

**Neide Pena**  
**Lariana Paula Pinto**  
**Rosimeire Aparecida Soares Borges**  
**(ORGS.)**

UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

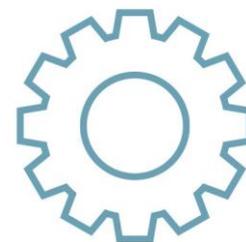
ANAIS DO  
V SEMINÁRIO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM  
EDUCAÇÃO DA UNIVÁS: "INOVAR AS PRÁTICAS  
EDUCATIVAS E A FORMAÇÃO DOCENTE:  
DESAFIOS DA PESQUISA NO SÉCULO XXI "



Pouso Alegre-MG  
2019

MESTRADO EM  
EDUCAÇÃO

UNIVÁS

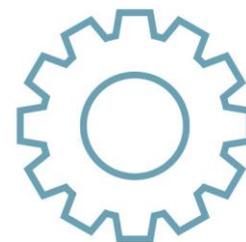


**UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ**

**ANAIS DO  
V SEMINÁRIO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA UNIVÁS:  
"INOVAR AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E A FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS DA  
PESQUISA NO SÉCULO XXI "**

04 de outubro de 2019

**POUSO ALEGRE – MG  
UNIVÁS  
2019**



#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP

Pena, Neide (Org.).

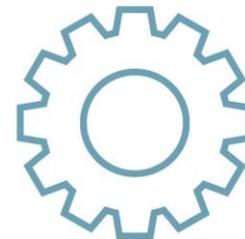
Anais do V Seminário de Produção Científica da Univás: inovar as práticas educativas e a formação docente: desafios da pesquisa no século XXI. Pouso Alegre, 04 de outubro de 2019 / Organização de Neide Pena, Lariana Paula Pinto e Rosimeire Aparecida Soares Borges. – Pouso Alegre: Univás, 2019. 193p.

Vários colaboradores.

ISBN: 978-85-67647-75-3

1. Educação. 2. Formação docente. 3. Inovação. 4. Pesquisa. I. Pinto, Lariana Paula (Org.). II. Borges, Rosimeire Aparecida Soares (Org.). III. Título.

CDD - 370.1



**ANAIIS DO V SEMINÁRIO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA UNIVÁS: "INOVAR AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E A FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS DA PESQUISA NO SÉCULO XXI"**

**ORGANIZADORES DO EVENTO:**

Profa. Dra. Neide Pena  
Profa. Dra. Aparecida R. Silva Duarte  
Profa. Dra. Neide de Brito Cunha  
Profa. Dra. Maria Inês Bustamante  
Profa. Dra. Lariana Paula Pinto  
Prof. Dr. Nelson Lambert de Andrade  
Prof. Dr. Ronaldo Júlio Baganha  
Profa. Dra. Rosimeire Aparecida Soares Borges  
Profa. Dra. Susana Gakyia Caliatto  
Profa. Dra. Mauricéia Costa Lins de Medeiros  
Prof. Dr. Guilherme Adorno de Oliveira

**MONITORIA (Discentes do Mestrado em Educação)**

Luana de Lima Coelho  
Daniela Cláudia Cardoso Ribeiro  
Jacqueline de Rosa Machado  
Lucas Navarolli Ribeiro Silva

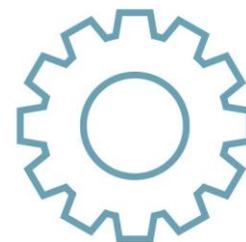
**CERIMONIALISTA**

Daniela Cláudia Cardoso Ribeiro

**SECRETARIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
STRICTO SENSU**

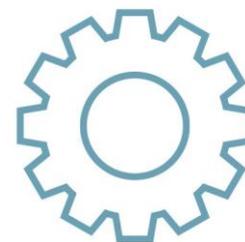
Amanda Figueiredo  
Gislaine Bittencourt  
Guilherme Oliveira Santos  
Letícia Faria Coutinho





<b>Projeto Gráfico:</b>	Particular
<b>Diagramação:</b>	Ana Flávia Soares Reis
<b>Formato:</b>	Anais eletrônicos
<b>Nº de Páginas:</b>	191
<b>Edição:</b>	Dezembro de 2019
<b>Editora:</b>	Editora Univás





**UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ**

**Prof. Dr. Antonio Carlos Aguiar Brandão**  
Reitor

**Prof. Dr. José Dias da Silva Neto**  
Pró-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

**Prof. Dr. Antonio Mauro Vieira**  
Pró-Reitor de Graduação

**Prof. Antônio Homero Rocha de Toledo**  
Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários

**Profa. Dra. Neide Pena**  
Coordenadora do Mestrado em Educação

**Profa. Dra. Aparecida Rodrigues Silva Duarte**  
Coordenadora Adjunta do Mestrado em Educação

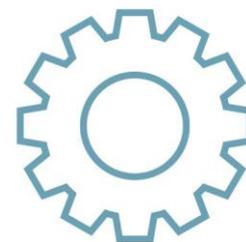
**Prof. Me. Guilherme Luiz Ferrigno Pincelli**  
Diretor Acadêmico de Graduação - Unidade Fátima

**FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO SAPUCAÍ – FUVS**

**Pythagoras de Alencar Olivotti**  
Presidente

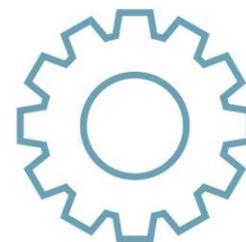
**Elísio Meirelles de Miranda**  
Vice-Presidente

**Leonardo de Oliveira Rezende**  
Vogal



## COMISSÃO CIENTÍFICA

Profa. Dra. Neide Pena  
Profa. Dra. Aparecida R. Silva Duarte  
Profa. Dra. Neide de Brito Cunha  
Profa. Dra. Maria Inês Bustamante  
Profa. Dra. Lariana Paula Pinto  
Prof. Dr. Nelson Lambert de Andrade  
Prof. Dr. Ronaldo Júlio Baganha  
Profa. Dra. Rosimeire Aparecida Soares Borges  
Profa. Dra. Susana Gakyia Caliatto  
Profa. Dra. Mauricéia Costa Lins de Medeiros  
Prof. Dr. Guilherme Adorno de Oliveira



## **REALIZAÇÃO**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários

Núcleo de Estudos e Pesquisas Educacionais “Sandra Sales” (NEPEd)

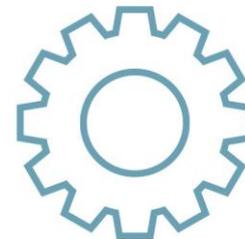
Mestrado em Educação

## **APOIO**

Fundação de Ensino Superior do Vale do Sapucaí - FUVS

Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS





## APRESENTAÇÃO

O V Seminário de Produção Científica do Mestrado em Educação ocorreu no dia 04 de outubro de 2019, na Universidade do Vale do Sapucaí (Univás), e teve como tema: “Inovar as Práticas Educativas e a Formação Docente: desafios da pesquisa no século XXI”.

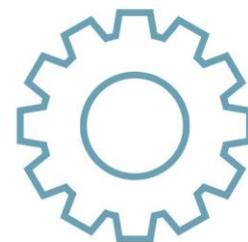
Como se observa no próprio tema, o Mestrado em Educação privilegiou a prática educativa e a formação docente, tendo a pesquisa como atividade fulcral. Com essa iniciativa demonstra-se o compromisso do mestrado com a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, rumo à construção de uma nova sociedade.

A ideia norteadora do evento embasou-se no princípio de que o estudante precisa fundar seu aprendizado num criterioso processo de construção epistêmica do conhecimento e isto só poderá ocorrer se ele conseguir aprender apoiando-se constantemente numa atividade de pesquisa, praticando uma postura investigativa incentivada por práticas educativas inovadoras, reflexivas e colaborativas. Buscou-se refletir sobre a realidade educacional e a necessidade de inovar as práticas educativas para que a formação docente possa ampliar as suas perspectivas e atender às novas demandas da sociedade, em todas as suas dimensões educativas. Nesse sentido, a pós-graduação, como lugar de produção de conhecimento e da formação de novos pesquisadores, é também lugar da formação docente.

A centralidade da pesquisa como condição da pós-graduação, da reflexão sistemática, é também espaço de discussão das práticas educativas, em todos os níveis, modalidades e contextos, em face dos desafios interpostos à educação na atualidade. Sob qualquer aspecto de consideração, o importante é que o programa de pós-graduação seja concebido e organizado como lugar de produção de conhecimento, mediante sua construção sistemática e permanente, e, portanto, lugar da formação de docentes que sejam simultaneamente docentes e pesquisadores.

No Brasil, pode-se considerar que a pós-graduação, consolidada numa trajetória de 40 anos, é lugar prioritário de pesquisa por conceber e praticar a ciência e a educação como instrumento de emancipação humana. Pela pesquisa, a educação se edifica como ciência, desenvolve novos conhecimentos e saberes, mas para que isto aconteça é preciso que a pesquisa esteja inserida nas atividades educativas da escola e dos docentes.

Esse é um dos desafios colocados pelas pesquisas para a educação no século XXI? Foi no entorno dessa questão que se desenvolveram as sessões temáticas do V Seminário de Produção Científica do Mestrado em Educação da Univás. Nas salas temáticas foram discutidas as produções acadêmicas dos discentes e egressos do Mestrado em Educação, apresentadas em forma de resumo expandido, contando a participação efetiva do corpo docente, com agrupamento das pesquisas nas seguintes temáticas: “Educação, psicologia e aprendizagem” - Mediadoras: Dra. Susana Gakyia Caliatto e Dra. Lariana Paula Pinto; “Educação e tecnologias: percursos históricos e perspectivas contemporâneas” - Mediadores: Dra. Aparecida Rodrigues Silva Duarte e Dr. Guilherme Adorno de Oliveira; “Gestão e avaliação educacional” - Mediadores: Dra. Neide de Brito Cunha e Dr. Ronaldo Júlio Baganha; Formação inicial e continuada” – Mediadores: Dr. Nelson Lambert de Andrade e Dra. Maurécia Costa Lins de Medeiros; “Metodologias de ensino” - Mediadoras: Dra. Maria Inês Bustamante e Dra. Rosimeire Aparecida Soares Borges.



O Fórum de Abertura contou com a participação da Profa. Dra. Alessandra Rodrigues (UNIFEI), que abordou a realidade da pesquisa como um componente que auxilia a pensar a inovação na educação e proveu reflexões sobre cultura digital e web currículo. O professor Tárzis Siqueira Vilhena, diretor da E. E. Arthur da Costa e Silva – “Polivalente”, tratou dos desafios e possibilidades que enfrenta como diretor de uma escola pública, delineando sua experiência na gestão e suas expectativas para a educação na atualidade. No encerramento ocorreu ainda a oficina com o título “Metodologias Ativas Aplicadas”, coordenada pelos seguintes discentes: Daniella Cláudia Cardoso, Luana Coelho Dalmondes, Marcelo Costa Ribeiro, prof<sup>a</sup> Dra. Neide Pena e Prof. Dr. Nelson Lambert de Andrade.

O evento foi organizado pelos docentes, discentes, egressos e bolsistas do Mestrado, contando com o total apoio do Pró-reitor, Prof. Dr. José Dias da Silva Neto, do Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários, Prof. Me. Antônio Homero Rocha de Toledo, da coordenadora do Mestrado em Educação, Prof.<sup>a</sup> Dra. Neide Pena e da coordenadora adjunta, Prof.<sup>a</sup> Dra. Aparecida Rodrigues Silva Duarte. Contou ainda com a contribuição efetiva do pessoal técnico-administrativo e dos funcionários do audiovisual.

Com o propósito de incentivar e valorizar a pesquisa, visando a formação de novos pesquisadores e professores pesquisadores, o V Seminário de Produção Científica do Mestrado em Educação deu ênfase total à socialização das pesquisas de seus discentes e egressos, já concluídas e em andamento. Possibilitou debates em grupos temáticos, integrar e o envolvimento dos pós-graduandos com perspectivas epistemológicas diversas, vinculadas a diferentes paradigmas, sempre se amparando na abordagem multi e interdisciplinar que deve orientar o desenvolvimento do conhecimento científico.

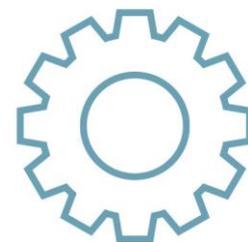
O evento promoveu ainda a interação entre mestrandos, egressos e docentes do Mestrado em Educação, bem como professores e alunos do curso de Pedagogia da Univás, entorno da pesquisa e da construção do conhecimento. Essa interação possibilitou conhecer diferenciadas temáticas das pesquisas realizadas no Mestrado em Educação da Univás e o envolvimento com questões inovadoras e experiências importantes para a formação docente e a prática educativa.

O contexto nos apresenta a necessária renovação dos processos pedagógicos e a urgente formação de profissionais imbuídos do espírito investigativo para que as práticas educativas concretas no cotidiano escolar possam ser fortalecidas pela pesquisa, pela inovação, reflexão e aprendizagem contínua e colaborativa. A prática efetiva da pesquisa científica é contributiva na preparação do professor universitário ou de qualquer outro nível escolar, por isto há que se reafirmar a natureza da pós-graduação como lugar não apenas da produção de conhecimento, via pesquisa, mas também da formação docente, num processo que faça avançar a ciência e a pesquisa na área de forma substantiva, integrada e articulada à formação de novos pesquisadores e de professores pesquisadores.

*Profa. Dra. Neide Pena*  
**Coordenadora do Mestrado em Educação**

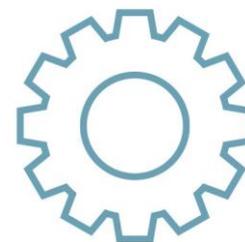
#### PROGRAMAÇÃO





04 de outubro de 2019

<b>8h30min. – 9h</b> Salão de Eventos da Univás Unidade Fátima	<b>RECEPÇÃO COM MÚSICA E VIOLÃO</b> <b>Dimas Dias de Araújo</b> (Discente do Mestrado em Educação- Univás).
<b>9h– 9h30min.</b> Salão de Eventos da Univás Unidade Fátima	<b>CERIMÔNIA DE ABERTURA</b>
<b>9h30min.- 12h</b> Salão de Eventos da Univás Unidade Fátima	<b>FÓRUM DE ABERTURA</b> <b>“Contribuições da Pesquisa para as práticas Educativas”</b>  Profa. Dra. Alessandra Rodrigues (Universidade Federal de Itajubá) Tema: <b>"A pesquisa como componente para pensar a inovação na escola: reflexões sobre cultura digital e web currículo"</b>  Prof. Társis Siqueira Vilhena (Escola Estadual Presidente Arthur da Costa e Silva, localizada em Pouso Alegre-MG)  Tema: <b>“Desafios e possibilidades da Escola pública hoje: relato de experiência”</b>
<b>13h- 17h</b> Salas de Aula da Univás Unidade Fátima	<b>SALAS TEMÁTICAS</b> Apresentação de pesquisas dos discentes do Mestrado em Educação (Concluídas e em andamento)
<b>19h- 21h</b> Laboratório de Informática - Univás	<b>MINI-CURSOS E OFICINAS</b>  <b>“Metodologias Ativas aplicadas: oficina com Educopédia”</b> Daniella Cláudia Cardoso (Discente) Luana Coelho Dalmondes (Discente) Marcelo Costa Ribeiro (Discente)



## **CRONOGRAMA DE APRESENTAÇÕES DOS TRABALHOS**

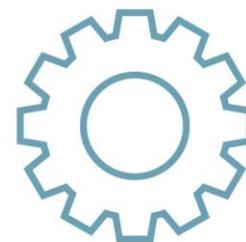
**V SEMINÁRIO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO DA UNIVÁS:**  
**"Inovar as Práticas Educativas e a Formação Docente: desafios da pesquisa no Século XXI " - 04 de outubro de 2019**

**SALA 08 - 13h às 17h**

**TEMÁTICA "EDUCAÇÃO, PSICOLOGIA E APRENDIZAGEM"**

**Mediadoras: Dra. Lariana Paula Pinto e Dra. Susana Gakyia Caliatto**

<b>TÍTULOS</b>	<b>AUTORES</b>	<b>MODALIDADE</b>
<i>A Alfabetização Cartográfica e a Sequência Didática no Ensino Fundamental II</i>	Mirella Rosenberger (Univás) Susana Gakyia Caliatto (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Concepção dos Professores do Ensino Médio sobre a Importância da Atividade para a Saúde e Processo de Aprendizagem</i>	Bruno Ricardo da Silva (Univás) Ronaldo Júlio Baganha (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Relações entre Crenças de Autoeficácia e Motivação para Aprender no Ensino Superior</i>	Bruno Pereira Machado Volpato (Univás) Neide de Brito Cunha (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Ruptura da Escolarização na Perspectiva dos Alunos do EJA</i>	Ivaldir Donizetti das Chagas (Univás) Mauricéia Costa Lins de Medeiros (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>A Influência do Espaço Construído na Formação de Profissionais: critérios e diretrizes para proposta de melhoria no ambiente universitário</i>	Júlia Bustamanti Donati (Univás) Guilherme Adorno (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Do Acesso à Permanência na Universidade: a influência dos aspectos psicossociais</i>	Keri Ribeiro Prospero (Univás) Maria Inês Bustamante (Univás) Lariana de Paula Pinto (Univás)	<b>Pôster</b>



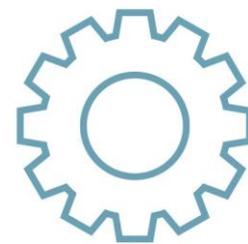
<i>Verificação de Necessidades Especiais no Contexto Educacional</i>	Lucas Navaroli Ribeiro Silva (Univás) Lariana Paula Pinto (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>A Importância da Autoeficácia na Educação</i>	Patrícia Daniele Tristão Gonzalez (Univás) Susana Gakyia Caliatto (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Estudo das Habilidades Sociais em Crianças em Situação de Vulnerabilidade</i>	Sendy C. Pinheiro Martins (Univás) Susana Gakyia Caliatto (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Pesquisas Relacionadas à Adolescência e à Ansiedade</i>	Cybele Maria dos Santos Martins (Univás) Susana Gakyia Caliatto (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Aspectos da Autorregulação da Aprendizagem em Universitários</i>	Me. Guilherme Luiz Ferrigno Pincelli (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Um Estudo sobre o Processamento da Informação Visual em Crianças na Fase de Alfabetização</i>	Me. Alessandra de Melo Isaac Silveira Susana Gakyia Caliatto	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Crenças de Autoeficácia e Competência Docente no Ensino Superior</i>	Jacqueline da Rosa Machado (Univás) Neide de Brito Cunha (Univás)	<b>Pôster</b>

