ENSINO DE FILOSOFIA: A NECESSIDADE DE MUDANÇAS NO CURRÍCULO DE FILOSOFIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	
José Eduardo Martins	
Rosa de Lourdes Aguilar Verástegui	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213094">https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213094</a>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>56</b>
A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NOS PROJETOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE DOURADOS-MS	
Izabel Ferreira Santana	
Elis Regina dos Santos Viegas	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213095">https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213095</a>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>68</b>
A LEITURA DE GÊNEROS DISCURSIVOS – PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA CONSCIENTIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOCULTURAL DO EDUCANDO	
Marilza Borges Arantes	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213096">https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213096</a>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>75</b>
A IMPORTÂNCIA DA ABORDAGEM E DA PROMOÇÃO DA SAÚDE NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	
Clayde Aparecida Belo da Silva	
Sirlene de Oliveira Mario Inacio	
Soila Maria Francisco Belo Ramos	

Sara Neves Ribeiro  
Conceição Aparecida Francisco Belo Dias  
Fernanda Luciano Fernandes  
Keila Cristina Belo da Silva Oliveira  
Maria Gabriela do Carmo Sobrosa  
André Silveira do Amaral  
Brunela Lima Borges  
Henrique Freire Simmer  
Rianne Freciano de Souza Francisco

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213097>

**CAPÍTULO 8..... 86**

A HETEROBIOGRAFIA COMO CAMINHO PARA A (AUTO) FORMAÇÃO: AS HISTÓRIAS DE VIDA E A REFLEXIVIDADE BIOGRÁFICA

Élica Luiza Paiva  
Nínive Alves Lacerda

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213098>

**CAPÍTULO 9..... 96**

A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES NA APLICAÇÃO DOS MÉTODOS CENTRADOS NOS ESTUDANTES NUMA INSTITUIÇÃO DO ENSINO SUPERIOR EM QUELIMANE

Rude José Lopes Matinada  
Aderito Barbosa  
Gaspar Lourenço Tocoloa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8592213099>

**CAPÍTULO 10..... 109**

A TECNOLOGIA COMPUTACIONAL A SERVIÇO DO ENSINO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO REMOTO

Beatriz Goudard  
Cléia Demétrio Pereira  
Alfredo Balduino Santos  
Tiago Luiz Schmitz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130910>

**CAPÍTULO 11..... 124**

ANÁLISE DA CONTRIBUIÇÃO DO GOOGLE CLASSROOM NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NO PERÍODO PANDÊMICO

Roseli de Barros Andreilino

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130911>

**CAPÍTULO 12..... 138**

ALGUMAS RELEXÕES ACERCA DO PROFESSOR QUE ENSINA MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Jonatan Miotto  
Gladys Denise Wielewski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130912>

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>144</b>
AS CONTRIBUIÇÕES DA ARTE DE DESENHAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS	
Isabelle Cerqueira Sousa	
Cintia da Silva Soares	
Tatiânia Lima da Costa	
Raimunda Cid Timbó	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130913">https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130913</a>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>154</b>
AS CONTRIBUIÇÕES DOS FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM	
Fabiana Mazzaro Martins Lerosa	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130914">https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130914</a>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>164</b>
AS POSSIBILIDADES E OS DESAFIOS DO ENSINO HÍBRIDO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA PÚBLICA	
Maria Lucia Morrone	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130915">https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130915</a>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>175</b>
CAPACITAÇÃO PARA BIBLIOTECÁRIOS EM BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS	
Wanderlice da Silva Assis	
Jaziel Vasconcelos Dorneles	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130916">https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130916</a>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>187</b>
CLUBE DE BIOMIMÉTICA NA ESCOLA: CONSTRUINDO E DIVULGANDO SOLUÇÕES PARA PROBLEMAS COTIDIANOS	
Alexandre de Oliveira Rizzo	
Waldiney Mello	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130917">https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130917</a>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>198</b>
CONCEPÇÕES DE <i>FEEDBACK</i> E SUA IMPORTÂNCIA COMO UMA METODOLOGIA POSITIVA DE APRENDIZAGEM	
Janaína Borges de Azevedo França	
Maria Luiza Batista Bretas	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130918">https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130918</a>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>210</b>
DIMENSÕES SOCIAIS E POLÍTICAS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL: AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PELO MERCADO DO TRABALHO – UM ESTUDO DO CONSELHO REGIONAL DE ADMINISTRAÇÃO DO PARANÁ	
Taciana Cordazzo	

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130919>

**CAPÍTULO 20.....223**

DIAGNÓSTICO DAS INTERAÇÕES DIGITAIS E AS POSSIBILIDADES DAS TDICS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UM ESTUDO DE CASO DOS DISCENTES DO 3º ANO DO CURSO TÉCNICO EM SERVIÇOS JURÍDICOS INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO – IFPB CAMPUS AVANÇADO CABEDELO CENTRO

George de Paiva Farias

Renata Gomes Cavalcanti

Alexsandra Cristina Chaves

Jailson Oliveira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85922130920>

**SOBRE O ORGANIZADOR.....239**

**ÍNDICE REMISSIVO.....240**

# CAPÍTULO 9

## A PERCEÇÃO DOS PROFESSORES NA APLICAÇÃO DOS MÉTODOS CENTRADOS NOS ESTUDANTES NUMA INSTITUIÇÃO DO ENSINO SUPERIOR EM QUELIMANE

*Data de aceite: 01/09/2022*

**Rude José Lopes Matinada**

**Aderito Barbosa**

**Gaspar Lourenço Tocoloa**

**RESUMO:** A declaração de Bolonha influenciou bastante as Instituições do Ensino Superior no mundo. Actualmente o ensino é caracterizado pela centralização na aprendizagem e no estudante, onde o estudante é o elemento fundamental no processo de ensino e aprendizagem, posicionando o professor como facilitador e monitor do processo. O estudo tem como tema a percepção dos professores na aplicação dos métodos centrados nos estudantes numa instituição do ensino superior em Quelimane. Compreende-se que este sistema de ensino afecta todo o processo educativo em Moçambique. Este estudo foi desenvolvido olhando uma perspectiva contemporânea, do mundo actual, e um olhar da posição actual do professor no processo de ensino e aprendizagem, concretamente, como ele aplica os métodos centrados no estudante. Daí a necessidade de levantar a seguinte preocupação: Como é que os professores aplicam os métodos interactivos centrados nos alunos numa Instituição do Ensino Superior em Quelimane? Para tal foram definidos vários objectivos para responder esta questão de pesquisa. Como objectivo geral pretendeu-se analisar como é que os professores aplicam os métodos centrados nos estudantes em

instituição do ensino superior em Quelimane e específicos caracterizar os métodos interactivos preconizados pelos documentos orientadores nas Instituições de ensino Superior; identificar o papel assumido pelos professores e estudantes no Processo de Ensino-Aprendizagem na metodologia interactiva; identificar o papel assumido pelos estudantes e professores no Processo de Ensino-Aprendizagem na metodologia centrada no estudante, verificar o domínio dos professores no uso da mesma metodologia. Trata-se de uma metodologia qualitativa de paradigma interpretativo e uma abordagem de estudo de caso, tendo como instrumentos de colecta de dados a entrevista, a análise documental e a observação. E os sujeitos da investigação são 15 participantes, dos quais 1 (um) membro do Conselho Pedagógico, 6 (seis) docentes, que estejam a leccionar mais de 7 anos numa Instituições de Ensino Superior e 8 (oito) estudantes finalistas. As metodologias activas têm um papel preponderante no desenvolvimento e garantia da qualidade de ensino. Como conclusão, a percepção dos professores e os estudantes sobre métodos centrados no estudante é positiva, pelo facto de terem o conhecimento dos métodos centrados no estudantes. Naverdade não aplicam todos os método, criando desta forma problemas na aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo, Professor, estudante, métodos

**ABSTRACT:** The Bologna declaration has greatly influenced Higher Education Institutions in the world. Currently teaching is characterised

by student-centred learning, where the student is the fundamental element in the teaching and learning process, positioning the teacher as a facilitator and monitor of the process. The study focuses on teachers' perception of the application of student-centred methods in a higher education institution in Quelimane. It is understood that this teaching system affects the whole educational process in Mozambique. This study was developed looking a contemporary perspective, of the current world, and a look of the teacher's current position in the teaching and learning process, specifically, how they apply student-centred methods. Hence the need to raise the following concern: How do teachers apply student-centred interactive methods in a Higher Education Institution in Quelimane? To this end, several objectives were defined to answer this research question. The general objective was to analyse how the teachers apply the student-centred methods in a higher education institution in Quelimane and the specific objectives were to characterize the interactive methods recommended by the orientation documents in the Higher Education Institutions; to identify the role assumed by the teachers and students in the Teaching-Learning Process in the interactive methodology; to identify the role assumed by the students and teachers in the Teaching-Learning Process in the student-centred methodology, to verify the mastery of the teachers in the use of the same methodology. This is a qualitative methodology of interpretative paradigm and a case study approach, having as instruments of data collection the interview, the documental analysis and the observation. The research subjects are 15 participants, including 1 (one) member of the Pedagogical Council, 6 (six) lecturers, who have been teaching for more than 7 years in a Higher Education Institution and 8 (eight) final-year students. Active methodologies have a preponderant role in the development and guarantee of the quality of teaching. As a conclusion, the perception of teachers and students about student-centred methods is positive, because they have the knowledge of student-centred methods. In fact they do not apply all the methods, thus creating problems in learning.

**KEYWORDS:** Curriculum, teacher, student, methods.

## 1 | INTRODUÇÃO

Freire (2013) desenvolve um conceito de currículo baseado numa educação do Oprimido. Onde considera que na construção e na prática do currículo o diálogo é um aspecto importante na construção do conhecimento. Saul & Saul (2018) concluiu-se que a construção de um currículo com base no pensamento freiriana baseia-se nas práticas educativas que consideram o trabalho com um ambiente democrático, onde o estudante tem a voz, amplia a sua compreensão. É por esta razão que (Paraíso, 2018, p. 13) considera que currículo “[...]é território político, ético e estético incontrolável que, se é usado para regular e ordenar, pode também ser território de escapes de todos os tipos”.

Carvalho et al (2022), no seu artigo sobre o currículo multiverso nas escolas onde aplicou-se metodologia de caráter qualitativo, em relação aos objetivos, exploratória e descritiva e no que concerne os procedimentos de pesquisa, bibliográfico, concluiu-se que a dinâmica de desenvolvimento actual da sociedade, a acompanhado com a diversidade baseada na multicultural, velocidade de informação trouxe novas maneiras de educar,

ensinar e aprender. Guerra (2021) a implementação curricular numa escola, deve apoiar o estudante e professor a ter maior capacidade de autonomia, criatividade e inovação. Este aspecto tem falhado bastante, devido a falta de padronização e a falta de possibilidade de implementação curricular.

Delgado (2013) consideram professor como formador e que é responsável pelos todos acontecimentos durante a formação. Este autor ainda diz que o professor tendo a responsabilidade de formar os outros, ele deve ser por excelência o mais formado.

A este propósito Justino (2010) considera professor como um indivíduo que tem o papel de ensinar. Como se pode verificar, o papel de ensinar é condicionado pela sua qualidade de desempenho, competência e dedicação. Segundo (Mesquita, 2011), professor é um ser intelectual, com formação científica, pedagógica e que tem a consciência do seu papel na sociedade.