**SALA 09 - 13h às 17h**

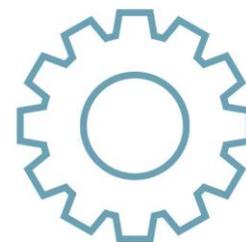
**TEMÁTICA “EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS: PERCURSOS HISTÓRICOS E PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS”**

**Mediadores: Dra. Aparecida Rodrigues Silva Duarte e Dr. Guilherme Adorno de Oliveira**

<b>TÍTULOS</b>	<b>AUTORES</b>	<b>MODALIDADE</b>
<i>Identities Culturais na Educação Escolar Indígena</i>	Me. Solange Christina Carneiro Rodriguez (UEMG) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>



<i>Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no Ensino Superior</i>	Dimas Dias de Araújo (Univás) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>O Ensino de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio Brasileiro: um campo de disputa</i>	Claudia Maria Rosa (Univás) Aparecida Rodrigues Silva Duarte (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Modelagem Matemática no Ensino Médio: mapeamento de dissertações produzidas em Minas Gerais (2013-2017)</i>	Gabrielle Ribeiro da Silva Rocha Merlim (Univás) Aparecida Rodrigues Silva Duarte (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Os Manuais de Didática “Práticas Escolares” e “Didática Da Escola Nova” e os Saberes da Aritmética</i>	Me. Nathalia de Almeida Silva (Univás) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Saberes Elementares Geométricos em Programas Brasileiros: prescrições para o primeiro ano primário</i>	Me. Juliana Chiarini Balbino Fernandes (Univás/ UNIFESP) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Formação do Bacharel em Direito e o Uso de Tecnologias Digitais</i>	Leidiane de Oliveira Maximiano (Univás) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>As Tecnologias no Ensino Superior e a TPACK</i>	Me. André Luiz Martins de Oliveira (Univás) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Tecnologias Digitais no Ensino e Aprendizagem na Educação Básica: percepção de professores</i>	Me. Michele Correa Freitas Soares (IFSuldeminas) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>



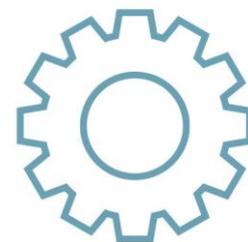
<i>A Educação Jesuíta e o Ensino do Direito na República Velha</i>	Mariane Silva Paródia (Univás) Aparecida Rodrigues Silva Duarte (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>A Filosofia da Educação de Tomás de Aquino: uma contribuição para a educação atual</i>	Rafael Henrique Rodrigues (Univás) Aparecida Rodrigues Silva Duarte (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Um Estudo sobre Cadernos de Professoras do Ensino Primário de Minas Gerais na Década 1960</i>	Me. Heljer Renato Junho de Luna (Univás) Aparecida Rodrigues Silva Duarte (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio: compreendendo a evasão</i>	Flávio da Silva (Univás) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Cursos Técnicos EAD: percepção de docentes sobre a interação nos ambientes virtuais de aprendizagem</i>	Me. Gilmar dos Santos Sousa Miranda (IFSuldeminas) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>

**SALA 10 - 13h às 17h**

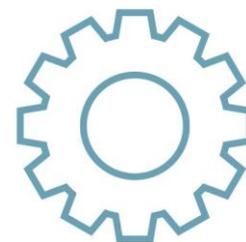
**TEMÁTICA “GESTÃO E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL”**

**Mediadores: Dra. Neide de Brito Cunha e Dr. Ronaldo Júlio Baganha**

<b>TÍTULOS</b>	<b>AUTORES</b>	<b>MODALIDADE</b>
<i>Competências Docentes: percepção gestora x percepção docente</i>	Michele Martins Silva Ribeiro (Univás) Neide de Brito Cunha (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>O Ensino Fundamental de Nove Anos após uma Década</i>	Me. Maria Cristina Ferreira do Nascimento (SENAC) Neide Pena (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>



<i>Gestão do Plano de Desenvolvimento Institucional utilizando o Ciclo PDCA</i>	Ricardo Correa de Almeida (Univás) Nelson Lambert de Andrade (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Autoavaliação e Gestão Democrática: a qualidade da educação de uma instituição federal</i>	Thiago Elias de Sousa (IFSULDEMINAS) Nelson Lambert de Andrade (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Escola e Violação de Direitos: validação de instrumento para gestão escolar</i>	Zânia Mara Nunes de Assis (Univás) Mauricéia Costa Lins de Medeiros (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Reflexão sobre os Efeitos da Avaliação Institucional na Qualificação dos Profissionais Docentes do Ensino Superior</i>	Me. Cleber Rocha Alves (Univás) Neide Pena (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Avaliação do Desempenho no Ensino Superior</i>	Me. Eliéser Castro e Paiva (Univás) Neide Pena (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Plano de Carreira dos Técnicos Administrativos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS)</i>	Cynthia Bueno Ferreira Neide Pena	<b>Pôster</b>
<i>Judicialização do Contingenciamento dos Recursos das Universidades Federais: estudo de caso</i>	Marcelo Costa Ribeiro (Univás) Neide Pena (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>A Estratégia da Inteligência Competitiva por meio da Educomunicação</i>	Daniela Coutinho Pereira Alves de Azevedo (Univás) Nelson Lambert de Andrade (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Tecnologias Digitais na Realização de um Panorama de Investigações sobre Avaliação de Estratégias de Aprendizagem</i>	Me. Tiago Rabelo (FACICA) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>

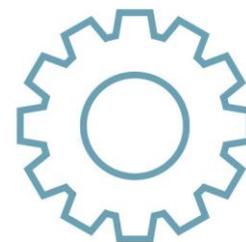


<i>Avaliação da aprendizagem no Ensino Superior: frequência da realização de devolutiva segundo os alunos</i>	Me. Adival Aparecido de Oliveira (Univás) Susana Gakyia Caliatto (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
---	--	-------------------------

**SALA 11-13h às 17h**  
**TEMÁTICA: “FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA”**  
**Mediadores: Dr. Nelson Lambert de Andrade e Dra. Mauricéia Costa Lins de Medeiros**

<b>TÍTULOS</b>	<b>AUTORES</b>	<b>MODALIDADE</b>
<i>Formação Inicial de Professores para a Atuação na EJA em Perspectiva da Educação ao Longo da Vida</i>	Arivaldo Ferreira de Souza (Univás) Rosimeire Aparecida Soares Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Educação Nutricional no Currículo: percepção de professores de escolas públicas mineiras</i>	Cristina Borsatto Guedes (Univás) Lariana Paula Pinto (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>A formação Continuada de Professores e a Supervisão Pedagógica: percepções e desafios</i>	Gisele F. J. e Silva (Univás) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Ressignificar a Prática Docente</i>	Márcia Aparecida Caetano Sasaki (Univás) Ronaldo Júlio Baganha (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>O Perfil do Profissional Docente dos Cursos de Educação Física e Desafios na Formação Profissional</i>	Rodrigo da Silva Pereira (Univás) Ronaldo Júlio Baganha (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>A Influência Ética do Docente no Agir Discente</i>	Me. Daniella Ribeiro do Vale e Silva Vieira (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>





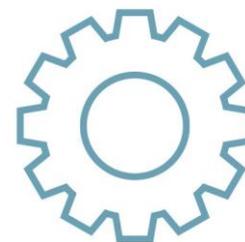
<i>A Formação em Enfermagem na Modalidade EAD</i>	Luciene Aparecida Oliveira Umeoka (Univás) Aparecida Rodrigues Silva Duarte (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Educação ao Longo da Vida, a Nova Ordem na Formação Contábil</i>	Me. Frederico Efigênio de Carvalho Moraes (Univás) Nelson Lambert de Andrade (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Competências Acadêmicas e a Sala de Aula do Ensino Superior</i>	Me. Samuel Carvalho dos Santos (Univás) Neide Pena (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>A Percepção dos Contadores do IFSULDEMINAS acerca da Influência do Conteúdo de Contabilidade Aplicada ao Setor Público em seu Desempenho Profissional</i>	Elizângela Maria Costa Pimentel (Univás) Nelson Lambert de Andrade (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Comunidade de Investigação: um caminho para uma educação reflexiva e democrática</i>	Me. Rita Andery (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>A Formação Continuada de Professores para o Uso das TDIC no Ensino Fundamental I</i>	Me. William Leonardo D.de Paiva (Univás) Rosimeire A. Soares Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Vamos fazer Experiência, Professora? Atividades Práticas No Ensino De Geografia</i>	Sônia Maria José (Univás) Guilherme Adorno de Oliveira (Univás)	<b>Pôster</b>

**SALA 12- 13h às 17h**

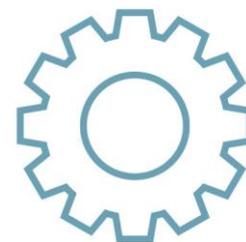
**TEMÁTICA “METODOLOGIAS DE ENSINO”**

**Mediadoras: Dra. Maria Inês Bustamante e Dra. Rosimeire Aparecida Soares Borges**

<b>TÍTULOS</b>	<b>AUTORES</b>	<b>MODALIDADE</b>
<i>Metodologia Ativa no Ensino a Distância (EaD) em Cursos de Graduação: um enfoque na expansão e na evasão</i>	Andreza Lima Rocha Soares (Univás) Neide Pena (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>



<i>Metodologias Ativas na Educação Superior na Percepção dos Docentes e Gestores</i>	Débora Rezende Serrano (Univás) Neide Pena (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>A Arte Mágica e a Educação: percepções e memórias</i>	Luan Vizotto Bueno Salles (Univás) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Metodologias Ativas com TBL: relato de experiência</i>	Luana de Lima Coelho (Univás) Neide Pena (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>As Metodologias de Ensino e a sua Influência na Motivação</i>	Daniela Cláudia Cardoso Ribeiro (Univás) Maria Inês Bustamante (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>As Mídias Digitais como Ferramentas que auxiliam no Ensino de Língua Inglesa no Terceiro Ano do Ensino Médio</i>	Me. Jésus Vanderli do Prado (E.E. Presidente Arthur da Costa e Silva) Rosimeire A. S. Borges (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Metodologias Ativas como Mediadora do Diálogo entre a Teoria e a Prática Educativa</i>	Me. Marcelo da Silva Reis Cândido (Unincor) Neide Pena (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>A Gameficação Aplicada em Sala de Aula</i>	Me. Bruno Amarante Couto Rezende (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Desafios de Inovação em Sala de Aula do Ensino Superior</i>	Flaviana Néias Bueno (Univás) Neide Pena (Univás)	<b>Pôster</b>
<i>Práticas Pedagógicas para Inclusão Escolar no Ensino Fundamental I</i>	Me. Simone Luzia de Oliveira (Univás) Susana Gakyia Caliatto (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>
<i>Desafios Acadêmicos aos Discentes do Ensino Superior: um enfoque nas competências de estudo</i>	Me. André Luiz Paiva Pompeu (Univás) Dra. Neide de Brito Cunha (Univás)	<b>Comunicação Oral</b>

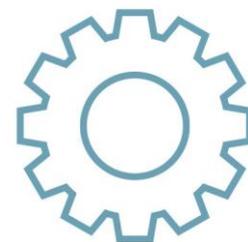


**ANAIS DO V SEMINÁRIO DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA DA UNIVÁS: "INOVAR AS PRÁTICAS EDUCATIVAS E A FORMAÇÃO DOCENTE: DESAFIOS DA PESQUISA NO SÉCULO XXI"**

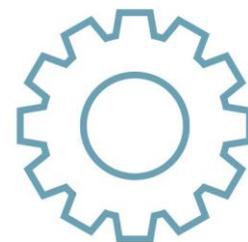


## SUMÁRIO

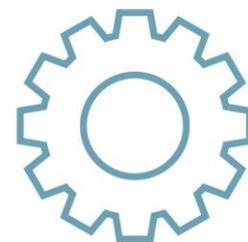
<b>AS TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E A TPACK.....</b>	<b>25</b>
André Luiz Martins de Oliveira; Rosimeire A. S. Borges	
<b>DESAFIOS ACADÊMICOS AOS DISCENTES DO ENSINO SUPERIOR: UM ENFOQUE NAS COMPETÊNCIAS DE ESTUDO .....</b>	<b>28</b>
André Luiz Paiva Pompeu; Neide de Brito Cunha	
<b>AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: FREQUÊNCIA DA REALIZAÇÃO DE DEVOLUTIVA SEGUNDO OS ALUNOS.....</b>	<b>31</b>
Adival Aparecido de Oliveira; Susana Gakyia Caliatto	
<b>UM ESTUDO SOBRE O PROCESSAMENTO DA INFORMAÇÃO VISUAL EM CRIANÇAS NA FASE DE ALFABETIZAÇÃO .....</b>	<b>33</b>
Alessandra de Melo Isaac Silveira; Susana Gakyia Caliatto	
<b>METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO A DISTÂNCIA (EAD) EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: UM ENFOQUE NA EXPANSÃO E NA EVASÃO .....</b>	<b>36</b>
Andreza Lima Rocha Soares; Neide Pena	
<b>FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A ATUAÇÃO NA EJA EM PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA .....</b>	<b>38</b>
Arivaldo Ferreira de Souza; Rosimeire Aparecida Soares Borges	
<b>A GAMIFICAÇÃO APLICADA EM SALA DE AULA.....</b>	<b>41</b>
Bruno Amarante Couto Rezende; Bruno Ricardo da Silva; Ronaldo Júlio Baganha	
<b>RELAÇÕES ENTRE CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA E MOTIVAÇÃO PARA APRENDER NO ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>45</b>
Bruno Pereira Machado Volpato; Neide de Brito Cunha	
<b>O ENSINO DE FILOSOFIA E SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: UM CAMPO DE DISPUTA.....</b>	<b>49</b>
Claudia Maria Rosa; Aparecida Rodrigues Silva Duarte	
<b>REFLEXÃO SOBRE OS EFEITOS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA QUALIFICAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR .....</b>	<b>52</b>
Cleber Rocha Alves; Neide Pena Cária	
<b>EDUCAÇÃO NUTRICIONAL NO CURRÍCULO: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS MINEIRAS.....</b>	<b>55</b>
Cristina Borsatto Guedes; Lariana Paula Pinto	
<b>PESQUISAS RELACIONADAS À ADOLESCÊNCIA E À ANSIEDADE .....</b>	<b>58</b>
Cybele Maria dos Santos Martins; Susana Gakyia Caliatto	
<b>PLANO DE CARREIRA DOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS (IFSULDEMINAS).....</b>	<b>61</b>



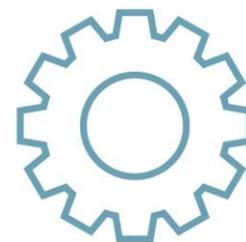
Cynthia Bueno Ferreira; Neide Pena	
<b>AS METODOLOGIAS DE ENSINO E A SUA INFLUÊNCIA NA MOTIVAÇÃO.....</b>	<b>64</b>
Daniela Cláudia Cardoso Ribeiro; Maria Inês Bustamante	
<b>A ESTRATÉGIA DA INTELIGÊNCIA COMPETITIVA POR MEIO DA EDUCOMUNICAÇÃO .....</b>	<b>66</b>
Daniela Coutinho Pereira Alves de Azevedo; Nelson Lambert de Andrade	
<b>A INFLUÊNCIA ÉTICA DO DOCENTE NO AGIR DISCENTE.....</b>	<b>69</b>
Daniella Ribeiro do Vale e Silva Vieira	
<b>METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E GESTORES .....</b>	<b>72</b>
Débora Rezende Serrano; Neide Pena	
<b>TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR .....</b>	<b>75</b>
Dimas Dias de Araújo; Rosimeire A. S. Borges	
<b>AValiação DO DESEMPENHO NO ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>78</b>
Eliéser Castro e Paiva; Neide Pena	
<b>A PERCEPÇÃO DOS CONTADORES DO IFSULDEMINAS ACERCA DA INFLUÊNCIA DO CONTEÚDO DE CONTABILIDADE APLICADA AO SETOR PÚBLICO EM SEU DESEMPENHO PROFISSIONAL.....</b>	<b>81</b>
Elizângela Maria Costa Pimentel; Nelson Lambert de Andrade	
<b>DESAFIOS DE INOVAÇÃO EM SALA DE AULA DO ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>83</b>
Flaviana Néias Bueno; Neide Pena	
<b>CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO: compreendendo a evasão.....</b>	<b>86</b>
Flávio da Silva; Rosimeire A. S. Borges	
<b>EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA, A NOVA ORDEM NA FORMAÇÃO CONTÁBIL.....</b>	<b>89</b>
Frederico Efigênio de Carvalho Moraes; Nelson Lambert de Andrade	
<b>MODELAGEM MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO: MAPEAMENTO DE DISSERTAÇÕES PRODUZIDAS EM MINAS GERAIS (2013-2017) .....</b>	<b>92</b>
Gabrielle Ribeiro da Silva Rocha Merlim; Aparecida Rodrigues Silva Duarte	
<b>CURSOS TÉCNICOS EAD: PERCEPÇÃO DE DOCENTES SOBRE A INTERAÇÃO NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM.....</b>	<b>94</b>
Gilmar dos Santos Sousa Miranda; Rosimeire A. S. Borges	
<b>A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E A SUPERVISÃO PEDAGÓGICA: percepções e desafios.....</b>	<b>96</b>
Gisele F. J. e Silva; Rosimeire A. S. Borges	
<b>ASPECTOS DA AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UNIVERSITÁRIOS.....</b>	<b>99</b>
Guilherme Luiz Ferrigno Pincelli	
<b>UM ESTUDO SOBRE CADERNOS DE PROFESSORAS DO ENSINO PRIMÁRIO DE MINAS GERAIS NA DÉCADA 1960 .....</b>	<b>102</b>
Heljer Renato Junho de Luna; Aparecida Rodrigues Silva Duarte	