O papel do professor é muito decisivo e importante no processo de ensino e aprendizagem, pois ele lidera com compenetração o bom ou mau acompanhamento das actividades escolares. Para Bacila (2013), professor é uma pessoa que ensina ciência, arte, técnica ou outros conhecimentos. Para o exercício dessa profissão, requer-se qualificações académicas e pedagógicas, para que consiga transmitir/ensinar a matéria de estudo da melhor forma possível ao aluno.

O desinteresse dos estudantes nas aulas pode ser resultado de um ensino pouco motivador, descontextualizado, fragmentado e sem significado para o estudante Cicuto et al (2019).

No contexto Moçambicano, muitos professores do ensino superior são contratados pelo conhecimento técnico que possuem e aquilo que irão dar na sala de aula e não pelo domínio didáctico ou a forma com os estudantes aprendem. No entanto, o domínio do conteúdo, embora seja importante, não é suficiente. Estas orientações são necessárias ver ao fundo, se os professores das Instituições de Ensino em Moçambique estão a seguir rigorosamente estas orientações ou estão olhando pensamento de Finkel 2015 que a narrativa não é a melhor forma de ensinar é necessário rever nosso modelo de bom professor. Pode-se ver que ensinar como um meio para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, não tem sido eficaz, então há uma necessidade de repensar no seu uso.

Segundo Cicuto (2015) concluiu que nas aulas expositivas permitem o uso de recurso que estimulam maior assimilação de informação enquanto que as aulas centradas no estudante são estimuladas as estratégias que procuram resolver situações problemáticas em estudo, como forma de dar soluções. Cardoso (2013) que “um bom professor deverá ter a sensibilidade para ter uma pedagogia diferenciada com os alunos” (p. 146). Isso requer que o professor esteja maior tempo com os estudantes com dificuldades e fornecer mais matéria aos que tem menos dificuldades, para permitir uma aprendizagem construtivista, avaliação formativa e se concretize a aprendizagem activa.

Bacich & Moran (2018), “Metodologias Ativas são estratégias de ensino centradas na

participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (p. 37). O avanço da tecnologia criou uma grande revolução na área da educação. Existe uma grande transformação no modo de ensinar, modo de planificar e na aplicação metodológicas, que muitas das vezes deve estar enquadrada aos recursos tecnológicos. Santos (2015, p. 209), “As metodologias ativas de aprendizagem adquirem papel importante nas atividades de ensino, uma vez que proporcionam ao aluno oportunidades significativas de intervenção na realidade concreta, seja individualmente, com seus professores ou com os demais alunos”. Por sua vez Souza et al (2020) diz que as metodologias activa permitem aos estudantes terem uma interação, troca de conhecimentos e experiências sobre uma determinada matéria em estudo. Isso pode acontecer dentro da sala de aula ou on-line, com uma intervenção rápida do professor na qualidade de facilitador do processo.

Segundo Boscov 2020, concluiu que ao usar a aprendizagem activa, para evitar resistência dos alunos, os professores devem escolher actividades com níveis de dificuldades apropriados, explicar claramente o que os estudantes devem fazer durante a actividade e esclarecer o benefício da actividade para estudantes. Portanto, no ensino centrado no estudante, o professor tem a função de monitorar as actividades, dar feedback e proporcionar actividades que permitam aos estudantes participarem activamente na construção do conhecimento e na resolução de problemas (Cicuto, 2015).

Para Glasgow (2019) “A ABP é uma estratégia educacional de busca de soluções para situações-problema complexas e baseadas na vida real por pequenos grupos que deverão assumir a posição de parte interessada na resolução do problema, supervisionados por um professor orientador” (p.69). Libâneo (1994) considera método de trabalho em grupo aquele que consiste “em discutir temas de estudo iguais ou diferentes a grupos fixos ou variáveis, compostos de 3 a 5 alunos” (p.170). (Masetto, 2021) no seu artigo sobre o uso do seminário como procedimento avaliativo no ensino superior privado referência que seminário é uma metodologia de trabalho socializado, onde os participantes estudam, pesquisam e debatem, podendo chegar ou não a um consenso, consideram também como uma metodologia estimuladora de pesquisa e debate crítico.

Objectivo geral pretendeu-se analisar como é que os professores aplicam os métodos centrados nos estudantes em instituição do ensino superior em Quelimane e específicos caracterizar os métodos interativos preconizados pelos documentos orientadores nas Instituições de ensino Superior; identificar o papel assumido pelos professores e estudantes no Processo de Ensino-Aprendizagem na metodologia interactiva; identificar o papel assumido pelos estudantes e professores no Processo de Ensino-Aprendizagem na metodologia centrada no estudante, verificar o domínio dos professores no uso da mesma metodologia.

## 2 | DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados discutidos neste espaço, são provenientes da análise dos dados realizados com grupos de discussão focalizada dos estudantes e professores, análise documental, observação e revisão bibliográfica. Para tal, foram agrupados por categorias de análise e os respectivos indicadores, para permitir a compreensão do estudo.

A apresentação e discussão dos dados recolhidos foram feitas obedecendo a seguinte forma: primeiro são apresentados e analisados os dados colectados através da entrevista não estruturada, feita com estudantes em seguida, com os professores e, a informação colectada por análise documental e bibliográfica e por fim a descrição do observado com base no guião de observação, o que permitiu a discussão destes com referenciais já enunciadas no estudo. Esses dados estão organizados em categorias e indicadores.

### 2.1 Modos de ensino

Com esta categoria, pretendeu-se saber junto dos grupos de discussão focalizada dos estudantes e professores a percepção sobre os modos de ensinar.