<b>RUPTURA DA ESCOLARIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS DO EJA .....</b>	<b>105</b>
Ivaldir Donizetti das Chagas; Mauricéia Costa Lins de Medeiros	
<b>CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA E COMPETÊNCIA DOCENTE.....</b>	<b>107</b>
<b>NO ENSINO SUPERIOR .....</b>	<b>107</b>
Jacqueline da Rosa Machado; Neide de Brito Cunha	
<b>AS MÍDIAS DIGITAIS COMO FERRAMENTAS QUE AUXILIAM NO ENSINO DE LÍNGUA</b>	
<b>INGLESA NO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO .....</b>	<b>109</b>
Jésus Vanderli do Prado; Rosimeire A. S. Borges	
<b>SABERES ELEMENTARES GEOMÉTRICOS EM PROGRAMAS BRASILEIROS: PRESCRIÇÕES</b>	
<b>PARA O PRIMEIRO ANO PRIMÁRIO .....</b>	<b>111</b>
Juliana Chiarini Balbino Fernandes; Rosimeire A. S. Borges	
<b>A INFLUÊNCIA DO ESPAÇO CONSTRUÍDO NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS: CRITÉRIOS E</b>	
<b>DIRETRIZES PARA PROPOSTA DE MELHORIA NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO .....</b>	<b>114</b>
Júlia Bustamanti Donati; Guilherme Adorno	
<b>DO ACESSO À PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE: A INFLUÊNCIA DOS ASPECTOS</b>	
<b>PSICOSSOCIAIS .....</b>	<b>117</b>
Keri Ribeiro Prospero; Maria Inês Bustamante; Lariana de Paula Pinto	
<b>FORMAÇÃO DO BACHAREL EM DIREITO E O USO DE .....</b>	<b>120</b>
<b>TECNOLOGIAS DIGITAIS .....</b>	<b>120</b>
Leidiane de Oliveira Maximiano; Rosimeire A. S. Borges	
<b>A ARTE MÁGICA E A EDUCAÇÃO: PERCEPÇÕES E MEMÓRIAS .....</b>	<b>123</b>
Luan Vizotto Bueno Salles; Rosimeire A. S. Borges	
<b>METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA.....</b>	<b>126</b>
Luana Coelho; Neide Pena	
<b>VERIFICAÇÃO DE NECESSIDADES ESPECIAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL.....</b>	<b>128</b>
Lucas Navaroli Ribeiro Silva; Lariana Paula Pinto	
<b>A FORMAÇÃO EM ENFERMAGEM NA MODALIDADE EAD .....</b>	<b>131</b>
Luciene Aparecida Oliveira Umeoka; Aparecida Rodrigues Silva Duarte	
<b>JUDICIALIZAÇÃO DO CONTINGENCIAMENTO DOS RECURSOS DA UNIVERSIDADES</b>	
<b>FEDERAIS: ESTUDO DE CASO.....</b>	<b>134</b>
Marcelo Costa Ribeiro; Neide Pena	
<b>METODOLOGIAS ATIVAS COMO MEDIADORA DO DIÁLOGO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA</b>	
<b>EDUCATIVA .....</b>	<b>137</b>
Marcelo da Silva Reis Cândido; Neide Pena	
<b>RESSIGNIFICAR A PRÁTICA DOCENTE .....</b>	<b>140</b>
Márcia Aparecida Caetano Sasaki; Ronaldo Júlio Baganha	
<b>O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS APÓS UMA DÉCADA.....</b>	<b>142</b>
Maria Cristina Ferreira do Nascimento; Neide Pena	
<b>A EDUCAÇÃO JESUÍTA E O ENSINO DO DIREITO NA REPÚBLICA VELHA .....</b>	<b>145</b>

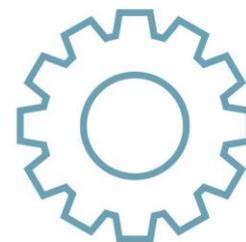


Mariane Silva Paródia; Aparecida Rodrigues Silva Duarte	
<b>TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES.....</b>	<b>147</b>
Michele Correa Freitas Soares; Rosimeire A. S. Borges	
<b>COMPETÊNCIAS DOCENTES: PERCEPÇÃO GESTORA X PERCEPÇÃO DOCENTE .....</b>	<b>149</b>
Michele Martins Silva Ribeiro; Neide de Brito Cunha	
<b>A ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA E A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL II .....</b>	<b>152</b>
Mirella Rosenberger; Susana Gakyia Caliatto	
<b>OS MANUAIS DE DIDÁTICA “PRÁTICAS ESCOLARES” E “DIDÁTICA DA ESCOLA NOVA” E OS SABERES DA ARITIMÉTICA .....</b>	<b>155</b>
Nathalia de Almeida Silva; Rosimeire A. S. Borges	
<b>A IMPORTÂNCIA DA AUTOEFICÁCIA NA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>158</b>
Patrícia Daniele Tristão Gonzalez; Susana Gakyia Caliatto	
<b>A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DE TOMÁS DE AQUINO: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO ATUAL.....</b>	<b>160</b>
Rafael Henrique Rodrigues; Aparecida Rodrigues Silva Duarte	
<b>GESTÃO DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL UTILIZANDO O CICLO PDCA</b>	<b>162</b>
Ricardo Correa de Almeida; Nelson Lambert de Andrade	
<b>COMUNIDADE DE INVESTIGAÇÃO – UM CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO REFLEXIVA E DEMOCRÁTICA .....</b>	<b>164</b>
Rita Andery	
<b>O PERFIL DO PROFISSIONAL DOCENTE DOS CURSOS DE.....</b>	<b>166</b>
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA E DESAFIOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....</b>	<b>166</b>
Rodrigo da Silva Pereira; Ronaldo Júlio Baganha	
<b>COMPETÊNCIAS ACADÊMICAS E A SALA DE AULA DO ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>168</b>
Samuel Carvalho dos Santos; Neide Pena	
<b>ESTUDO DAS HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE</b>	<b>171</b>
Sendy C. Pinheiro Martins; Susana Gakyia Caliatto	
<b>PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL I .....</b>	<b>174</b>
Simone Luzia de Oliveira; Susana Gakyia Caliatto	
<b>IDENTIDADES CULTURAIS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA .....</b>	<b>177</b>
Solange Christina Carneiro Rodriguez; Rosimeire A. S. Borges	
<b>VAMOS FAZER EXPERIÊNCIA, PROFESSORA?: ATIVIDADES PRÁTICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA .....</b>	<b>180</b>
Sônia Maria José; Guilherme Adorno	
<b>AUTOAVALIAÇÃO E GESTÃO DEMOCRÁTICA: A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DE UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL.....</b>	<b>182</b>
Thiago Elias de Sousa; Nelson Lambert de Andrade	



<b>TECNOLOGIAS DIGITAIS NA REALIZAÇÃO DE UM PANORAMA DE INVESTIGAÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM .....</b>	<b>185</b>
Tiago Rabelo; Rosimeire A. S. Borges	
<b>ESCOLA E VIOLAÇÃO DE DIREITOS: VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTO PARA GESTÃO ESCOLAR .....</b>	<b>188</b>
Zania Mara Nunes de Assis; Mauricéia Costa Lins de Medeiros	
<b>A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O USO DAS TDIC NO ENSINO FUNDAMENTAL I .....</b>	<b>191</b>
William Leonardo Detoni de Paiva; Rosimeire Aparecida Soares Borges	





## AS TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR E A TPACK

**André Luiz Martins de Oliveira  
Rosimeire A. S. Borges**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

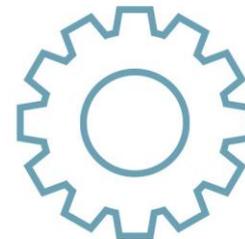
O uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no processo de ensino e aprendizagem no ensino superior, fez com que muitos professores tivessem que se adaptar a um novo formato para ministrar suas aulas. Diversas formas de utilização de tecnologias estão disponíveis para que os professores possam fazer uso em suas aulas. Os docentes do Ensino Superior têm enfrentado inúmeros desafios como o uso dessas tecnologias nas aulas, como por exemplo, proporcionar aos alunos uma integração entre o conteúdo e a tecnologias. Essa integração das TDIC no nível superior de ensino, são desafios a serem enfrentados pelos docentes. No curso Sistemas de Informação não é diferente. Como muitos professores são bacharéis enfrentam uma lacuna em sua formação em relação aos conhecimentos necessários para a docência que é a falta do conhecimento pedagógico, que não é objetivo dos cursos de bacharelado. Mesmo assim, bacharéis ingressam para atuar no ensino superior como docentes e acabam por enfrentar dificuldades para promover a integração dos seus conhecimentos de conteúdo, pedagógico e tecnológico, tão necessária para se fazer compreendido e conseqüentemente alcançar o sucesso na aprendizagem dos alunos.

### OBJETIVO

O estudo aqui apresentado objetivou investigar a percepção dos professores do curso Sistemas de Informação, bacharéis sobre a teoria *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK), compreendida como teoria do Conhecimento de Conteúdo, Pedagógico e Tecnológico, em suas aulas, e como realizam a integração desses conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem.

### METODOLOGIA

A investigação aqui referida foi qualitativa e exploratória e teve como instrumento de coleta de dados um questionário utilizado para a identificação do perfil dos docentes pesquisados e de como esses professores fazem uso das TDIC em suas aulas. Além disso, foi feita a análise das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso Sistemas de Informação, do Projeto Pedagógico desse curso e dos Planos de Ensino dos professores pesquisados. Foi também realizada uma oficina com a apresentação da TPACK, na qual os docentes participantes elaboraram uma proposta de intervenção com base na TPACK direcionada a



amenizar dificuldades apresentadas em aula pelos respectivos alunos desses docentes. Foi ainda realizada uma entrevista com os professores objetivando conhecer suas percepções sobre o uso da TPACK como subsídio de suas aulas. Os dados coletados foram analisados à luz das teorias estudadas sobre a temática em questão e com base em aspectos da análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A TPACK foi criada por Mishra e Koehler (2006) com base em Shulman (1986) e é uma teoria que proporciona o entendimento do professor sobre a necessidade de integração do Conhecimento de Conteúdo, Conhecimento Pedagógico e Conhecimento Tecnológico. De acordo com esses autores, os conhecimentos da TPACK não devem ser utilizados separadamente e sim integrados, pois essa tríade é indissociável.

Nos estudos de Shulman (1986) eram integrados os conhecimentos de conteúdo e pedagógico. No entanto, o conhecimento tecnológico, tão necessário com a realidade colocada, não era incluído. Assim, Mishra e Koehler (2006) viram a necessidade desse terceiro conhecimento que é o tecnológico fosse integrado aos outros dois, o que foi fundamental, devido ao crescente desenvolvimento tecnológico e a criação de sistemas que podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Para esses autores, a TPACK pode ajudar na atuação do docente em sala de aula, proporcionando-lhe utilizar o conhecimento tecnológico juntamente com os conhecimentos do conteúdo e pedagógico. Pode ainda influenciar em pesquisas, estudos de novas formas de utilizar as tecnologias no ensino superior.

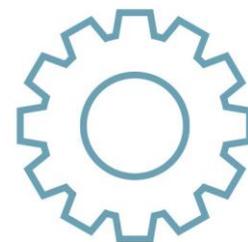
### **CONCLUSÃO**

Os resultados indicaram que alguns dos professores pesquisados, já faziam uso da TPACK mesmo não a conhecendo, pois integrava em suas aulas seus conhecimentos de conteúdo, pedagógico e tecnológico. Outros professores se mostraram resistentes à utilização das TDIC, o que pode ser observado no planejamento de intervenção solicitado, no qual propuseram uma aula interventiva bem aos moldes de aulas tradicionais, com parte expositiva e pouca ou nenhuma participação ativa dos alunos, embora tenham apresentando uso de recursos tecnológicos em seus planos de ensino.

Ainda outros professores reconheceram a importância da integração desses três conhecimentos de conteúdo, pedagógico e tecnológico e mostraram compreender que é necessário haver o aprimoramento do conhecimento pedagógico na atuação no ensino superior, pois reconhecem que tiveram uma formação em bacharelado, não voltada para a docência. Dessa forma, faz-se necessário que para a inovação da educação, as instituições de Ensino Superior além de prover recursos tecnológicos precisam proporcionar uma formação continuada para que os docentes que nela atuam, possam fazer uso desses recursos, no sentido de integrar seus conhecimentos pedagógicos, de conteúdo e tecnológicos, com base na TPACK, de modo a contribuir para um ensino de qualidade que tem como finalidade essencial, a aprendizagem dos alunos.

**Palavras-chave:** TPACK; Ensino Superior; Formação continuada.



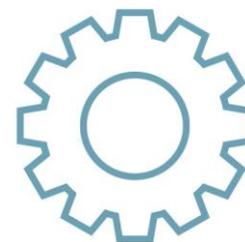


## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

MISHRA, P.; KOEHLER, M. J. Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. **Teachers College Record**, New York, v. 108, n. 6, p. 1017-1054, 2006. Disponível em: [http://one2oneheights.pbworks.com/f/MISHRA\\_PUNYA.pdf](http://one2oneheights.pbworks.com/f/MISHRA_PUNYA.pdf). Acesso em: 12 ago. 2019.

SHULMAN, L. S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, Washington, v. 15, n. 2, p. 4-14, 1986. Disponível em: [https://www.pucsp.br/sites/default/files/download/graduacao/cursos/matematica/texto\\_3.pdf](https://www.pucsp.br/sites/default/files/download/graduacao/cursos/matematica/texto_3.pdf). Acesso em: 10 abr. 2019.



## **DESAFIOS ACADÊMICOS AOS DISCENTES DO ENSINO SUPERIOR: UM ENFOQUE NAS COMPETÊNCIAS DE ESTUDO**

**André Luiz Paiva Pompeu  
Neide de Brito Cunha**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

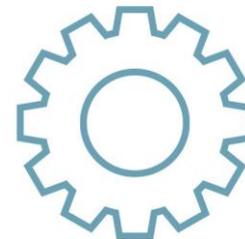
Obter êxito no Ensino Superior consiste em muito mais do que terminar um curso ou atingir um elevado rendimento acadêmico. Uma preocupação atual é com o valor que o ensino superior incorpora à vida dos sujeitos e à sociedade, procurando entender o perfil do aluno bem-sucedido. Nos últimos anos ocorreram muitas mudanças no ensino superior, destacando-se o aumento considerável do número de novos alunos e a diferenciação deles em novos grupos estudantis como, estudantes mais velhos, de primeira geração, de minorias culturais, ou com deficiência (ARAÚJO, 2017). Para alguns autores a transição do ensino médio para o superior ainda tem sido um grande desafio, pois os estudantes se deparam com inúmeras e complexas atividades, exigindo soluções bem-sucedidas para que possa desenvolver competências de estudo e obter sucesso na formação acadêmica. Além disso, aumenta a exigência de maior independência, participação e pró-atividade do estudante em relação a sua aprendizagem e, para que o aluno seja considerado competente em seus estudos, é necessário que possua comportamentos autorregulatórios como habilidade básica para participar ativamente da dinâmica das aulas, fazendo uso adequado das estratégias de aprendizagem para implementar práticas que favoreçam sua persistência diante dos desafios.

### **OBJETIVO**

Neste trabalho o objetivo é apresentar parte da pesquisa de mestrado em educação no que se refere às características que diferem o ensino superior do nível de ensino médio segundo parte dos autores mobilizados na referida pesquisa.

### **METODOLOGIA**

Este trabalho se trata de um recorte teórico bibliográfico do estudo realizado no decorrer da pesquisa de mestrado em educação que teve como objetivo principal verificar se existe relação entre as competências de estudo e as estratégias de aprendizagem do estudante do nível superior. Trata-se de uma pesquisa de campo, da qual participaram 284 estudantes de dois cursos de uma universidade particular do Sul de Minas Gerais, a saber Administração e Sistemas de Informação, sendo utilizada a Escala de Avaliação de Competências de Estudos – ACE de Almeida e Joly (2016), composta por 18 itens, em escala tipo Likert, que objetivaram avaliar os métodos de estudo adotados pelos alunos e a autopercepção do aluno sobre seu processo de aprendizagem quanto ao estudo competente. Foi utilizada também a Escala de Avaliação de Estratégias de Aprendizagem EEA-U de Santos



e Boruchovitch (2015), composta por 35 itens, organizados em forma de escala tipo Likert, referentes à maneira como os alunos costumam estudar ou se preparar para uma avaliação.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

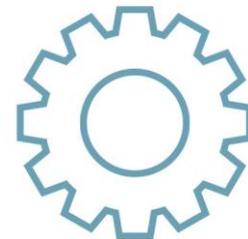
Segundo Almeida (2007), as instituições de ensino superior (IES) passaram por momentos de mudança, marcados por algum sentimento de crise, perda de identidade e de grandes desafios por não se adaptarem ao fenômeno de massificação no nível discente e docente de que foram alvo nas últimas três décadas. A universidade recebeu uma grande quantidade e diversidade de estudantes com conhecimentos, competências, motivações, expectativas muito distintas devido a pertencerem a grupos diversificados e menos favorecidos. É reconhecido que a massificação e a democratização da educação superior no Brasil, por meio da ampliação do número de vagas, foi necessária, mas não é suficiente somente o acesso ao nível superior de ensino para que ocorra a democratização desejada, fazendo-se indispensável realizar mudanças estruturais e funcionais a fim de garantir um processo de crescimento da educação superior com qualidade e equidade social. Para Dias Sobrinho (2010), a continuidade bem-sucedida e com qualidade impõe políticas, programas e serviços que efetivamente garantam condições de acesso, permanência e conclusão dos cursos. Conforme Dias e Joly (2013), a competência de estudo está ligada intrinsecamente a comportamentos que proporcionam uma performance produtiva e determinante para atingir os objetivos acadêmicos. Para que isso ocorra, o aluno deve apropriar-se de estratégias e procedimentos de estudos que o auxiliem na realização das atividades universitárias com eficácia, podendo lançar mão de estratégias metacognitivas, com as quais poderá planejar, monitorar e avaliar o seu próprio pensamento e refletir sobre as suas ações.

### **RESULTADO**

Observa-se que para compreender o desempenho dos estudantes no nível superior, considerando as suas características de natureza pessoal e acadêmica, é fundamental analisar suas competências de estudo, que fazem parte do processo de autorregulação da aprendizagem. O grande desafio para o ensino superior é propiciar o ensino de qualidade para que o aluno adquira competências para conduzir os seus estudos. O sentido de competência de estudo pode ser entendido como a habilidade de se adaptar às estratégias e desenvolver métodos de estudo, de acordo com a sua necessidade, no intuito de obter êxito no desenvolvimento de capacidades para adquirir conhecimento e melhorar o seu desempenho acadêmico. É primordial que o professor compreenda as necessidades do indivíduo em relação as suas competências de estudo, pois propiciará ao estudante e também ao docente o aprimoramento da qualidade do ensino e da aprendizagem.

### **CONCLUSÃO**

As políticas públicas para expansão e democratização ao ensino superior não levaram em conta novas práticas pedagógicas para acolher os novos estudantes com particularidades distintas, tais como: características sociodemográficas, capacidade financeira para custear os seus estudos, sexo, idade, diferenças culturais e background acadêmico, ou seja, a formação educacional básica que já foi falha, entre outras. Assim o aluno deste nível de escolarização precisa desenvolver habilidades cognitivas e metacognitivas e comportamentos autorregulatórios para adquirir as competências técnicas relacionadas ao conteúdo específico do seu curso. O estudo é importante para compreender muitas das dificuldades que, não raras



vezes, os alunos apresentam ao ingressarem no ensino superior e quase sempre não percebidas pelos docentes.

**Palavras-chave:** Ensino Superior; Competências de estudo; Autorregulação da Aprendizagem.

#### REFERÊNCIAS

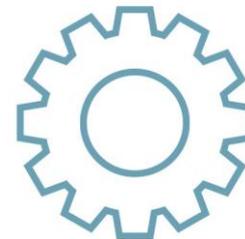
ALMEIDA, L. S. Transição, adaptação académica e êxito escolar no Ensino Superior. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, Corunha, v. 15, n. 2, p. 203- 215, 2007.

Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/61900707.pdf>. Acesso em: 19 set. 2019.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/10.pdf>. Acesso em: 18 set. 2019.

DIAS, A. S. *et al.* Competências de estudo e pensamento crítico em alunos universitários. *In: Atas do XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, 2011, Braga. Anais [...]*. Braga: Universidade do Minho, 2011.





## **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR: FREQUÊNCIA DA REALIZAÇÃO DE DEVOLUTIVA SEGUNDO OS ALUNOS**

**Adival Aparecido de Oliveira  
Susana Gakyia Caliatto  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho estudou a frequência com que os professores do curso de Direito de uma instituição de ensino superior privada do interior do Estado de São Paulo fazem devolutiva das avaliações da aprendizagem a que submetem seus alunos, segundo a visão destes. A devolutiva da avaliação é uma opção pedagógica que pode auxiliar o professor a identificar o nível de aprendizagem do aluno entre outros aspectos de seu desenvolvimento, via resultado do desempenho alcançado nas diversas modalidades de avaliação a que este for submetido.

### **OBJETIVO**

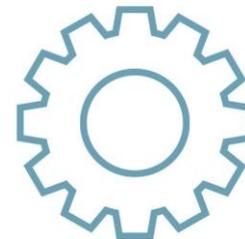
O objetivo da pesquisa é saber como os alunos do curso de Direito de uma instituição de ensino superior privada do interior do Estado de São Paulo veem a frequência com que seus professores fazem as devolutivas das avaliações da aprendizagem.

### **METODOLOGIA**

Assim, para se saber o que pensam os alunos, usou-se de método de cunho exploratório, o qual foi desenvolvido por meio de uma pesquisa de campo, ocasião em que se aplicou um questionário com respostas de múltipla escolha. Os dados foram analisados com base em uma abordagem quali-quantitativa, de acordo com o levantamento das respostas dos participantes.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Para a fundamentação levantou-se aspectos teóricos e conceituais referentes à avaliação da aprendizagem e explorados os atos normativos no que tange à avaliação educacional e à avaliação da aprendizagem. Hoffmann (2005) assinala que é preciso considerar o propósito da avaliação e colocá-lo a serviço da aprendizagem quando se pretende que a ação educativa promova moral e intelectualmente o aluno. A lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no inciso V do art. 13, prevê incumbir aos docentes ministrar as aulas, participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional (BRASIL, 1996). Portanto, a avaliação da aprendizagem é atividade cujo responsável por sua execução é o professor. Libâneo (1994) afirma que uma aprendizagem preparada é a que busca desenvolver conhecimentos, competências e modos de coexistência em sociedade, e, apesar disto se passar em qualquer lugar, a escola se mostra o ambiente ideal para tanto. Neste contexto, entende-se que a devolutiva é o ato de devolução aos alunos de provas ou trabalhos, escritos ou não, devidamente corrigidos, com ou sem discussão deles em sala de aula, porém, com o



registro dos apontamentos relativos aos acertos ou erros praticados. Crente que o *feedback* formativo pode modificar para melhor os resultados conseguidos pelos alunos nas aulas, Shute (2008, p. 153) manifesta-se no sentido de que ele é “a revisão como informação comunicada para o aprendiz com a intenção de modificar seu comportamento ou seu modo de pensar objetivando uma melhoria no aprendizado”.

## CONCLUSÃO

Os resultados permitiram perceber uma relação implícita entre a devolutiva da avaliação da aprendizagem e a satisfação dos alunos no contexto do processo educacional, sobretudo em relação à aproximação professor aluno, pelos esclarecimentos que propicia, pela aprendizagem que qualifica e pelo respeito que proporciona. O processo avaliativo com a devolutiva torna-se democrático, dinâmico e permite que se reflita sobre a avaliação da aprendizagem e o seu papel pedagógico de complementariedade na formação e construção do conhecimento do aluno. De acordo com os dados encontrados, para a maioria dos alunos, “15,34% todos” e “54,60% mais da metade”, os professores do curso pesquisado fazem devolutiva das avaliações da aprendizagem, o que representa praticamente 70,00% deles. O número, que é expressivo, se fortalece quando os resultados mostram que nenhum dos alunos menciona que qualquer professor jamais tenha deixado de fazer devolutiva das avaliações. É relevante verificar e registrar que todos os alunos afirmam não existir professor que não faça devolutiva. Apenas 30,06% deles asseveram que “menos da metade” dos professores faz devolutiva. É possível concluir que alguns professores não apresentam, de modo constante, devolutiva das avaliações que aplicam. Os alunos citam que os professores fazem devolutiva, no entanto, não há regularidade desta prática por todos eles. Assim, conclui-se que alguns não são regulares em tal ação, não possuem rotina sobre esta técnica ou não a tem como atividade complementar ao processo de ensino-aprendizagem, e, portanto, fazem as devolutivas de modo aleatório e inconstante, segundo a opinião dos alunos.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem; Devolutiva; Educação Superior.

## REFERÊNCIAS

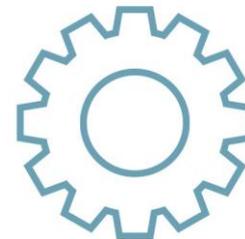
BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 11 set. 2019.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação:** mito e desafio – uma perspectiva construtivista. 35. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

SHUTE, V. J. Focus on formative feedback. **Review of Educational Research**, Princeton, v. 78, n. 1, p. 153-189, 2008. Disponível em: <https://researchschool.org.uk/public/docs/Shute-2008-Focus-on-formative-feedback.pdf>. Acesso em: 11 set. 2019.





## UM ESTUDO SOBRE O PROCESSAMENTO DA INFORMAÇÃO VISUAL EM CRIANÇAS NA FASE DE ALFABETIZAÇÃO

**Alessandra de Melo Isaac Silveira  
Susana Gakyia Caliatto**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

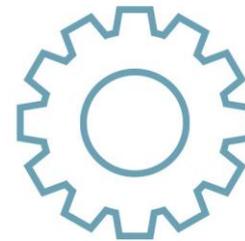
O trabalho origina-se da pesquisa realizada para a dissertação de mestrado em educação, defendida em 2019, abordando o tema processamento da informação visual, as habilidades visuais e a alfabetização. O processamento da informação visual pode ser conceituado como a capacidade do cérebro de interpretar dados captados pela visão, envolvendo as habilidades visuais. Para Fonseca (1995), é a capacidade do cérebro de perceber, interpretar e armazenar dados visuais, podendo ser explicado por meio dos processos de input, elaboração e output dos estímulos percebidos e transformados em aprendizagens, memórias de longo prazo e ações motoras. Para o autor, o procedimento de ler e escrever é condicionado ao processamento de informações por meio de um conjunto de habilidades perceptivo-visuais, de modo que o desenvolvimento prévio de estruturas cognitivas e habilidades visuais específicas disponibiliza condições mais adequadas às aprendizagens escolares e à alfabetização. As habilidades visuais tratadas no presente estudo foram a Análise e Síntese, Figura-fundo, Fechamento visual, Memória visual, Sequenciação visual, Discriminação visual, Constância da forma, Relações espaciais, Função visomotora e Movimentos oculares. No período de alfabetização, há o aprimoramento de distintas habilidades, como as cognitivas, linguísticas, motoras e visuais, pelas crianças.

### OBJETIVO

O objetivo geral da investigação foi verificar as correlações entre habilidades visuais e desempenho na construção da escrita pelas crianças. Com isso, foram traçados os seguintes objetivos específicos: avaliar habilidades visuais em crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, mensurar o desempenho das crianças em escrita e comparar os desempenhos em habilidades visuais e os níveis de escrita das crianças.

### METODOLOGIA

Para a investigação das habilidades visuais, propôs-se o desenvolvimento de um instrumento de Avaliação das Habilidades da Percepção Visual (AHPV) e, para avaliação do desempenho na construção da alfabetização, utilizou-se do Teste de sondagem do nível de leitura e escrita das crianças (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999). A abordagem da pesquisa foi qualitativa e se deu por meio de uma pesquisa de campo. Participaram 78 estudantes, sendo 47% do sexo feminino e 53% do sexo masculino, matriculados na rede pública de ensino no sul de Minas Gerais, no 2º ano do Ensino Fundamental I. Os pressupostos teóricos adotados



para o desenvolvimento desta pesquisa consideraram as explicações do modelo neuropsicolinguístico, com base no processamento da informação, para a condução do desenvolvimento de atividades de avaliação da percepção visual, conforme as indicações de Capovilla e Capovilla (2004), Fonseca (1995), Giménez (2011), Oliveira e Mendez (2012), Silva e Capellini (2013).

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Segundo Fonseca (1995), o procedimento de ler e escrever é condicionado ao processamento de informações por meio de um conjunto de habilidades perceptivo-visuais, de modo que o desenvolvimento prévio de estruturas cognitivas e habilidades visuais específicas disponibiliza condições mais adequadas às aprendizagens escolares e à alfabetização. Nessa perspectiva, as habilidades visuais estão presentes no processamento da informação visual para elaboração da aprendizagem da leitura e da escrita infantil. A alfabetização vista como um processo de construção de estruturas mentais pode ser definida por diferentes modelos de aquisição da leitura e da escrita. O modelo Neuropsicolinguístico, também denominado modelo de dupla-via ou dupla-rota, teoriza que a leitura é realizada pelo aprendiz por meio de dois mecanismos: a rota fonológica e a rota lexical. O uso das rotas de leitura perpassa por três estágios na aquisição de leitura e escrita, o estágio logográfico, o alfabético e o ortográfico (CAPOVILLA; CAPOVILLA, 2004). O segundo modelo destacado nesta pesquisa foi o Psicogenético, desenvolvido por Ferreiro e Teberosky (1999) por meio da observação das crianças em atividades de ditados avaliativos. Nesse modelo são descritos quatro níveis de caracterização do pensamento infantil sobre o sistema alfabético, que ocorrem sucessivamente nas experiências de escrita espontânea. Os níveis são pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

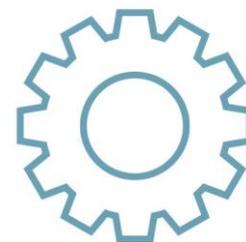
### **CONCLUSÃO**

Os resultados das análises apontaram correlações positivas e estatisticamente significativas para as habilidades de Análise e Síntese e Memória visual ( $p < 0,05$ ), Fechamento visual ( $p < 0,05$ ) e Movimentos oculares ( $p < 0,05$ ), com a construção da Escrita, podendo-se afirmar que para essas habilidades, à medida que os escores aumentaram, também há progressão nos níveis de escrita, confirmando aspectos das análises qualitativas. A presente pesquisa oportunizou a junção da teoria e da prática, culminando na elaboração de um instrumento piloto de avaliação/diagnóstico das habilidades visuais para 83 crianças em conclusão do 2º ano do ensino fundamental 1 e que poderá ser utilizado por professores em sala de aula.

**Palavras-chave:** Processamento da informação visual; Habilidades visuais; Alfabetização.

### **REFERÊNCIAS**

- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1985.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- FONSECA, V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

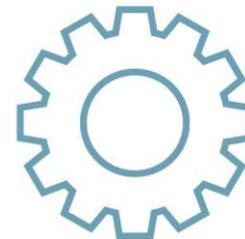


GIMÉNEZ, P. V. **Tanta inteligência, tão pouco rendimento**: poderia ser a visão a chave para desbloquear sua aprendizagem? São Paulo: Conceito Editorial, 2011.

OLIVEIRA, F. M. A.; MAIA, H. Escrita: aquisição ortográfica. *In*: MAIA, H. **Neurociências e desenvolvimento cognitivo**. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

SEABRA, A. G.; CAPOVILLA, F. C. **Alfabetização**: Método fônico. 3. ed. São Paulo: Memnon, 2004.

SILVA, C.; CAPELLINI, S. Desempenho de escolares com e sem transtorno de aprendizagem em leitura, escrita, consciência fonológica, velocidade de processamento e memória de trabalho fonológica. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 30, n. 91, p. 3-11, 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v30n91/02.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.



## **METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO A DISTÂNCIA (EAD) EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: UM ENFOQUE NA EXPANSÃO E NA EVASÃO**

**Andreza Lima Rocha Soares  
Neide Pena**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

Esta pesquisa é parte integrante da Dissertação de Mestrado em Educação. Neste contexto compreender a EaD, como uma modalidade educacional de ensino e aprendizagem, em que sua expansão no Brasil se dá com a incorporação de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) permitindo a relação entre professor, tutor e o aluno em ambientes físicos diferentes e separados, mas ao mesmo tempo conectados, se pauta em formas de aprender e ensinar distintas do modelo tradicional. Neste trabalho as metodologias ativas são tomadas como uma estratégia e possibilidade de diminuir a distância entre taxa de matrícula e conclusão, nos desafios que precisam ser enfrentados à alta taxa de evasão deste cenário brasileiro. Assim a pesquisa aborda um comparativo entre ensino presencial e ensino a distância, envolvendo o número de instituições, alunos inscritos, matriculados, egressos, concluintes, evasão escolar e o Ensino Superior a partir de sua institucionalização e a trajetória da EaD no Brasil.

### **OBJETIVO**

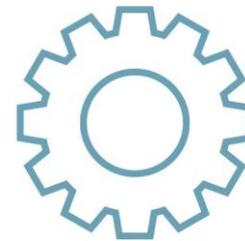
Identificar nas chamadas metodologias ativas elementos que substanciem potenciais de fixação dos estudantes nos cursos, seja via tecnologias, ou seja, via mudanças nas relações educativas entre os sujeitos envolvidos na modalidade EaD.

### **METODOLOGIA**

A metodologia adotada é de caráter qualitativo, cunho exploratório e descritivo, por meio da pesquisa documental e bibliográfica sistematizada. A análise documental envolve levantamento de dados da última década do Censo Educacional e análise de atos legais que regulamentam o Ensino Superior Presencial e a Distância, além das informações em relatórios periódicos do MEC. O estudo bibliográfico levou em consideração aspectos legais e históricos do EaD, desde a sua origem e as “Gerações”, tomando como amparo teórico Mattar (2012).

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Para Alves (2011, p. 90) a “Educação a Distância pode ser considerada a mais democrática das modalidades de educação, pois se utilizando de tecnologias de informação e comunicação transpõe obstáculos à conquista do conhecimento”. Ao construir a temática desta pesquisa, como fator principal o ensino superior na modalidade EAD, tendo como ponto de partida a experiência como tutora e coordenadora da EaD, não se tratando de um relato de experiência, mas de um olhar advindo à Educação a Distância, possibilitou questionar que



nesta modalidade de ensino, há diversos desafios do desenvolvimento dos cursos e, com base nessa interação através de ambiente virtual de aprendizagem (AVA), há de considerar como um dos grandes impasses vivenciados pelos estudantes da EaD podendo então, estar relacionados com às metodologias utilizadas no ensino/aprendizagem. Entretanto há questões a serem refletidas: até que ponto a prática de metodologias ativas pode contribuir para a manutenção e permanência dos estudantes, contribuindo assim para diminuir a evasão no ensino superior? Que diferenciais apresentam as metodologias ativas em relação às metodologias consideradas tradicionais? Em que aspectos a relação ensino e aprendizagem podem ter impacto na diminuição da evasão no nível superior de educação? Moran compreende que as “metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas” (2015, p.18). Neste contexto, o envolvimento das metodologias ativas com o ensino EaD tornam-se uma discussão que muito há de ser compreendida, o autor salienta que na utilização das metodologias ativas, o papel do professor passa ser de mediador ou orientador, na escolha do que é relevante para o que se pretende estudar com os alunos, de forma que materiais e atividades disponibilizados façam sentido frente ao conceito estudado, a formação de grupos, as tecnologias utilizada, a atividades adequadas gerenciando as aprendizagens múltiplas e complexas, exigindo uma formação adequada dos profissionais.