De qualquer forma chega-se à conclusão que, como base nos dados dos entrevistados, a metodologia centrada no estudante é aquela que permite maior criatividade para os estudantes, a centralidade de todo o processo está para o educando, permitidos desta forma maior empenho dos estudantes, como afirma GE1 que métodos centrados no estudante são aqueles que permitem que o estudante prepara aulas de acordo com plano temático ou plano analítico, isso quer dizer que não é o docente que trás as matérias para os estudantes, eles procuram com base no plano analítico e expõem na sala de aulas. As metodologias de ensino devem ser para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, dando maior autonomia ao estudante, para desenvolver as suas competências, como sustenta o MD afirma que é aquela em que o foco olha mais para o estudante e não docente

A mesma linha de pensamento foi apresentada por GE2 quando apresenta uma das características, do método centrado no estudante, a pesquisa que procura aprofunda mais no conhecimento, que depois é consolidado pelo debate entre professores e estudantes. Onde o professor toma o papel de moderador e deixa de ser o centro das atenções. Mas também há docentes que não conseguem ou não percebem em que consiste a metodologia centrada no estudante. Como é o caso de GE3 que apresenta como característica o tempo de intervenção do estudante. Que consiste em estudante falar mais que professor durante o processo de ensino e aprendizagem. Na verdade, não simplesmente falar, mas é necessário intervir no processo de ensino e aprendizagem, segundo o planificado e orientação do professor.

A observação feita mostrou que os professores, têm dificuldades na aplicação deste método de ensino. Também, há uma tendência de os professores terem como objectivo

transmitir o conhecimento, fixando aquilo que são as suas metas do plano analítico. Portanto, baseando-se no método expositivo. Há falta de didáctica nos docentes, de acompanhamentos da evolução e assimilação das matérias por parte dos alunos. Há docentes que mandam os estudantes, para irem ler, sem nenhuma orientação em termos de objectivos e material a ser consultado.

Este novo paradigma implica uma metodologia participativa, que permite o envolvimento no Processo de Ensino e Aprendizagem. Os grupos de discussão focalizada enfatizaram a questão de debates, trabalhos em grupos e pesquisas.

Quanto à estratégia usada, pelos docentes na forma de ensinar, com subcategoria, os grupos de discussão focalizada dos estudantes, referenciaram as seguintes formas: perguntas de partida para se criar um debate, intercâmbio entre docente e estudante, elaboração conjunta de como vai decorrer o Processo de Ensino e Aprendizagem, estudos e pesquisas em grupo, motivação a través de incentivos de notas, fornecimento do plano de aula e as respectivas referências bibliográficas onde os estudantes vão desenvolver os estudos de uma forma autónoma. E os grupos de discussão focalizada dos professores consideram o ensino centrado no estudante, uso de meios e recursos informáticos com estratégias de ensino.

Da observação feita notou-se, que a maioria dos professores fazem questões de partida como uma forma de introdução e ligação com a aula anterior. Os outros não fazem baseando-se em aulas expositivas, que entra em contradição com o método de ensino. Os trabalhos em grupos são os mais preferidos pelos docentes e poucos usam trabalhos individuais, o que faz com que as aulas sejam mais participativas que expositivas.

## **2.2 Actividades a realizar na sala de aula**

A outra subcategoria de análise foi as actividades realizadas na sala de aula.

As actividades realizadas na sala de aulas têm um propósito de melhorar e assimilar o processo de ensino, devem estar alinhadas a aquilo que se pretende alcançar. Daí que os grupos de discussão focalizada dos estudantes assim com professores afirmaram que as actividades mais realizadas na sala de aulas são: elaboração de projectos, debates, exercícios em grupo e individual, filmes, leitura e seminários.

Os estudantes mostraram que a parte teórica é aquela mais evidenciada pelos professores e não é aquilo que esperavam. Esperavam mais prática, sobretudo os estudantes que frequentam 3º e 4º anos que são finalistas para terem a ferramenta de saber fazer. No entanto, a partir dos resultados obtidos, sobre as actividades desenvolvidas na sala de aula, em consonância com método de ensino, verifica-se que ainda não é muito explorado, apesar dos professores usarem actividades activas, que permite a participação de todos. Isso entra em contradição com os princípios do método centrado no estudante.

As salas de aulas com condições permitem que o professor tenha a possibilidade de dar mais actividades criativas aos alunos, dentro da matéria em estudo. Hoje não se pode

falar de ensino sem associá-lo com a questões tecnológicas. Felizmente, estes dispositivos tecnológicos são do conhecimento e domínio do estudante. Os estudantes não aprendem do zero, isto é evidenciado pelo próprio currículo, centrado no estudante. O conhecimento neste nível não está dependente do professor, mas do estudante. Também foi sublinhado que as actividades contribuem na medida em que o estudante tem dificuldade o docente esclarece as dúvidas. A observação feita mostrou que trabalhos de grupos e individuais, resolução e correcção de exercícios e colocação de perguntas de avaliação, são as actividades mais realizadas na sala de aula.

### **2.3 O papel dos estudantes e professores na aprendizagem**

Da questão colocada sobre papel dos estudantes e professores na aprendizagem se é mais activo, mais passivo ou facilitador? Os depoimentos desta subcategoria, estudantes e professores mostram que o papel dos estudantes é activo. Quanto ao papel dos professores os grupos de discussão focalizada afirmaram que é de ser moderador, motivador, ensinar, apoiar as iniciativas dos estudantes e acompanhar. Portanto, quer os estudantes, quer os professores têm o conhecimento do seu papel neste processo de aprendizagem, dentro do novo paradigma de ensino.