### CONCLUSÃO

Abordando o tema nesta pesquisa, buscou compreender até o momento investigado, o estudo científico no Ensino Superior da EaD ao analisar os comparativos dos dados disponíveis pelo Censo Escolar, entre as duas modalidades de ensino concluindo-se a expansão e evasão escolar, considerando uma expansão evidente na EaD, mas ao mesmo tempo a alta taxa da evasão escolar. Espera-se que novas pesquisas possam contribuir, através de investigações entre as metodologias adotadas no ensino superior, possibilitando aclarar o entendimento mais aprofundado da utilização das denominadas “metodologias ativas” no EaD, para possíveis proposta e estratégias em diminuir a evasão escolar.  
**Palavras-chave:** EaD; Metodologia ativa; Evasão Escolar.

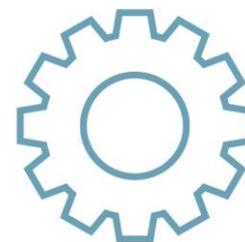
### REFERÊNCIAS

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, Rio de Janeiro, v. 10, p. 84-92, 2011. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/235/113>. Acesso em: 14 ago. 2018.

MATTAR, J. **Tutoria e interação em Educação a Distância**. 1. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, E. T. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens** (Coleção Mídias Contemporâneas). Ponta Grossa: UEPG, 2015. Disponível em: <http://rh.newwp.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>. Acesso em: 19 set. 2019.





## **FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES PARA A ATUAÇÃO NA EJA EM PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA**

**Arivaldo Ferreira de Souza  
Rosimeire Aparecida Soares Borges  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

Segundo Ventura (2012), para que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) seja um ambiente de inclusão do idoso é necessário repensar a formação inicial docente, de modo que o professor seja preparado para a atuação com esse novo público. O Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741/ 2003 e a Lei nº 13.535, de 15 de dezembro de 2017 incluiu os alunos idosos no currículo da EJA e determinou a criação de políticas públicas de inclusão social e ações pedagógicas, bem como a adequação aos currículos escolares, às metodologias e aos materiais didáticos para esses alunos (as).

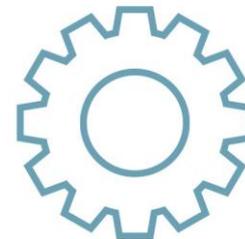
A presença do idoso na sala de aula na atualidade traz desafios ao professor, visto que a heterogeneidade da turma necessita de uma metodologia adequada ao perfil desse público. Nesse sentido, Costa e Braga (2018) defendem práticas pedagógicas fundamentadas em ações que considerem a heterogeneidade do processo de envelhecimento de alunos na EJA na sala de aula. Assim, a formação inicial de professores deve considerar os alunos idosos como sujeitos com direito ao conhecimento nos ambientes educacionais e aspectos metodológicos apropriados como instrumentos que facilitem um processo de aprendizagem fundamentado na educação ao longo da vida.

### **OBJETIVO**

Assim, o objetivo deste estudo é analisar os currículos dos cursos de licenciatura em relação à presença de orientações para atender a diversidade da EJA na perspectiva da educação ao longo da vida. Pretendeu-se ainda conhecer estratégias, ferramentas, recursos e metodologias utilizados nesse AVA na instituição de ensino pesquisada.

### **METODOLOGIA**

Para a realização dessa pesquisa qualitativa e exploratória, foram feitas análises bibliográficas das pesquisas já realizadas, das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Pedagogia, Matemática e Português, sobre a política de inclusão dos alunos idosos na EJA e a formação de professores promovida pelo Estado para atender esse público nos ambientes educacionais. Também foram analisados os Projetos Pedagógicos dos cursos estudados e os planos de ensino.



## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O aumento da expectativa de vida da população brasileira vem contribuindo com o retorno dos idosos para a Educação de Jovens e Adultos. Essa mudança no perfil da EJA tem desafiado muitos professores em suas práticas pedagógicas devido à falta de uma política adequada de formação inicial de professores para atuarem com esse público na sala de aula. De acordo com Arroyo e Soares (2005), as universidades não têm oferecido uma formação capaz de atender as necessidades do educador que trabalha com a diversidade desse público. Bastos e Souza (2017) argumentam que a educação para o idoso deve superar os estereótipos negativos atribuídos à velhice, questionando os preconceitos, a inutilidade e a incapacidade para aprender. A formação docente é um dos pilares mais importante para a adequação das práticas pedagógicas dos professores (as), que trabalham com a aprendizagem dos alunos idosos (as) no contexto da Educação ao Longo da Vida, defendida pelo Art.37 da Lei complementar nº 13.632/2018, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB, 9394/96, como um direito humano. Nessa perspectiva, Freire (1991, p.84) ressalta que a formação contínua é a saída possível para a melhoria da qualidade do ensino dentro do contexto educacional contemporâneo.

## CONCLUSÃO

O estudo aqui referido já mostra, de forma parcial, uma necessidade na atualização das diretrizes curriculares nacionais voltadas para a inclusão dos idosos como sujeitos da aprendizagem nas turmas da EJA. Necessária também a adequação dos espaços escolares, das práticas pedagógicas adequadas e de recursos didáticos apropriados. Em suma há ainda um distanciamento entre a formação inicial de professores e as orientações da Educação ao Longo da Vida, defendida pelo Estatuto do Idoso Lei nº 10.741/ 2003 e pela LDB, 9394/96.

**Palavras-chave:** Formação Inicial de professores; Educação de Jovens e Adultos; Idosos na educação; Educação ao longo da vida.

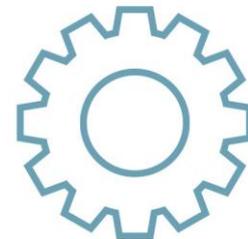
## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. Educação de jovens adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. *In: SOARES, L. J. G; GIOVANETTI, M. A.; GOMES, N. L. (org.). Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BASTOS, A. S.; SOUZA, E. C. História de vida – formação de uma professora idosa aposentada. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, Salvador, v. 5, n. 10, p. 45-64, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/4407/2781>. Acesso em: 18 abr. 2019.

BRASIL. **Lei nº 10.741, de 1 de outubro de 2003**. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/98301/estatuto-do-idoso-lei-10741-03>. Acesso em: 26 fev. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 18 abr. 2019.

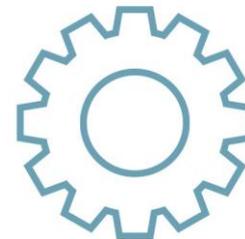


COSTA, A. Z.; BRAGA, F. M. Idosos na EJA: contribuições a partir do periódico *Psicologia: reflexão e crítica* (de 2000 a 2012). **Revista NUPEM**, Campo Mourão, v. 10, n. 20, p. 21-37, 2018. Disponível em:

[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:\\_MmfGtfSCowJ:revistanupem.unespar.edu.br/index.php/nupem/article/download/569/330/+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:_MmfGtfSCowJ:revistanupem.unespar.edu.br/index.php/nupem/article/download/569/330/+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br). Acesso em: 22 abr. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

VENTURA, J. A EJA e os desafios da formação docente nas licenciaturas. **Revista da Faeeba – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/458/398>. Acesso em: 10 jan. 2019.



## A GAMIFICAÇÃO APLICADA EM SALA DE AULA

**Bruno Amarante Couto Rezende**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

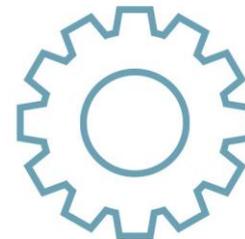
A cultura digital vivenciada atualmente está ligada também ao uso massivo de tecnologias digitais, o que pode interferir nas ações humanas, a partir da interação com internet, dispositivos, ferramentas e softwares. No recorte sobre educação e cultura digital, Martins e Giraffa (2015a) afirmam que o surgimento de tecnologias digitais impulsiona uma quebra de paradigma sociocultural que acarreta mudanças nos processos educacionais. E Martins (2013) reforça que “[...] é preciso perceber que enquanto o mundo do lado de fora da escola está fervilhando em informações, barulho e agitação, ainda hoje se espera uma escola com salas de aula paradas, silenciosas, com carteiras enfileiradas, de preferência sem que haja comunicação entre os alunos durante as aulas. (MARTINS, 2013, p. 1).

Este é o cenário escolar que os estudantes não suportam mais ficar, pois são muitas horas presos a um espaço limitado, recebendo informações, muitas vezes desconexas de sua realidade, sem compreender como aquelas informações lhe agregam valor. E os professores, em busca de atenção, sofrem com o descaso dos alunos, o que gera um desgaste durante as aulas. Estes fatores acarretam uma insatisfação que dificulta a compreensão da importância do papel da escola na formação de jovens e crianças. Assim, faz-se necessário rever o currículo, repensar práticas pedagógicas e buscar alternativas que proporcionem um ambiente escolar saudável e estimulante para estudantes e docentes (MARTINS et al., 2014).

Seguindo a linha de metodologias ativas, Bitencourt (2014) sugere uma possível alternativa para apoiar o processo de aprendizagem: a prática da gamificação (do inglês gamification). Define-se gamificação como o uso de estratégias, estruturas e dinâmicas de games em “ambientes não-jogo”; um exemplo disto é a inserção de regras, objetivos, metas, ranking em cenários empresariais ou educacionais. Vale destacar que a proposta de atividades gamificadas na educação não consiste em aplicar um jogo pronto nas aulas, mas utilizar destes mecanismos dos jogos no processo de ensino e aprendizagem. A gamificação pode contribuir com o ambiente educacional, acompanhando as tendências tecnológicas e suprindo as necessidades entre professores e estudantes quanto a um método atrativo para gerações que já estão ligadas às novas práticas de interação social.

### OBJETIVO

O objetivo desta pesquisa é debater questões ligadas à aplicação de gamificação em sala de aula sob a ótica dos professores. Discute-se o conhecimento, a adesão, os benefícios e dificuldades que os docentes encontram na aplicação da gamificação no processo de ensino



e aprendizagem. Utilizou-se um questionário com 142 professores, do qual, após análise percorreu-se sobre os resultados.

## **METODOLOGIA**

Para explorar a utilização da gamificação em sala de aula este estudo tem caráter quanti-qualitativo e natureza exploratória. O caráter exploratório está baseado em critérios, métodos e técnicas estabelecidos para fomentar as discussões sobre determinado tema ainda não concluído, como é o caso da gamificação.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Diante de alguns dos principais problemas encontrados atualmente no processo de ensino aprendizagem, como a falta de engajamento e manutenção do foco no tema da aula, práticas ligadas a metodologias ativas têm-se mostrado um método válido para apoiar este processo. Dentre as ações, a gamificação tem sido objeto de pesquisas no campo educacional. Com práticas gamificadas é possível promover uma motivação externa, um desafio que objetiva elevar o comprometimento e foco na aprendizagem, tornando o estudante o ator principal do processo de ensino e aprendizagem (MARTINS, GIRAFFA, 2015a).

## **CONCLUSÃO**

O resultado do questionário aplicado aos professores quanto ao conhecimento, adesão, benefícios e dificuldades de se utilizar e gamificação, contribui para que se tenha uma visão real, através de relatos de experiência, quanto às práticas. Os resultados apresentam uma necessidade identificada, porém uma falta de compreensão e de prática sobre o assunto. É importante evidenciar, também, as limitações desta pesquisa. O tema gamificação é recente o que delimita as pesquisas. Mesmo oriundo dos jogos, que já são estudados e aplicados a educação há muito tempo, esta prática surgiu e vem sendo adequada ao ensino nesta década. Assim, o referencial que se tem ainda é restrito. Além do questionário ser aplicado a um grupo restrito de docentes.

**Palavras-chave:** Gamificação; Processo de aprendizagem; Engajamento; Inovação educação.

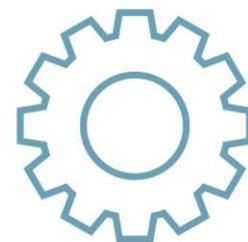
## **REFERÊNCIAS**

BITENCOURT, R. B. Experiência de gamificação do ensino na Licenciatura em Computação no Sertão Pernambucano. *In: XIII Simpósio Brasileiro de Games e Entretenimento Digital, 2014, Salvador. Anais [...].* Salvador: UNEB, 2019.

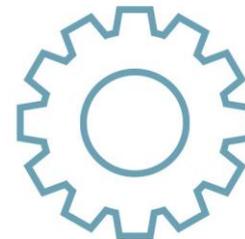
MARTINS, C.; GIRAFFA, L. M. M. Gamificação nas práticas pedagógicas: teorias, modelo e vivências. *In: TISE 2015 - Congreso Internacional de Informática Educativa, 20, 2015, Santiago. Anais [...].* Santiago: Universidad de Chile, 2015a. p. 42-53.

MARTINS, T. M. O. A metamorfose do modo de ser e de estar no mundo atual e as reais mudanças na sala de aula presencial. **Revista Educação On-line**, Rio de Janeiro, n. 12, p. 150-166, 2013. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21609/21609.PDF>. Acesso em: 12 abr. 2019.





REZENDE, B. A. C. **Gamificação como prática docente**: possibilidades e dificuldades. 2018. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2018.



## CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO SOBRE A IMPROTÂNCIA DA ATIVIDADE PARA A SAÚDE E PROCESSO DE APRENDIZAGEM

**Bruno Ricardo da Silva  
Ronaldo Júlio Baganha**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### INTRODUÇÃO

É bem sabido que a prática regular da atividade física é essencial para manutenção e melhoria da saúde e qualidade de vida, além dos benefícios fisiológicos, sociais e psicológicos. A inserção de crianças e adolescentes de maneira regular em atividades físicas é essencial para o desenvolvimento não só físico, mas também mental (PEREIRA *et al.*, 2013).

A Organização Mundial da Saúde recomenda para manutenção da saúde a realização mínima semanal de 150 minutos de atividade física, de intensidade de moderada a alta (vigorosa) e frequência mínima de 4 vezes por semana.

Tem sido sugerido que indivíduos ativos apresentam um melhor desempenho cognitivo em comparação aos seus pares inativos, o que torna a prática regular de atividade física importante para o desenvolvimento cognitivo (ALVES *et al.*, 2014; LAMBOURNE, TOMPOROWSKI, 2010).

### OBJETIVO

O objetivo do presente estudo será avaliar o conhecimento dos professores do ensino médio de escolas estaduais da cidade de Pouso Alegre sobre a importância da atividade física para a saúde e aprendizagem.

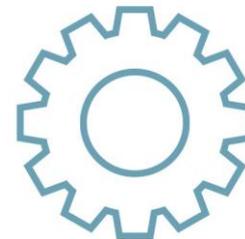
### METODOLOGIA

Participarão do presente estudo docentes do ensino médio das escolas estaduais de Pouso Alegre que concordarem em responder um questionário sobre o conhecimento da importância da atividade física para o aprendizado.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A prática da atividade física regular proporciona implicações benéficas sobre a saúde, além de retardar o aparecimento de doenças intimamente relacionadas a inatividade física e elevado comportamento sedentário. Ambos, elevado comportamento sedentário e inatividade física são considerados como grandes problemas de saúde pública (GUEDES *et al.*, 2012).

A temática saúde a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) na Educação Nacional (nº 9.394) e da elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ganhou espaço no ambiente escolar, passando a ser incorporado como um Tema Transversal, tornando-se assim mais ampla sua abordagem. Os Temas Transversais devem ser desenvolvidos em todos



componentes curriculares da escola e a maneira de inserção e compreensão desses temas podem ser de diferentes maneiras (Darido *et al.*, 2012), entretanto acredita-se que estes não vêm sendo abordados devido à falta de conhecimento sobre sua importância.

Várias são os ajustes e adaptações relacionadas a prática regular da atividade física para o processo de aprendizagem e dentre estes pode-se citar: o aumento do fluxo sanguíneo encefálico; o aumento na produção de neurotransmissores relacionados ao prazer; a redução dos episódios de estresse e depressão; aumento na neurogênese e pôr fim a criação de novas conexões neuronais, tornando assim a prática regular da atividade física não somente importante para o bem estar físico, mas também para o processo de aprendizagem.

### CONCLUSÃO

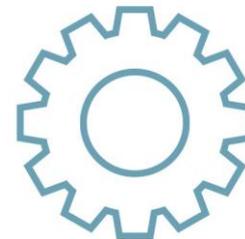
Consideramos até o presente momento acredita-se que os docentes do ensino médio não compreendem a real importância da prática regular da atividade física para o processo de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Atividade Física; Saúde; Aprendizagem.

### REFERÊNCIAS

- ALVES, C. R. *et al.* Influence of an acute high-intensity interval training session on selective attention and short-term memory tasks. **Percept Mot Skills**, Estados Unidos, v. 118, n. 1, p. 63-72, 2014. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24724513>. Acesso em: 14 set. 2019.
- DARIDO, S. C. *et al.* Educação Física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais. **Rev. Pau. Ed. Fís.**, v. 15, n. 1, p. 17-32, 2001.
- GUEDES, D. P. *et al.* Aptidão física relacionada à saúde de escolares: programa fitnessgram. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, p. 72-76, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbme/v18n2/01.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.
- LAMBOURNE, K.; TOMPOROWSKI, P. The effect of exercise-induced arousal on cognitive task performance: a meta-regression analysis. **Brain Research**, v. 23, n. 1341, p. 12-24, 2010. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20381468>. Acesso em: 16 set. 2019.
- PEREIRA, E. S.; MOREIRA, O. C. Importância da aptidão física relacionada à saúde e aptidão motora em crianças e adolescentes. **Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício**, São Paulo, v. 7, n. 39, p. 309-316, 2013. Disponível em: <http://www.rbpfex.com.br/index.php/rbpfex/article/view/531/489>. Acesso em: 18 set. 2019.

## RELAÇÕES ENTRE CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA E MOTIVAÇÃO PARA APRENDER NO ENSINO SUPERIOR



**Bruno Pereira Machado Volpato  
Neide de Brito Cunha**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

## **INTRODUÇÃO**

A concepção inicial da Teoria Social Cognitiva (TSC), explicada por Silva (2016), é caracterizada por ser uma teoria de “estímulo-resposta”, porém mais aprofundada porque faz relação com o desenvolvimento humano, suas ações e interações sociais. Na TSC, de Bandura (1986), os indivíduos são caracterizados como auto-organizados, proativos, autorreflexivos e autorregulados, ao invés de serem orientados e moldados por forças ambientais e impulsos interiores. A característica do pensamento e a ação humana acabam sendo consideradas um resultado de uma inter-relação de várias influências sendo pessoais, ambientais e comportamentais. A forma como o ser humano interpreta os seus próprios resultados e de seu comportamento informa e modifica também seus ambientes e os fatores pessoais que ele detém e estes, por sua vez, acabam por modificar o comportamento futuro. Esse determinismo recíproco é a base da concepção de Bandura (1986) que é formado por três fatores: a) pessoais, na forma de cognição, afetos e eventos biológicos; b) comportamentais; c) ambientais, que criam interações que resultam em uma reciprocidade triádica.