A observação feita, quanto o papel do estudante, notou-se que existe troca de informações, de evidências, discussão da matéria e o docente não impede que o estudante não saiba matéria antes de ser referenciada na sala de aula. A outra razão é que os próprios estudantes através dos planos de aula, investigam a matéria e chegam na sala de aula para uma interassão com os colegas e docente. O Processo de Bolonha traz um novo paradigma para o estudante.

Na verdade, este facto não se pode generalizar; actualmente nota-se que os estudantes são mais passivos que activos, porque os estudantes não têm interesse de investigar, não se preocupam em colher informações que estão plasmadas no plano analítico e vir discutir na turma, os que fazem são muito pouco. Também há disciplinas e professores que permitem que os estudantes sejam mais passivos.

Pode-se perceber que os grupos e discussão focalizada comungam a ideia de que docente é um moderador, ele orienta o caminho, determina as balizas, as directrizes que devem ser seguidas. Também auxilia aos estudantes de modo a perceber toda a matéria. Na verdade, a observação feita, da forma como aplica ou interpreta a funcionalidade do método de ensino centrado no estudante, pode se não atingir os objectivos que se pretende em cada aula, porque existem dificuldades por parte dos docentes na aplicação e interpretação deste método.

### **2.4 Modo de aprender**

Diante desta categoria, pretendia-se colher junto dos grupos de discussão focalizada as percepções dos estudantes sobre modos de aprender. Para tal foi colocada a seguinte questão: na sua opinião, que estratégia fazem com que aprenda melhor? Que forma de

apreender considera mais eficaz?

Assim, nesta matéria, foram mencionadas várias estratégias que contribuem para o melhoramento da aprendizagem, nomeadamente: aproximação entre estudante e o docente, interação na sala de aula e fora no sentido de esclarecimento das dúvidas. A transmissão dos conteúdos, através de áudio visual relacionado com as aulas e responsabilidade de pesquisa consiste em uma das estratégias de aprendizagem. Parece evidente, que segundo Roldão 2009 é importante identificar para cada estratégia qual é a principal finalidade, isto faz com que o estudante aprenda melhor com a estratégia definida pelo professor.

### 3 | PRÁTICA DE AVALIAÇÃO

O processo de avaliação é um aspecto fundamental no ensino, permite. Com esta categoria pretendia-se fundamentalmente as percepções dos estudantes sobre as modalidades de avaliação praticadas na UCM. Para tal procurou-se saber dos grupos de discussão focalizada, que modalidades da avaliação existem na UCM? Quais as usadas com mais frequência?

Os resultados sugeridos pelos grupos de discussão focalizada, mostram que a modalidade de avaliação em uso na UCM consiste em questionamento oral, ficha de exercício, trabalhos em grupo e individual. O novo paradigma de aprendizagem desenvolvido no contexto de Bolonha enfatiza a competência do estudante. Daí que as modalidades de avaliação devem reflectir esta tipologia. Olhando para os resultados dos grupos de discussão focalizada, os trabalhos desenvolvidos pelos estudantes, em grupo ou individualmente dá mais autonomia ao estudante.

As avaliações escritas são marcadas pela Direcção e têm o carácter obrigatório. Os trabalhos em grupo e individuais são marcados e definidos pelos docentes, este processo de avaliação inclui a presença do estudante na defesa e é avaliado o aspecto oral e capacidade de defesa do estudante. É importante referir-se que os testes escritos, trabalhos em grupo e individuais e exames são os mais frequentes.

Os dados do estudo indicam que os critérios da avaliação não são cumpridos por todos os professores.

Quando se fala de avaliação, muita das vezes pensamos em provas escritas ou orais. Na verdade, existem muitas práticas de avaliação que podem melhorar o nosso sistema educativo. Desta forma, esta categoria, práticas de avaliação, tem como objectivos, compreender e caracterizar os modos de avaliação praticados pelos docentes. É nesta vertente que se colocou sobre as modalidades de avaliação que se praticam e com que frequência? Os grupos de discussão focalizada envolvidos mostraram várias modalidades, concretamente, auto-avaliação, a participação na aula, testes, trabalhos, exames e participação. As modalidades usadas com mais frequência são o testes e exames escritos.

A partir dos depoimentos dos grupos de discussão, nota-se que as modalidades de avaliação mais usadas são testes, trabalhos, exames e participação na aula. Isto permitiu analisar um outro indicador, efectivamente, instrumentos de avaliação. Onde se constatou que os instrumentos de avaliação usados com mais frequência são as fichas de avaliação, testes, trabalhos em grupo, os exames e perguntas orais. Na verdade os estudantes mostraram dificuldades nesta pergunta, onde confundiram critérios e instrumentos de avaliação.

Um dos aspectos referenciados pelos entrevistados e que cria constrangimento na eficácia pedagógica é a não modificação dos testes. Os testes até exames são os mesmos quer para o laboral assim como o pós-laboral e até dos anos transactos. Este facto pode perigar o próprio sistema de aprendizagem uma vez que existe uma comunicação entre os estudantes.

## 4 | CONCLUSÕES

Depois de apresentação e discussão dos dados, seguiu-se a apresentação das considerações finais do artigo, tendo em conta o percurso da investigação sobre a Percepção dos professores na aplicação dos métodos centrados nos estudantes numa instituição do ensino superior em Quelimane.

Os resultados desta investigação empírica revelam que o modelo de ensino preconizado pela IES é centrado no estudante. Existem dificuldades na operacionalização deste método, os Professores não sabem aplicar as estratégias de ensino olhando o modelo de aprendizagem. Pode-se dizer que há falta de didáctica por parte dos facilitadores do processo de ensino. No entanto, estão mais preocupados com as metas estabelecidas pelo plano analítico.

Quanto as estratégias usadas com frequência, o estudo mostrou que são as seguintes: debates, perguntas de partida, pesquisas e estudos em grupo. O estudo mostrou que os participantes conhecem os métodos activos, que permitem uma aprendizagem mais participativa. Onde dá a possibilidade do estudante ser mais activo no Processo de Ensino e Aprendizagem. Também notou-se que as salas de aulas têm mínimas condições para maior participação e uso de recursos didácticos, na verdade este aspecto é pouco explorado pelos intervenientes no processo. Facto que faz com que os docentes usem com frequência a questões de partida, como forma de envolver os estudantes no processo de ensino.

No que diz respeito as actividades realizadas na sala de aula, o estudo mostra o seguinte: a elaboração de projecto é actividade mais realizada, sobre tudo para estudantes finalistas. Na verdade, existem outras disciplinas nucleares que têm com orientação o saber fazer. Estes aspectos são muito pouco explorados pelos professores, apesar de eles usarem métodos activos no Processo de Ensino e Aprendizagem. Esta situação nos remete a uma

reflexão para futuros estudos nesta vertente.

## REFERÊNCIAS

1. Pacheco, J. A. (2000). *Políticas de Integração curricular*. Porto Editora. Portugal.
2. \_\_\_\_\_. (1999). Os professores e a gestão do currículo. Perspectivas e práticas em análise. Porto: Porto Editora.
3. \_\_\_\_\_. (2003). O lugar das competências no currículo – ou o currículo enquanto lugar das competências? Lisboa, Portugal: APM.
4. \_\_\_\_\_. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor*. Coleção Desenvolvimento profissional de professores (6). Porto: Fundação Manuel Leão.
5. Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação – Um guia prático e crítico*, Asas Editores, S.A., Lisboa - Portugal
6. Beato, E. M. F. (2007). *A gestão curricular no percurso para a autonomia do aluno: um estudo de caso na disciplina de Alemão*. Universidade de Aveiro, Departamento de Ciências da Educação.
7. Beato, E. M., (2007). *A gestão curricular no percurso para a autonomia do aluno: um estudo de caso na disciplina de Alemão*, Universidade de Aveiro. Departamento de Ciências da Educação Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa.
8. Comastri, J. A. (1977), *Topografia: Altimetria*. Viçosa: UFV – MG, Imprensa Universitária. [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=estrat%C3%A9gias+de+ensino+e+aprendizagem&lr=lang\\_pt&oq=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=estrat%C3%A9gias+de+ensino+e+aprendizagem&lr=lang_pt&oq=) acesso em 05 de Fevereiro 2018.
9. Coll, C. (2018), Cosntrutivismo e Currículo <https://pt.scribd.com/search?query=costrutivismo%20e%20cuuriculo> acessado em 15 de Julho de 2018
10. Chiavenato, I. (2006). Teoria Geral da Administração: Abordagens Prescritivas da Administração, (5ª ed.) CAMPUS, Rio de Janeiro-Brasil.
11. Da Silva, T. (2000). *Teorias do Currículo: Uma introdução crítica*. Porto: Porto Editora.
12. Dalbério, B. (2008). *Gestão democrática e participação na escola pública popular*. Revista.
13. Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI: visão e acção. (1998) UNESCO, Paris.
14. Duarte, J.B. (2008) *Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outros modo de generalização*; Revista Lusófona de Educação. II – 113- 132.
15. Esteves, M. (2008). *Para a excelência pedagógica do ensino superior*. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, n. 07.

16. Falcão, P. A. (2013). *As escolas com contracto de autonomia. Faculdade de Ciências Humanas*. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de mestrado em Ciências da Educação, Administração e Organização Escolar.
17. Felício, C., & Rodrigues, M. (2010). A natureza da tarefa e os desafios da gestão curricular. In Associação de Professores de Matemática (Ed.), *Actas do ProfMat 2010*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática <http://hdl.handle.net/10400.21/1147> acesso em 13 de março de 2018
18. Gaspar e Roldão (2007). *Elementos de Desenvolvimento Curricular*, Cap. I. Lisboa: Universidade Aberta.
19. Gomes, J. e Cesário, F. (2014). *Investigação em Gestão de Recursos Humanos. Um guia de boas práticas*, Lisboa: Escolar editora.
20. Guia da Universidade Católica de Moçambique, (2012).
21. Haddad, M.do C.L. et al. (1993). *Enfermagem médico-cirúrgica: uma nova abordagem de ensino e sua avaliação pelo aluno*. Rev.latioam. enfermagem, Ribeirão Preto. <https://www.revistas.usp.br/rtae/article/view/1408/1440> acesso em 05 de Fevereiro de 2018.
22. Leite, C. (2000). A flexibilização curricular na construção de uma escola mais democrática e mais inclusive. Território Educativo- DREN.
23. Laite, M. dos S. V. (2015), A universidade em questão – Uma leitura do Processo de Bolonha no contexto moçambicano, Editora: Fundação AIS, Nampula – Moçambique.
24. Libâneo, J. C. & Oliveira, J. F. (2003). **TOSCHI, Mirza S.** *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez.
25. Lima, L.C., De Azevedo, L.N. e Catano, A. M. (2000). Processo de Bolonha a
26. Martins, F. & Leite, C. (2011). O Currículo Nacional do Ensino Básico e as Orientações Curriculares de Geografia: representações dos autores e (re) interpretações dos professores. *Indagatio Didáctica*. Universidade de Aveiro.
27. Morais, A. M. M. S. (2013). O Processo de Bolonha e Avaliação da aprendizagem: um estudo de prática em Mudança.
28. Moran, J. M. (2004), Os novos espaços de actuação do professor com as tecnologias, Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, <http://www.redalyc.org/html/1891/189117821002/> Acesso em 08/02/2018.
29. Moreira, A. F. B. (2003). *Seleção e organização dos conhecimentos Curriculares no Ensino Superior*. Porto Editora.
30. Morgado, J. C. & Paraskeva, J. M. (2000). *Currículo: factos e significações*. Porto: Asa.
31. Nóvoa, A. (2009). *Professor- imagens do futuro presente*. Lisboa. Educa.