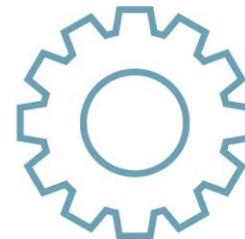
Bandura (1997, p. 3) explica que as tais crenças de autoeficácia se referem às “*crenças nas próprias capacidades para organizar e executar os cursos de ação requeridos para produzir determinada realizações*”. Bandura (1995, 1997) indica que a crença de autoeficácia está relacionada com o fato e o nível de motivação, os meios afetivos e determinadas ações que os indivíduos realizam baseados naquilo que eles acreditam. Segundo Bzuneck (2009a, p. 9), “a motivação no contexto escolar foi progressivamente estudada, na história da psicologia sob ângulos diversos e assim criaram-se muitas teorias e abordagens”.

De forma genérica, a motivação é aquilo que move uma pessoa ou a põe em ação. O nível de investimento do indivíduo é o que irá delimitar o tipo de esforço que ele vai ter em uma ou outra tarefa. Esse modelo de “investimento” não é relacionado à quantidade, mas sim em relação à qualidade. Dessa forma, existem vários níveis de motivação, que acabam por serem definidos pelas determinantes das crenças de autoeficácia e estão ligados diretamente a motivação para aprender.

No sentido de melhorar a qualidade do aprendizado dos discentes, no Ensino Superior, existe um esforço das instituições para que eles possam dar conta das demandas deste nível de ensino. Pensando em fatores que contribuem para a construção do aprendizado e do sucesso na graduação, esta pesquisa se propõe a investigar possíveis relações entre crenças de autoeficácia e motivação para aprender. Não foram encontradas na literatura, até o momento, pesquisas publicadas tentando evidenciar essa relação.

## **OBJETIVO**

O objetivo geral deste estudo é verificar as possíveis relações entre as crenças de autoeficácia e a motivação para aprender de estudantes do ensino superior.



## **METODOLOGIA**

Serão aproximadamente 250 estudantes de universidades públicas e privadas do sul do estado de Minas Gerais.

A Escala de Autoeficácia na Formação Superior (POLYDORO; GUERREIRO, 2007) contém 34 itens, do tipo likert de zero (pouco capaz) a dez (muito capaz) e cinco dimensões conceituais, a saber: Autoeficácia acadêmica, autoeficácia na regulação da formação, autoeficácia na interação social, autoeficácia em ações proativas e autoeficácia na gestão acadêmica.

A outra escala utilizada é a Escala de Avaliação da Motivação para a Aprendizagem em Alunos Universitários - EMAPRE-U (ZENORINI; SANTOS, 2010) que afere a motivação para aprender de estudantes do Ensino Superior na perspectiva das metas de realização. A escala é composta por 28 itens divididos em três dimensões, sendo que cada uma delas representa uma meta de realização, a saber, meta, meta performance-aproximação e meta performance-evitação.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

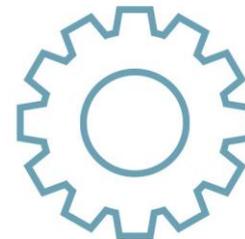
Para adentrar no principal assunto que a pesquisa tem o objetivo de tratar (autoeficácia e motivação), é necessário apresentar a Teoria Social Cognitiva e os primórdios da autorregulação da aprendizagem. Nesse sentido, Polydoro e Emílio (2017) definem que o conceito da autorregulação da aprendizagem é de suma importância para compreender vários fatores que interferem no modo de como os estudantes adquirem o conhecimento. Tal conceito faz uma combinação de aspectos que permite que os estudantes participem de maneira ativa nos processos de aprendizagem, e possam ser os promotores de seu próprio desempenho. De acordo com Zimmerman (1990, 2013), os estudantes que aplicam a autorregulação em sua aprendizagem são os que carregam consigo a responsabilidade pessoal para controlar e orientar seus processos de aprendizagem, relacionados ao caráter motivacional e comportamental.

Segundo Bandura (1995, 1997), o centro da crença de autoeficácia está correlacionada com o fator motivacional, com o estado afetivo e as ações de quem realiza estarem ligadas naquilo que elas acreditam de maneira objetiva no que conseguirão realizar. Pajares e Olaz (2008, p. 102) indicam que “crenças e realidade nunca se encaixam perfeitamente”, o que acaba por gerar o fato de que as crenças de autoeficácia são melhores preditoras de objetivos ou realizações quando são complementares de conhecimento, habilidades e experiências ou realizações já vividas. Eles ainda relatam que não basta apenas a crença na autoeficácia para o sucesso de uma determinada realização, pois habilidades e conhecimento também são fatores fundamentais para tal.

## **CONCLUSÃO**

Espera-se que o presente estudo correlacione a parte teórica desenvolvida sobre as crenças de autoeficácia com a motivação para aprender. Neste diapasão, a pesquisa quantitativa que será implementada apresentará indicadores que poderão ser analisados e estudados, para corroboração e afirmação do presente marco teórico já indicado neste trabalho.

Dessa forma, acredita-se que haverá relação dos apontamentos e análises da pesquisa de campo com a teoria.



**Palavras-chave:** Autoeficácia; Aprendizagem; Ensino Superior.

#### REFERÊNCIAS

BANDURA, A. **Self-efficacy in changing societies**. New York: Cambridge University Press, 1995.

BANDURA, A.; AZZI, R. G.; TOGNETTA, L. R. P. (org.). **Desengajamento moral: teoria e pesquisa a partir da Teoria Social Cognitiva**. 1. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2015.

BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BORKAERTS, M.; PINTRINCH, P.; ZEIDNER, M. (ed.). **Handbook of self-regulations**. San Diego: Academic Press, 2000.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2009.

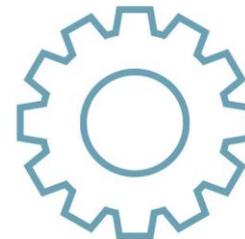
PAJARES, F.; OLAZ, F. Teoria social cognitiva e auto-eficácia: uma visão geral. *In*: BANDURA, A.; AZZIRI, R. G.; POLYDORO, S. (ed.). **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 97-114.

POLYDORO, S. A. J. **Promoção da autorregulação da aprendizagem: contribuições da teoria social cognitiva**. Porto Alegre: Letras, 2017.

ZIMMERMAN, B. J. From cognitive modeling to self-regulation: a social cognitive carrier path. **Educational psychologist**, Washington, v. 48, n. 3, p. 135-147, 2013. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2013-25567-001>. Acesso em: 9 jun. 2019.

ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. J. (ed.). **Handbook of self-regulation of learning and performance**. New York: Routledge, 2011.





## **O ENSINO DE FILOSOFIA E SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: UM CAMPO DE DISPUTA**

**Claudia Maria Rosa  
Aparecida Rodrigues Silva Duarte**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

Atualmente, há uma preocupação com alguns aspectos que envolvem a prática das disciplinas de Filosofia e Sociologia do Ensino Básico, uma vez que está prevista uma Reforma no Ensino Médio. Dentre suas disposições, está a extinção da obrigatoriedade do ensino Filosofia e Sociologia (SILVA, 2018). Entretanto, para que o aluno adquira um conhecimento crítico e contextualizado daqueles conteúdos valorizados pela Reforma, ele precisa compreender as influências histórico-culturais que garantiram a preponderância e o desenvolvimento desses saberes. Para compreender esta dinâmica, as disciplinas de Sociologia e Filosofia são fundamentais, uma vez que, segundo Foucault (2002), os saberes dominantes, ou no caso da Reforma supracitada, as disciplinas curriculares consideradas “mais importantes” são construídas e assim classificadas dentro de uma determinada correlação de forças político-econômicas e culturais.

### **OBJETIVO**

Este projeto de pesquisa, pela Linha de Pesquisa II do Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí-UNIVÁS, objetiva entre outros fins trazer a discussão sobre o campo de disputa que se tornou o ensino de Filosofia e Sociologia no Ensino Médio Brasileiro. O próprio histórico deste campo na educação brasileira evidencia as idas e vindas destas disciplinas na história da educação brasileira.

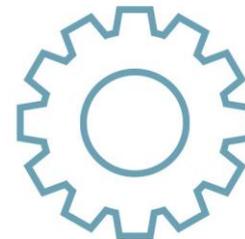
### **METODOLOGIA**

A pesquisa é de natureza qualitativa, pois pretende ao longo da investigação realizar um estudo histórico no primeiro momento da entrada da Filosofia e da Sociologia na formação de Educação Básica.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A Sociologia no Ensino Médio oferece aos jovens referenciais próprios de análise para que estes possam “sentir o jogo que se processa entre os homens e a sociedade, a biografia e a história, o eu e o mundo” (MILLS, 1982, p. 10). Com esse pensamento, a Sociologia, como representante das Ciências Sociais no ensino básico, propicia ao estudante o contato com





sistemas de conhecimentos sobre o mundo social capazes de fomentar uma postura crítica, reflexiva e atuante diante das relações e práticas humanas.

Com isso, a Sociologia reaviva nos indivíduos, conforme nos ensina Antônio Candido, a “quota de humanidade, na medida em que os torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 1995, p. 242).

Relativamente à Filosofia, desde séc. XIX, ao ser entendida como um saber a ser decorado, foi veementemente denunciado pelo filósofo alemão Friedrich Nietzsche como tendo uma finalidade que, ao invés de conduzir a uma autêntica formação do espírito, levou, antes, a um “desprezo” pela Filosofia. Esse desprezo, segundo Nietzsche (2004), se deu em função de a mesma ser apresentada de modo meramente “enciclopédico”, cujos princípios deveriam ser decorados apenas como meio para a realização de exames, para, logo em seguida, serem esquecidos. Como nos explica Marilena Chaui (2010), sem a filosofia não existiria a ciência que busca das respostas aos questionamentos. Verdade, pensamento racional, procedimentos especiais para conhecer fatos, aplicação prática de conhecimentos teóricos, correção e acúmulo de saberes: esses propósitos das ciências não são científicos, são filosóficos e dependem da questão filosófica. Poderíamos dizer que esse modo de se tomar a Filosofia, como um saber “enciclopédico” distante de tudo o que se vive, e que foi devidamente denunciado por Nietzsche, corresponde, nos dias atuais, talvez, menos à tarefa realizada pelos que se empenham na atividade filosófica, do que propriamente à compreensão equivocada daqueles que, ao desconhecerem a relevância da Filosofia e da Sociologia para a formação humana, acusam-nas de serem, em parte, as responsáveis por um currículo “não atrativo”, e, desse modo, defendem a sua retirada do currículo escolar; ou, sob uma hipótese menos radical, consideram que essas disciplinas devam ser oferecidas aos alunos do Ensino Básico de a modo a serem escolhidas ao gosto de cada um.

## CONCLUSÃO

Nessa perspectiva, a Sociologia e a Filosofia, enquanto atividades reflexivas, não podem ser vistas como disciplinas prescindíveis, abstratas e, ainda por cima, de difícil acesso. Ao contrário, elas possuem uma contribuição muito própria à formação ética dos jovens na medida em que oferece a esses os elementos necessários para a autonomia do seu pensamento por meio do exercício crítico do mesmo e para a formação de uma cidadania cujo sentido é ao mesmo tempo ético e político, ou seja, o sentido marcado por uma preocupação, responsabilidade e atitude para com a vida no mundo.

**Palavras-chave:** Ensino; Filosofia; Sociologia; Ensino Médio.

## REFERÊNCIAS

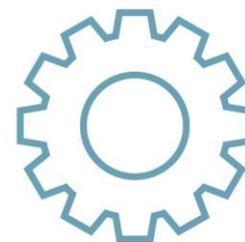
CANDIDO, A. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHAUÍ, M. **Filosofia no ensino médio**. São Paulo: Ática, 2010.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**. Tradução: Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

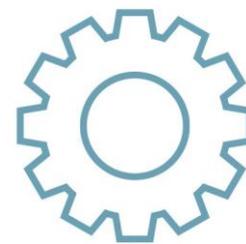
MILLS, C. W. **A imaginação sociológica**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

NIETZSCHE, F. **Escritos sobre educação**. Tradução: Noéli Sobrinho. Rio de Janeiro: Loyola, 2004.



SILVA, M. R. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-15, 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982018000100301&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100301&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 24 set. 2019.





## **REFLEXÃO SOBRE OS EFEITOS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA QUALIFICAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR**

**Cleber Rocha Alves  
Neide Pena Cária**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

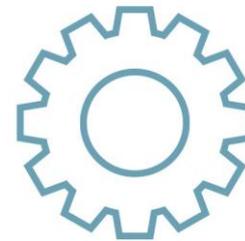
Esta pesquisa tema e uma dissertação para o mestrado em educação investiga sobre a avaliação institucional no ensino superior com foco na qualificação docente, tomando como ponto de partida mais de uma década do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). O Sinaes foi criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, sendo operacionalizado por um conjunto de instrumentos como: autoavaliação, avaliação externa e Enade. A utilização desses instrumentos de informação possibilita por meio da utilização de seus resultados apresentar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior do País. Essas informações devem ser utilizadas pelas Instituições de Educação Superior para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social. Adotou-se a hipótese de que a avaliação incentiva a qualificação do professor do ensino superior e isso vai repercutir no seu desenvolvimento profissional docente. Foi questionado se a avaliação institucional melhora a qualificação dos professores no ensino superior e como ela pode interferir na sua busca por formação e na qualidade de seu trabalho docente.

### **OBJETIVO**

O objetivo central desta pesquisa foi investigar as contribuições do processo de avaliação institucional para a melhoria da qualificação dos profissionais que atuam na docência do ensino superior e como têm se manifestado essas contribuições, na voz dos docentes dos docentes do curso de graduação em Administração. O sentido de qualificação não será compreendido no sentido estrito da área de conhecimento pesquisada, mas na sua relação com a formação profissional docente e titulação e, ambos, na relação com a melhoria da qualidade da educação superior, de modo mais amplo, em coerência com o uso do referido termo nos atos legais, como LDBEN, nº 9.394/1996, PNE 2014-2024, entre outros.

### **METODOLOGIA**

Tomou-se como lócus de pesquisa dois cursos de graduação de Administração de duas Instituições de Ensino Superior (IES), privadas, com funcionamento no período noturno, localizadas no sul de Minas Gerais as quais fazem parte de um grupo educacional composto por outras IES distribuídas em outros estados do Brasil. A abordagem de pesquisa utilizada é quanti-qualitativa, utilizando o método misto. Foi utilizada a pesquisa de campo, com aplicação de questionário misto, aos docentes das duas instituições selecionadas, e a pesquisa documental em legislação e no Censo 2016.



## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Iniciamos por uma abordagem sobre o ensino superior no Brasil, delineando o contexto de sua expansão e as demandas do mundo do trabalho. Foram tomados como base de estudo e análise os referenciais do Ministério da Educação (MEC) para a qualidade dos serviços educacionais, constantes no formulário eletrônico utilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que é o órgão responsável pelo processo de avaliação institucional da educação superior, e também documentos legais, quais sejam: a Lei nº 10.861/2004, também chamada “Lei do Sinaes”, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Nº 9.394/1996 e o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Discorreu-se sobre o processo de avaliação e seus instrumentos, juntamente com alguns estudos de autores como Dias Sobrinho (2010); Gatti (2014); Felício e Possani, (2010); Costa (2004); Vieira (2009); Catani; Dourado e Oliveira (2002); Ishii (2011); Cisotto e Oliveira (2011); Andrade e Araújo (2011); Felício (2011); Gonçalves (2011) que tratam da avaliação na sua relação com a qualidade da educação superior e a qualificação profissional docente.

## CONCLUSÃO

A pesquisa revelou que a avaliação institucional é um processo que subsidia e procura sustentar o desenvolvimento da gestão da qualidade da educação superior e que a qualidade da educação passa, necessariamente, pela qualificação dos profissionais da educação. Constatou-se que a avaliação institucional tem contribuído para a melhoria da qualificação docente e que qualificação pode contribuir com a melhoria da qualidade da educação, considerando os indicadores do Sinaes e os conceitos atribuídos em avaliações de instituições e cursos.

**Palavras-chave:** Avaliação institucional; Sinaes; Qualificação docente; Qualidade de educação; Ensino superior.

## REFERÊNCIAS

CUNHA, M. I. Trajetória e lugares da formação do docente da educação superior: do compromisso individual à responsabilidade institucional. *In*: Reunião anual da ANPED, 2009, Caxambu. **Anais** [...]. Caxambu: ANPED, 2009. p. 1-13. Disponível em:

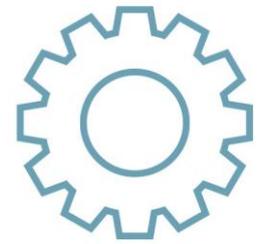
[http://www.anped.org.br/sites/default/files/1\\_trajetorias\\_e\\_lugares\\_do\\_docente\\_da\\_educacao\\_superior.pdf](http://www.anped.org.br/sites/default/files/1_trajetorias_e_lugares_do_docente_da_educacao_superior.pdf). Acesso em: 28 maio 2018.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao SINAES. **Avaliação**: revista da avaliação da educação superior, Campinas; Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 195-224, 2010. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n1/v15n1a11.pdf>. Acesso em: 28 maio 2018.

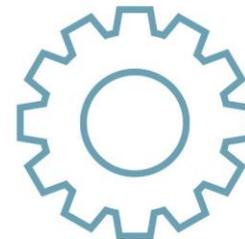
INEP. **Análise dos resultados do exame nacional de desempenho dos estudantes das áreas avaliadas em 2005 e 2008, com ênfase nos cursos de arquitetura e urbanismo, engenharia e pedagogia**. Brasília, DF: INEP, 2015.