32. Osoro, J.M., Argos, J., Salvador, L., Ezquerra, P., & Castro, A. (2011). La implementación de las titulaciones de grado de los estudios de educación: algunas reflexiones y constataciones desde la mirada de docentes e estudiantes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*. file:///C:/Users/Rude/Downloads/207371-741771-1-PB.pdf Acesso em 07/02/2018
33. Pacheco, J. A. (1996). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
34. Pacheco, J. A. (2005). *Estudos Curriculares para a compreensão crítica da educação*, Lisboa: Porto Editora.
35. PARO, Victor Henrique. *Estrutura da Escola e Prática Educacional Democrática*. GT: Estado e
36. Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
37. Pilão, J. M. (1998). *O Construtivismo*. São Paulo: Edições Loyola.
38. PolíticaEducativa/n.05.Disponível em:<<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT05-2780--Int.pdf>>. Acesso em 23/05/2015.
39. Ponte, J. P. (2005). *Gestão curricular em Matemática*, Lisboa: Grupo de Investigação DIF Centro de Investigação em Educação e Departamento de Educação Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa.
40. Ponte, J. P. (2005). *Gestão curricular em Matemática*. In GTI (Ed.), *O professor e o desenvolvimento curricular*. Lisboa: APM.
41. Ponte, J. P. (2005). *Gestão curricular em Matemática*. In GTI (Ed.), *O professor e o desenvolvimento curricular* (pp. 11-34). Lisboa: APM.
42. Programa eleitoral de Coligação Portugal a Frente.
43. Robbins, S. (). *Administração....*
44. Roldão, M.C. (1990). *Os professores e a gestão do currículo, perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto editora.
45. Roldão, M.C. (1999). *Gestão curricular. Fundamentos e práticas*. Coleção Reflexão Participada (6). Lisboa: Departamento da Educação Básica.
46. Sacristán, J. G. & Gómez, A.I. P. (2000). *Compreender e Transformar o Ensino*. 4ªed. Porto Alegre, Artmed.
47. Sacristan, J. G., Gómez, A. I. (1998). *Compreender e transformer o ensino*. Porto Alegre: ArtMed.
48. Santos, A. J. R. (2008). *Gestão Estratégica: Conceitos, modelos e instrumentos, s/e*, Escolar Editora, Porto- Portugal.
49. Silva, M. e Dos Reis, F. (2012). *Princípios de Gestão* Lisboa: Edições Sílabo.

50. Silva, M. I. C. (2007). O director de turma e a gestão curricular no conselho de turma — consenso ou conflito? Estudo do papel do director de turma em contextos sociais distintos na região centro do país. Dissertação apresentada na Universidade Portucalense, Porto, 2007.
51. Silveiro, A. P. E. M. (2012). Gestão curricular no ensino secundário: Relato de uma experiência entre Física e Química-A e Biologia e Geologia. Universidade de Lisboa: Instituto de Educação). Mestrado em educação Didática.
52. Stake, R. E. (1999). Investigación com estúdio de casos. Madre de Morata.
53. Aranha, M. L. A. (1996). *História da educação*. São Paulo: Moderna.
54. Fank, E. (2007). A construção das Directrizes Curriculares do Ensino Médio no Estado do Paraná (2000): avanços e limites da política educacional nas contradições do estado contemporâneo. 201 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFPR. Curitiba.
55. Goodson, I. F. (1995). *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes.
56. Hamilton, D. (1992). Sobre as origens do termo classe e curriculum. Teoria e Educação.
57. Libâneo, J. C. *Didática*. (1991). São Paulo: Cortez.
58. Yin, R. E. (2005). Estudo de caso. Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Aprendizagem 14, 19, 20, 22, 26, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 75, 77, 81, 82, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 113, 114, 117, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 139, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 154, 156, 158, 159, 163, 164, 165, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 179, 188, 190, 197, 198, 199, 200, 201, 204, 205, 206, 207, 208, 223, 224, 225, 226, 227, 229, 230, 233, 234, 235, 236, 237, 238

Arte 95, 98, 127, 144, 145, 148, 152, 153, 159, 163

Atuação profissional 26, 30, 139, 141

(Auto)formação 86, 88, 89, 91, 92, 94, 95

Avaliação 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 62, 63, 64, 83, 98, 102, 103, 104, 106, 109, 111, 116, 118, 135, 137, 138, 143, 169, 171, 172, 183, 200, 203, 205, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 218, 219, 220, 221

### B

Bibliotecários 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185

Bibliotecas 30, 175, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 183, 184, 185

Biomimetismo 187

### C

Capacitação 71, 114, 133, 135, 175, 176, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 224

Colonialidade do saber 44, 48, 49, 50, 51

Concepções 12, 13, 16, 17, 19, 20, 22, 34, 35, 50, 55, 56, 57, 64, 71, 85, 113, 138, 142, 143, 144, 198, 217

Construtivismo 107, 187, 189

Currículo 1, 2, 9, 11, 15, 24, 25, 34, 42, 43, 44, 46, 50, 51, 52, 54, 63, 64, 66, 67, 87, 96, 97, 102, 105, 106, 107, 108, 139, 169, 171, 187, 189

Curso de Pedagogia 1, 4, 17, 18, 20, 24, 25, 26, 140

### D

Democracia 14, 18, 19, 22, 163, 210, 215, 217

Desenho 82, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 152

### E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 42, 43, 44, 45, 48, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 71, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 95, 97, 99, 105, 106,