RISTOFF, D. A expansão da educação superior brasileira: tendências e desafios. *In*: FERNÁNDEZ LAMARRA, N.; PAULA, M. F. C. (org.). **La democratización de la educación superior en América Latina**: retos y posibilidades. Buenos Aires: EDUNTREF, 2011.



SINAES. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. Brasília: INEP, 2007.





## **EDUCAÇÃO NUTRICIONAL NO CURRÍCULO: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE ESCOLAS PÚBLICAS MINEIRAS**

**Cristina Borsatto Guedes  
Lariana Paula Pinto**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

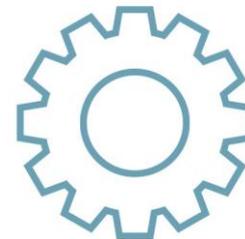
### **INTRODUÇÃO**

Os hábitos alimentares têm sido redefinidos a partir do surgimento da indústria alimentar, iniciada a partir do crescente aumento da população nas cidades. Essa migração das pessoas, do campo para os centros urbanos, fez com que se perdesse o contato com os alimentos frescos (CARREIRO, 2012), alterando a rotina alimentar saudável da sociedade. Por outro lado, apresentar às pessoas, desde a base, os principais ganhos de um consumo alimentício adequado, pode resgatar esse contato. Segundo Bizzo e Leder (2005), a educação nutricional, sob as luzes da reflexão construtivista, vem propor a construção do conhecimento coletivo, seguindo um planejamento em que há participação e integração das partes envolvidas; cada uma com sua especificidade, sendo elas a própria escola e seus professores, e a equipe de saúde.

O Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, no ano de 2012, por meio do Marco de Referência de Educação Alimentar e Nutricional, definiu o conceito de Educação Alimentar e Nutricional (EAN) para as políticas públicas que pretendem promover a saúde e a segurança alimentar e nutricional das pessoas. A EAN, no âmbito da implementação dos direitos humanos, estabelece o desenvolvimento de uma alimentação adequada, garantindo aos indivíduos a segurança alimentar e nutricional. “É um campo de prática contínua e permanente, transdisciplinar, intersetorial e multiprofissional, que visa promover a prática autônoma e voluntária de hábitos alimentares saudáveis” (BRASIL, 2010).

### **OBJETIVO**

O objetivo da presente pesquisa é investigar as percepções de professores no que se refere à educação alimentar e nutricional presente nos currículos da Educação Básica, envolvendo professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental, de escolas públicas de um município do sul de Minas Gerais. Como objetivos específicos, conhecer as orientações para essa inserção com base na legislação vigente e a proposta pedagógica relacionada a temática nesses níveis de ensino; realizar oficinas práticas com os participantes da pesquisa sobre alimentação e nutrição, para relacionar teoria e prática em aulas que abordem educação nutricional e nortear os professores participantes na prática desse saber em conformidade com as recomendações da nova legislação.



## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa tem cunho qualitativo e exploratório-descritivo. Serão participantes, professores atuantes nas escolas públicas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, que lecionam o ensino de Ciências ou Biologia, das referidas escolas.

Será realizada uma pesquisa de campo, com objetivo de realizar oficinas práticas orientadas pela pesquisadora, e posterior aplicação coletiva de um questionário. Para análise de dados será aplicado a Análise de Conteúdo de Bardin (BARDIN, 2016).

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A dieta alimentar recomendada de acordo com a faixa etária, segundo Vitolo (2008) torna possível o aporte de todos os nutrientes necessários ao crescimento e ao desenvolvimento da criança. Várias soluções podem impedir que esse objetivo seja alcançado como: erros alimentares, mau aproveitamento dos nutrientes, hiperatividade, metabolismo individual e depleção de reservas. Sendo de crucial importância considerar que a alimentação é fundamental para prevenir as deficiências nutricionais. Considera-se, por esse motivo, que a mudança de comportamento alimentar seja um desafio para os profissionais envolvidos com a formação da criança.

Pesquisas demonstram que o ambiente escolar é um local propício para mudar hábitos e alterar padrões, trazendo conceitos novos. E que a educação se amplia no relacionamento entre gestor-professor-aluno-escola-família e a sociedade (BOOG, 2010).

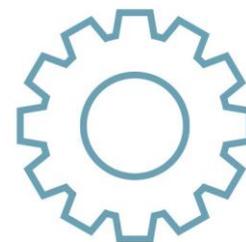
Norteando os saberes e suas aplicações práticas na comunidade foi criado o Guia Alimentar para a População Brasileira, pautado nas estratégias da Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS) que corrobora para a alimentação adequada como um direito básico, de acesso regular e permanente, voltada aos aspectos sociais e biológicos do indivíduo. Trazendo no seu Art. 10, como um dos temas prioritários da PNPS:

II - alimentação adequada e saudável, que compreende promover ações relativas à alimentação adequada e saudável, visando à promoção da saúde e à segurança alimentar e nutricional, contribuindo com as ações e metas de redução da pobreza, com a inclusão social e com a garantia do direito humano à alimentação adequada e saudável (BRASIL, 2014, s.p.).

## **CONCLUSÃO**

Espera-se que a educação nutricional possa propor a construção coletiva do conhecimento. Partindo do planejamento didático participativo com a integração dos agentes responsáveis e corresponsáveis neste aprendizado: a escola (com o treinamento dos professores que seria uma condição, sensibilizando-os para o engajamento, processo mediado pelo profissional de saúde como agente instrucional e motivacional), a criança e a família. Portanto, com esta pesquisa, espera-se apontar premissas pedagógicas, com foco em requisitos técnico-científicos para a implantação da mudança dos hábitos alimentares de escolares; modelagem no contexto alimentar da escola; dentre outros. Pode-se ainda evidenciar que a implementação da educação nutricional como obrigatoriedade na Educação Básica evidencia-se como política pública urgente, essencial às necessidades nutricionais, de saúde e sociais da população escolar; demandando investimentos em sua concretização e nos requisitos técnico-científicos fundamentais à sua efetivação.

**Palavras-chave:** Educação nutricional; Currículo; Educação Básica.



## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antônio Reto. Lisboa: Edições 70, 2016.

BOOG, M. C. F. Programa de educação nutricional em escola de ensino fundamental de zona rural. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 23, n. 6, p. 1005-1017, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rn/v23n6/07.pdf>. Acesso em: 29 maio 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 27 maio. 2019.

BRASIL. **Guia alimentar para a população brasileira**. 2. ed. Brasília, DF: MEC. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia\\_alimentar\\_populacao\\_brasileira\\_2ed.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_alimentar_populacao_brasileira_2ed.pdf). Acesso em: 24 maio 2019.

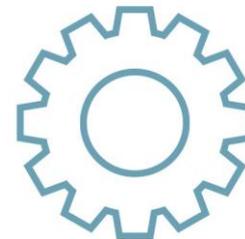
CARREIRO, D. **Alimentação e distúrbios de comportamento**. 1. ed. São Paulo: Editora Vida e Consciência, 2012.

LIMA, P. T. R. **Manuais de especialização: Medicina integrativa**. 1. ed. Barueri, SP: Manole, 2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1996. *E-book*. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod\\_resource/content/1/Lud\\_And\\_cap3.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf). Acesso em: 29 maio 2019.

VITOLLO, M. R. **Nutrição: da gestação ao envelhecimento**. Rio de Janeiro: Rubio, 2008.





## **PESQUISAS RELACIONADAS À ADOLESCÊNCIA E À ANSIEDADE**

**Cybele Maria dos Santos Martins**

**Susana Gakyia Caliatto**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

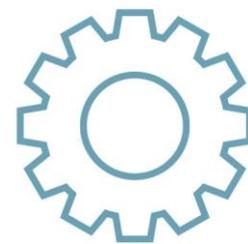
O presente resumo é parte da dissertação de mestrado em educação, já qualificada e em andamento, da primeira autora, orientado pela segunda. O tema da investigação é a ansiedade na adolescência. A ansiedade é uma reação natural do ser humano, de forma que todas as pessoas estão expostas ao longo da vida. De forma positiva, a ansiedade, cumpre uma função adaptativa e, por vezes, essencial à sobrevivência. Contudo, as reações experimentadas pelo indivíduo ansioso podem se tornar extremas, trazendo-lhe prejuízos. Os sintomas referentes à ansiedade tornaram-se muito frequentes na população atual, chegando a atingir até 20% do público adolescente. Não só na esfera familiar ou social, a ansiedade vivida pelo adolescente está comumente presente no ambiente escolar, principalmente frente a determinadas situações escolares, como as avaliações. Em se tratando de um sistema do Ensino Médio, no qual o estudante migra para um novo nível de ensino, os sintomas ansiosos e outros problemas de ordem psíquica podem ser mais recorrentes.

### **OBJETIVO**

Levantar pesquisas divulgadas em artigo científico que relacionam a adolescência e a ansiedade no contexto do Ensino Médio brasileiro.

### **METODOLOGIA**

Para o levantamento das pesquisas foi feita a busca primeiramente na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Periódicos CAPES, com os descritores: “ansiedade e adolescência”; “ansiedade e ensino médio”. A busca compreendeu pesquisas datadas do período entre 2014 e 2019. Referente ao primeiro par de descritores foram encontradas 280 e no segundo, 347 artigos. A partir dos primeiros resultados de busca foram traçados critérios para a escolha dos trabalhos a serem mantidos para análise posterior. Desse modo, optou-se pela exclusão das pesquisas que englobavam faixas etárias diferentes da correspondente à adolescência; que abordassem transtornos mentais específicos, sem mencionar a ansiedade; que estivessem escritas em idioma diferente do português; pesquisas que fossem feitas para validação de escalas psicométricas; e pesquisas que abordassem temas específicos ligados à ansiedade (doenças, vulnerabilidade



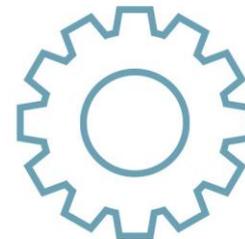
social, questões pedagógicas, uso de medicamentos, questões de gênero, etc.). Os resultados dessa primeira análise indicaram apenas 2 artigos. Com o intuito de se ampliar as buscas, novas consultas com os mesmos pares de descritores foram realizadas nas demais bases: Google Acadêmico, *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), sites de universidades, dentre outros. Usando os mesmos critérios de análise mais sete estudos foram encontrados.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

As discussões em torno dos transtornos de ansiedade se caracterizam por englobarem transtornos que compartilham aspectos de medo e outros sentimentos em grau excessivo, além das alterações de comportamento relacionadas. A ansiedade só pode ser diagnosticada “quando os sintomas não são consequência dos efeitos fisiológicos do uso de uma substância/medicamento ou de outra condição médica ou não são mais bem explicados por outro transtorno mental”. Em termos de prevalência, a proporção de acometimento dos transtornos de ansiedade é o dobro para o sexo feminino em comparação com o sexo masculino (APA, 2014). Contudo, Dumas (2011), verifica que a elaboração de critérios diagnósticos que pudessem ser aplicados ao público infantil e adolescente se deu somente por volta de 1980, antes dessa data, as pesquisas científicas referentes às crianças e adolescentes abordavam problemas relativos à angústia e ao medo, e não à ansiedade propriamente dita. Essa mudança, portanto, foi importante para suscitar estudos sistemáticos acerca dos transtornos de ansiedade do adolescente (e da criança), bem como dados epidemiológicos, o desenvolvimento destes transtornos e suas causas. A fase da adolescência destaca-se pelo interesse do indivíduo em aprender a compreender as modificações de seu corpo e as novas capacidades próprias desta fase da vida, reajustando sua autoimagem. O adolescente também necessita vislumbrar seu lugar na sociedade dos adultos, o que demanda uma constante e progressiva percepção e conhecimento de si mesmo, ou seja, “o tema central da adolescência é, portanto, a descoberta de si mesmo” (PEREIRA, 2005, p. 8). Frente a esse contexto e de acordo com informações da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2017), um em cada cinco adolescentes enfrenta problemas relacionados à saúde mental, sendo estimado que metade das doenças mentais se inicia aos 14 anos de idade, e a maior parte desses transtornos não é diagnosticada e nem tratada. Dentre os transtornos mentais na adolescência, os transtornos de ansiedade, por sua vez, “estão entre as psicopatologias mais frequentes da infância e da adolescência”, constata Dumas (2011, p. 397). Diante destas constatações o levantamento de pesquisas na área pode ser uma contribuição para pesquisas que tratarão da problemática no contexto educacional.

### **CONCLUSÃO**

Como resultado do levantamento verifica-se que o assunto mais abordado pelas pesquisas foi a prevalência dos transtornos mentais em adolescentes, o segundo tema mais recorrente nas pesquisas foi a relação do contexto escolar com a ansiedade e como promotor da saúde, por fim, destaca-se a que o transtorno da depressão também é cunhado nas pesquisas de ansiedade no Ensino Médio. O método mais utilizado pelas pesquisas foi de abordagem exploratória e de campo e três estudos abordaram a revisão sistemática da literatura como método de pesquisa. Os instrumentos empregados pelas pesquisas empíricas foram o *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM-IV); o Inventário de Sintomas de Stress para adultos de Lipp; o Inventário de Ansiedade Traço-Estado (IDATE). Test



AnxietyScale (TAS) adaptado, Inventário de Depressão de Beck (BDI) e Inventário de Ansiedade de Beck (BAI). As pesquisas que mencionam o local de coleta de dados identificam apenas as escolas públicas para realização das pesquisas. Afirma-se a escassez de pesquisas referentes ao tema pesquisado na literatura nacional o que dificulta o acesso à informação científica acerca da ansiedade na fase da adolescência e identifica a necessidade de estudos para a compreensão dos comportamentos emocionais ligados à aprendizagem, no Ensino Médio.

**Palavras-chave:** Levantamento de pesquisas; Ansiedade; Adolescência; Ensino Médio.

#### REFERÊNCIAS

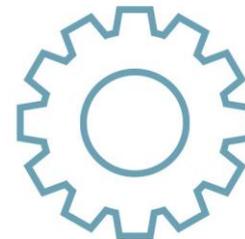
BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antônio Reto. Lisboa: Edições 70, 2016.

DUMAS, J. E. **Psicopatologia da infância e da adolescência**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PEREIRA, A. C. A. **O adolescente em desenvolvimento**. São Paulo: HARBRA, 2005.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Depression and other common mental disorders: global health estimates**. Geneva: WHO, 2017. Disponível em: <http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/254610/1/WHO-MSD-MER-2017.2-eng.pdf>. Acesso em: 20 maio 2019.





## **PLANO DE CARREIRA DOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS NO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS (IFSULDEMINAS)**

**Cynthia Bueno Ferreira  
Neide Pena**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

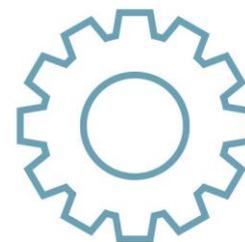
Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho de pesquisa para a dissertação de mestrado em educação na Universidade do Vale do Sapucaí investiga sobre as carreiras de técnico-administrativos no período de 2009-2018 no chamado IFSULDEMINAS. Os Institutos Federais foram criados em todos os Estados Brasileiros com a finalidade de promover a interação e a verticalização da educação básica à educação profissional e superior. Além de promover educação de qualidade, os Institutos Federais ainda estimulam a geração de emprego e renda, promovendo o desenvolvimento socioeconômico das regiões abrangidas pelos seus campi (BRASIL, 1990; CEECON, 2017). Em 2008, através da Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que Instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, foi criado o Instituto Federal de Educação, Ciência e Cultura do Sul de Minas Gerais – IFSULDEMINAS, que teve sua origem na união das antigas Escolas Agrotécnicas, localizadas nos municípios de Machado, Muzambinho e Inconfidentes. Após uma década de existência atendendo alunos de diversas regiões do Brasil e contando com uma equipe de servidores bem estruturada, composta por diversos cargos e funções, a questão norteadora dessa pesquisa surge a partir do seguinte questionamento: Até que ponto o trabalho executado pelos técnicos-administrativos são de conhecimento dos demais servidores das instituições de ensino, uma vez que esses profissionais se dedicam a trabalhos técnicos? Quais os incentivos e os benefícios o IFSULDEMINAS oferece a esses servidores para que eles tenham melhoria da qualificação profissional?

### **OBJETIVO**

Com foco no plano de carreira, a pesquisa tem como objetivo descrever e discutir, mediante pesquisa de natureza qualitativa, documental e bibliográfica o que mudou na carreira dos Técnico-administrativos em Educação (PCCTAE). Busca-se analisar os planos de carreira desses servidores e os incentivos proporcionados com o aumento da qualificação profissional, no período compreendido entre 2009 e 2018. A escolha deste tema como objeto de investigação foi aguçada devido à minha experiência como servidora pública, lotada no IFSULDEMINAS, há quatro anos.



## METODOLOGIA

Como metodologia, foi adotado o Estudo de caso, complementado pela pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica sistematizada, por meio do qual se pretende analisar a carreira dos Técnico-administrativos (PCCTAE) do IFSULDEMINAS, no período de 2009 a 2018 no que se refere ao processo de qualificação profissional. A pesquisa apresenta a sua relevância tendo em vista o propósito de oferecer serviços de qualidade à população para que os referidos objetivos, que levaram à criação do Instituto, sejam atingidos a contento. No que tange à abordagem e aos objetivos, a pesquisa se caracteriza como descritiva e de abordagem qualitativa. O recorte temporal escolhido para a análise foi de 2009 a 2018.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

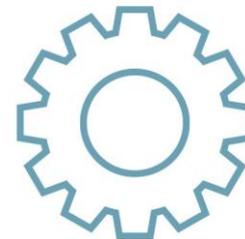
A Lei Federal nº 11.091 de 12 de janeiro de 2005, criou o plano de Cargos e Carreira dos Técnicos-Administrativos em Educação – PCCTAE, composta por princípios, diretrizes e normas que regulam o desenvolvimento o desenvolvimento profissional dos servidores enquadrados nessa lei. O Plano de Carreira dos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) é estruturado em cinco níveis de classificação: A, B, C, D e E. Cada uma dessas classes divide-se em quatro níveis de capacitação (I, II, III e IV), sendo que cada um desses níveis tem 16 padrões de vencimento básico. Todos os PCCTAE são de mesma hierarquia, o que os diferencia é a escolaridade exigida em cada nível. O ingresso na carreira será no padrão inicial do 1º (primeiro) nível de capacitação do respectivo nível de classificação, mediante concurso público de provas ou de provas e títulos, conforme a escolaridade e a experiência estabelecidas no Anexo II da Lei nº 11.091, além das regras estabelecidas em edital. Os servidores podem progredir, por meio da progressão funcional, dentro de uma classe, os quatro níveis de classificação e os dezesseis padrões de vencimento, respeitando o interstício de 18 (dezoito) meses, porém não podem ascender de uma classe para a outra, ou seja, o servidor que ingressar na classe D, por exemplo, não tem a opção de passar para a classe E, exceto por meio de novo concurso público. Há também a progressão por capacitação profissional, que é a mudança de nível de capacitação, dentro do mesmo cargo e nível de classificação, após o servidor obter certificado em programa de capacitação, compatível com o cargo ocupado, o ambiente organizacional e a carga horária mínima exigida, também respeitando o interstício de 18 (dezoito) meses.