107, 108, 110, 111, 112, 114, 121, 122, 123, 125, 126, 129, 130, 131, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 150, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 178, 179, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 194, 195, 198, 199, 204, 205, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 225, 227, 231, 233, 236, 237, 238, 239

Educação de jovens e adultos 26, 56, 57, 58, 65, 66, 67

Educação inclusiva 59, 164, 165, 172

Educação infantil 9, 14, 26, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 42, 43, 75, 77, 79, 80, 84, 111, 150

Educação superior 3, 4, 23, 44, 105, 178, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 218, 219, 220, 221, 222

Emancipação 44, 49, 58, 129, 217, 220, 221

Ensino 1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 40, 44, 46, 50, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 71, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 84, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 154, 156, 158, 159, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 177, 178, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 195, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 206, 207, 211, 212, 213, 214, 215, 218, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239

Ensino-aprendizagem 31, 32, 34, 37, 64, 96, 99, 124, 127, 133, 134, 136, 139, 141, 143, 188, 223, 224, 233, 236, 238

Ensino de Biologia 187, 190

Ensino de Filosofia 44, 50

Ensino híbrido 115, 136, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 191

Ensino remoto 115, 116, 117, 119, 120, 123, 124, 125, 129, 134, 167, 191, 204, 207

Ensino superior 2, 6, 7, 8, 9, 11, 18, 22, 26, 27, 28, 30, 50, 80, 96, 98, 99, 104, 105, 106, 121, 165, 178, 211, 212, 213, 214, 218, 239

Escolas Municipais 56, 57

Escrita 26, 30, 41, 63, 70, 71, 72, 73, 80, 89, 90, 144, 150, 151, 152, 159, 202, 207

Estágio curricular supervisionado 109, 110, 111, 112, 113, 116, 121, 122, 123

Estudante 27, 37, 45, 71, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 110, 111, 119, 126, 127, 128, 129, 132, 134, 135, 166, 168, 169, 171, 199, 203, 227, 228, 231, 234, 235

Eurocentrismo 44, 46, 49, 50, 53, 54

Experiência 12, 15, 36, 51, 62, 83, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 108, 109, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 122, 129, 130, 132, 133, 135, 137, 147, 148, 150, 156, 160, 161, 170, 196, 207, 217, 220, 232, 238

## **F**

Feedback 99, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209

Formação docente 16, 26, 28, 29, 61, 123, 164

Formação profissional 2, 110, 210, 213, 221

## **G**

Gêneros discursivos 68, 69, 70, 71, 72, 73

Google Classroom 114, 115, 118, 120, 124, 125, 126, 132, 136

## **H**

Heterobiografia 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95

História da educação 1, 2, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 59, 108, 139

Histórias de vida 86, 87, 88, 89, 90, 92, 94, 95

## **I**

Intervenção docente 109, 111, 116, 117

## **L**

Leitura 26, 27, 28, 29, 30, 58, 63, 68, 70, 73, 80, 101, 106, 111, 115, 144, 145, 148, 150, 152, 163, 183, 214, 216

## **M**

Metodologias 26, 61, 64, 65, 96, 98, 99, 100, 119, 121, 124, 129, 139, 140, 142, 165, 172, 174, 185, 198, 224, 237, 238

Métodos 59, 63, 96, 99, 100, 104, 108, 121, 128, 129, 131, 134, 135, 188, 189, 191, 222, 233, 238

## **N**

Narrativas 86, 87, 88, 89, 91, 92, 94, 95, 239

Natureza 32, 49, 68, 70, 71, 106, 121, 155, 158, 187, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 217

## **P**

Participação 34, 57, 58, 62, 64, 82, 99, 101, 103, 104, 105, 110, 116, 132, 169, 170, 171, 180, 182, 183, 184, 185, 190, 196, 204, 206, 210, 211, 212, 213, 215, 218, 219, 220, 221, 222

Pedagogia histórico-crítica 81, 154, 155, 158, 159, 162, 163

Pergamum 175, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185

Planejamento 32, 33, 40, 42, 61, 62, 83, 108, 111, 113, 114, 117, 120, 125, 135, 138, 139,

140, 141, 142, 143, 156, 168, 170, 198, 222, 223, 229, 230, 235, 237

Prática pedagógica 36, 41, 61, 64, 68, 70, 71, 117, 118, 127, 138, 139, 141, 142

Práticas de leitura 26, 27, 28, 30

Professor 1, 12, 15, 24, 30, 32, 33, 34, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 63, 68, 73, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 112, 113, 117, 119, 123, 126, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 149, 151, 152, 160, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 188, 189, 191, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 225, 226, 227, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 239

Projeto Político-Pedagógico 56, 61

Psicologia histórico-cultural 154, 155, 158, 159, 162, 163

## **S**

Saúde 10, 11, 41, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 125, 130, 137, 178, 182, 204, 205, 207, 208

Sociais 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 22, 28, 29, 33, 38, 45, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 61, 62, 63, 64, 65, 69, 70, 71, 72, 77, 78, 80, 82, 83, 108, 125, 127, 133, 141, 157, 158, 159, 161, 164, 165, 172, 189, 193, 196, 210, 211, 214, 215, 219, 231

Sustentabilidade 83, 187

## **T**

Tecnologia computacional 109, 113

## **U**

Universidade 1, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 44, 50, 51, 54, 56, 66, 67, 75, 80, 85, 86, 87, 92, 93, 95, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 113, 123, 124, 136, 138, 163, 164, 174, 175, 176, 177, 179, 186, 187, 190, 207, 209, 210, 213, 214, 215, 220, 238, 239

# EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas



[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

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

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

# EDUCAÇÃO

ENQUANTO FENÔMENO SOCIAL:

Currículo, políticas e práticas



[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

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

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