## CONCLUSÃO

A Rede Federal vivencia a maior expansão de sua história. De 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país. De 2003 a 2016, foram construídas mais de 500 novas unidades. São atualmente 644 campi em funcionamento, representando a maior expansão do ensino da Rede Federal. Ao todo são 38 Institutos Federais. Pode-se entender, que esta missão institucional aplica-se não apenas aos alunos matriculados nas bases de ensino, mas também aos seus servidores, uma vez que a Instituição apoia e oferece subsídios, inclusive materiais, para que formação continuada seja constante na vida de seus servidores.

**Palavras-chave:** Planos de carreira; Qualificação profissional; Educação profissional.

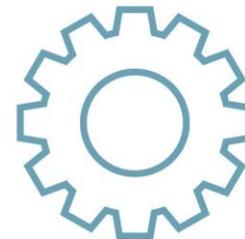
## REFERÊNCIAS



BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre o regime jurídico civis da união, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8112cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8112cons.htm). Acesso em: 5 set. 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm). Acesso em: 7 set. 2018.

CECCON, P. R. **IFSULDEMINAS: da criação aos impactos da expansão.** 2017. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2017. Disponível em: <http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/77.pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.



## AS METODOLOGIAS DE ENSINO E A SUA INFLUÊNCIA NA MOTIVAÇÃO

Daniela Cláudia Cardoso Ribeiro  
Maria Inês Bustamante

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Pôster

### INTRODUÇÃO

Este trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento no Mestrado em Educação da Univás, com apoio da Capes. Procura-se discutir a influência das metodologias de ensino na motivação para aprender. Para a fundamentação buscou-se pensadores da educação, tais como: Perrenoud (2000) e Tardif (2014) que enfatizam a relevância de metodologias que corroborem e valorizem a prática do aluno, sua subjetividade e seu desenvolvimento, e de Bzuneck (2009) que evidencia que o aluno desmotivado não tem envolvimento com tarefas escolares. O estudo parte do pressuposto que as aulas com a utilização de metodologias mais participativas, que promovam o protagonismo do estudante, melhorem a motivação para aprender. Dessa maneira tem-se como hipótese que as metodologias de ensino têm influência positiva ou negativa na motivação na aprendizagem.

### OBJETIVO

Refletir sobre a influência das metodologias de ensino na motivação para aprender.

### METODOLOGIA

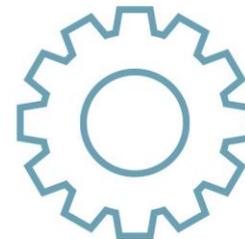
A abordagem da pesquisa é quali-quantitativa, descritiva e transversal. Os dados serão coletados em duas escolas de ensino fundamental e médio, com aplicação de questionários com o objetivo de elencar as metodologias de ensino utilizadas na prática docente dos professores participantes. Para os estudantes será aplicado um questionário com respostas em escala *likert* com a intenção de investigar a influência positiva ou negativa das metodologias de ensino na aprendizagem. A identificação dos elementos que aproximam esses fundamentos teóricos será feita pela análise de conteúdo de Bardin (2009) e será correlacionada com um teste de motivação para aprender denominado EMAPRE.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os saberes docentes não se reduzem à transmissão de conhecimentos, pois o ensino deve transcender para o envolvimento e a interação dinâmica do docente com o aluno, o confronto de ideias (TARDIF, 2014).

Na explanação sobre a pedagogia diferenciada, Perrenoud (2000, p. 11) diz que “[...] diferenciar o ensino é fazer com que cada aprendiz vivencie, tão frequentemente quanto possível, situações fecundas de aprendizagem”. Moran (2007) corrobora enfatizando que as metodologias devem acompanhar os objetivos propostos.

De acordo com Berbel (2011), as metodologias que promovem o protagonismo discente como forma criativa de desenvolver o processo de aprender, com o objetivo de criar



condições para que os alunos possam entender e solucionar os impasses presentes nas atividades sociais são denominadas metodologias ativas.

Os estudos sobre motivação para aprender de Santos, Moraes e Lima, (2018) mostram que o investimento de recursos pessoais para o processo de aprender é peça principal para um bom desempenho escolar. Nessa perspectiva a pesquisa de Borges e Fleith (2015) desmistifica a ideia que o uso das tecnologias é essencial na promoção da motivação discente. Para Bzuneck (2009) o aluno desmotivado não terá envolvimento com as tarefas escolares, sendo a motivação uma variável importante no processo de ensino e aprendizagem.

Cabe, portanto, ao professor, cumprir o papel de auxiliar na recuperação da motivação positiva de alunos apáticos e entediados com a adoção de novas estratégias adequadas em sala de aula. De acordo com Bzuneck (2009), há docentes que distorcem as perspectivas na busca de soluções para os problemas de desmotivação dos estudantes, por não possuírem condições de trabalho que favoreçam. No entanto, o autor ressalta a existência de relatos de diversos professores que, mesmo sem condições, criaram ambientes de aprendizagem motivadores.

## CONCLUSÃO

A abordagem sobre as metodologias de ensino oferece uma visão ampliada sobre sua influência no processo de ensino e aprendizagem. As pesquisas elencadas no presente trabalho consideram relevantes as metodologias que não renunciam à diversidade de possibilidades metodológicas nas aulas e que valorizam a singularidade do estudante e sua participação ativa. Nessa direção o estudo aqui referido, também ressalta a premência de uma reflexão sobre a motivação para aprender, em que o docente crie estratégias de ensino que possam cativar os estudantes e envolvê-los, dando-lhes múltiplas condições para participar de sua própria aprendizagem.

**Palavras-chave:** Metodologia de ensino; Metodologia ativa. Motivação.

## REFERÊNCIAS

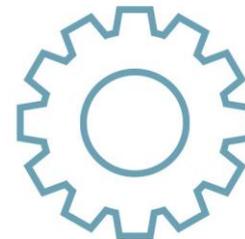
BZUNECK, J. A. A motivação do aluno: aspectos introdutórios. *In*: BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (org.). **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. 4. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009. p. 9-36.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas: Papirus, 2007.

PERRENOUD, P. **Pedagogia diferenciada**: das intenções à ação. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. 1. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SANTOS, A. A. A; MORAES, M. S; LIMA, T. H. Compreensão de leitura e motivação para aprendizagem de alunos do ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 93-101, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v22n1/2175-3539-pee-22-01-93.pdf>. Acesso em: 3 maio 2019.

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



## **A ESTRATÉGIA DA INTELIGÊNCIA COMPETITIVA POR MEIO DA EDUCOMUNICAÇÃO**

**Daniela Coutinho Pereira Alves de Azevedo**  
**Nelson Lambert de Andrade**  
**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

O presente projeto com o título “A Estratégia da Inteligência Competitiva por Meio da Educomunicação” vincula-se ao Grupo de Pesquisa em Educação e Gestão (GPEG). Com a expansão da oferta de cursos e de vagas no ensino superior no Brasil, as instituições privadas passaram a ter que se preocupar não só com as exigências governamentais e a qualidade do ensino, mas também com as estratégias das demais instituições para se manterem competitivas. Este tipo de análise mercadológica é comumente usado para subsidiar as tomadas de decisões mais eficazes e efetivas sendo chamado de Inteligência Competitiva (IC), por diversos autores da área de gestão. Assim, quando bem aplicada, a Inteligência Competitiva permite que a organização aprenda, implante mudanças e inovações com mais eficácia e efetividade do que seus concorrentes. O local de estudo escolhido foi a uma Universidade, localizada no Sul de Minas Gerais, por meio dos relatórios da CPA disponíveis no sítio da referida IES.

### **OBJETIVO**

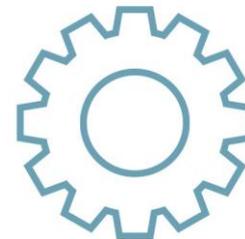
A intenção desta pesquisa é analisar o possível funcionamento dessa estratégia nos ambientes das Instituições de Ensino Superior (IES). Para isso, este projeto pretende revisar a bibliografia que envolva os dois temas (Inteligência Competitiva e IES), para estudá-los à luz da Educomunicação. Em se tratando de Educomunicação, é importante ressaltar a relevância do assunto para a autora, devido à sua área de formação e atuação em Jornalismo, Publicidade e Propaganda.

### **METODOLOGIA**

Como método de pesquisa foi definida a revisão bibliográfica de publicações nacionais. Estudos acerca da Educomunicação se apresentam com grande frequência nos anos 2000, enquanto as pesquisas sobre Inteligência Competitiva se concentram nos últimos cinco anos, de 2013 a 2018.

A revisão bibliográfica está sendo realizada em publicações que aprofundam os temas: Inteligência Competitiva; Educomunicação; Inteligência Competitiva aplicada às IES Privadas; Educação Corporativa e Estudo de Competitividade. A análise foi realizada em documentos contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos.





## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

E, para levar informações de concorrência e mercado para as IES privadas foi escolhida a Educomunicação, um método de ensino caracterizado pelo uso de ferramentas de comunicação, como cartazes, *folders*, vídeos e rádios para fins educacionais. A escolha da Educom não foi aleatória e deve-se ao histórico em comunicação da autora, graduada em Jornalismo e em Publicidade e Propaganda, com carreira de mais de 20 anos na área. A partir de um contexto de experimentação da eficácia das ferramentas de comunicação para conscientizar organizações de diversos setores, sobre os mais diferentes temas, intenciona-se entender a aplicabilidade desses instrumentos para educar sobre o mercado em IES privadas.

Os estudos sobre Educomunicação no Brasil têm sido capitaneados pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes (NCE/ECA) da Universidade de São Paulo, que tem como coordenador o Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares. De acordo com Soares (2014), a Educomunicação visa melhorar o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas para tanto, inclui os meios de comunicação como facilitadores no processo de aprendizagem e recursos de expressão para alunos, professores e membros da comunidade.

Complementando Calderon; Poltronieri e Borges (2011, p. 816) afirmam que: “Estratégias de estímulo da concorrência para a melhoria da qualidade da educação superior ganharam consenso e legitimidade” afastando-se da política de governo, com vigência apenas no período daquele governante, para se tornar política de Estado vigente em vários governos.

## CONCLUSÃO

A análise da literatura selecionada apresenta a Educomunicação como uma metodologia ativa, inovadora e eficiente para ensinar sobre os mais diversos assuntos, inclusive trata-se de prática comum nos ambientes corporativos. E em se considerando que uma Instituição de Ensino Superior particular se trata também de uma empresa, com necessidades de sustentabilidade, considera-se importante manter o quadro de profissionais da comunidade acadêmica informado sobre a realidade econômica da instituição.

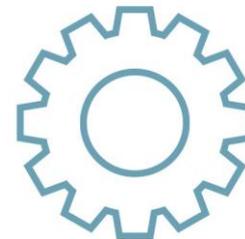
Dessa forma, havendo a necessidade de ensinar sobre o mercado competitivo para o público de profissionais da educação, para que sejam agentes colaborativos da manutenção da IES e de seus próprios empregos e estando comprovado o funcionamento da Educomunicação para transmitir esse conhecimento ao público interno das IES privadas, considera-se que a hipótese aventada no início do trabalho tenha sido provada de acordo com a revisão bibliográfica analisada.

Uma das mais profundas transformações da sociedade contemporânea é justamente o modo como circula o saber, o modo de produção do conhecimento, o letramento e conseqüente como os multiletramentos funcionam, segundo Rojo, pautando-se em algumas características importantes: a) são interativos (colaborativos); b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas; e c) são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO; MOURA, 2012, p. 23). E, assim, levar o conhecimento de um tema delicado como a sustentabilidade de uma IES.

**Palavras-chave:** Inteligência Competitiva; Educomunicação; Mercado educacional; Mercantilização da Educação.

## REFERÊNCIAS

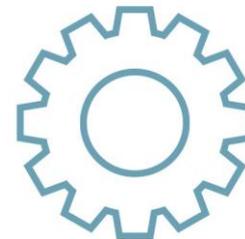
BRASIL. **Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do PNE.** Brasília, DF: INEP, 2018.



CALDERON, A. I.; POLTRONIERI, H.; BORGES, R. M. Os rankings na educação superior brasileira: políticas de governo ou de estado?. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 813-826, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n73/05.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2019.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiteramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, I. **Uma educomunicação para cidadania**. São Paulo: ECA/USP, 2009.



## A INFLUÊNCIA ÉTICA DO DOCENTE NO AGIR DISCENTE

**Daniella Ribeiro do Vale e Silva Vieira**  
**Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas (Unis –MG)**

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

Este é um recorte do estudo desenvolvido após pesquisa bibliográfica e documental sobre questões éticas nas instituições escolares que possuem ensino médio e também em instituições com cursos de graduação, resultando na dissertação de Mestrado concluída em 2015. Possibilitou analisar e discutir se o agir ético docente é reproduzido pelos alunos em fase de conclusão de um período escolar, tendo como fundamento teórico o pensamento de Arendt (1993; 2011; 2014) e Freire (2005, 2011, 2014). Os Projetos Político Pedagógicos também foram analisados a fim de encontrar indícios que mostrassem a ética como valor que motiva o agir futuro dos alunos em formação.

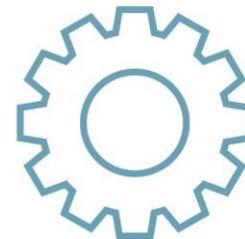
### OBJETIVO E METODOLOGIA

Esta pesquisa objetivou descrever, analisar e discutir se o agir ético docente, no final do ensino médio e no último ano de graduação, é reproduzido pelos alunos em fase de conclusão de um período escolar que exige posturas políticas e pessoais, sejam na escolha profissional ou na entrada no mercado de trabalho e início de carreira. Para isto foi realizada uma coleta de dados, através de aplicação de um questionário com questões semiestruturadas, *on line*, a docentes e seus discentes. Através de análise de conteúdo, levantou-se categorias que permitiram descrever a ética existente no fazer pedagógico destes docentes e confrontá-las com a análise documental realizada nas propostas pedagógicas.

### CONCLUSÃO

Para os alunos das escolas de Ensino Médio, apesar da missão apresentada pelas instituições ser a de formar cidadãos críticos capazes de agir na transformação da sociedade, os mesmos afirmam na pesquisa que saem da escola ainda com muitas dúvidas e que contribuir para com a sociedade é uma das últimas alternativas, conforme as respostas coletadas. Para os alunos de graduação, a conclusão do curso representa o reconhecimento, respeito e luta por uma sociedade mais justa. A confiança da sociedade no ser humano como um novo profissional, que colabora com atitudes positivas, darão resultados concretos para a construção da sociedade como um todo, juntamente com os conhecimentos adquiridos para o exercício da profissão e da formação ética que adquiram da família ou da escola.

Freire (2014) aponta que a verdadeira humanização somente é possível com a ética do ser humano, e não podemos aceitar o discurso manipulador que a globalização traz, causando sofrimentos para diferentes pessoas do mundo. A formação humana na escola e o saber são resultados de uma produção social, devendo estar abertos ao processo de questionamento. “É uma questão política de primeira grandeza, cuja decisão, portanto, não pode ser deixada a cientistas profissionais ou a políticos profissionais” (Arendt, 2014, p. 3). Teoricamente, a ética



como valor a ser ensinado e constitutivo do agir humano, deve ser entendida como uma prática social, uma prática educacional e, sobretudo, uma prática humana. O conceito de professor, enquanto modelo aceito pelos alunos para nortear suas escolhas e agir, ainda não é totalmente aceito pelos professores da pesquisa. Ao serem tidos como modelos, acreditam que podem criar estereótipos, e que para ser modelo ou espelho, “o outro” deve aceitar tal condição.

Arendt (1993) define a ação política e que a crença em uma vida pública baseada em cumprimento de leis, regras, modelos ou a própria teoria política, acontece primeiramente fora da vida pública. Para uma formação humana e política os homens não podem ser persuadidos, pois ela não surge de uma verdade, mas sim de opiniões que se impõem, por isso a necessidade do diálogo. Freire (2014) já disse que além do diálogo, a ética é um princípio norteador da educação, e defende ainda, a ideia de um professor comprometido com a política e não apenas um depositário. O diálogo deve ser libertador, com o objetivo de transformações significativas que possam transformar o mundo. A ética definida por Freire (2001) deve ser estruturada na formação de professores preocupados com o respeito, consciência, autonomia, humildade, tolerância e principalmente diálogo. O professor é social e político, não podendo ser omissos na educação como instrumento de luta e despertar para a superação do senso comum.

A educação deve constituir-se na comunicação, “no sentir comum uma realidade que não pode ser vista mecanicistamente compartimentada” (Freire, 2005, p.117). A ética é uma condição para que a educação se construa e deve ser assumida e contextualizada com a existência humana, com o diálogo, com o pensar e o agir.

Certamente não é preciso grande imaginação para detectar os perigos de um declínio sempre crescente nos padrões elementares na totalidade do sistema escolar, e a seriedade do problema tem sido autoridades para deter a maré. (Arendt, 2011, p.221-222)

Porém, neste momento de escolhas em que se encontram os alunos, faz-se necessário a vivência para que a ação seja verdadeira, compreendendo então que a ética é um valor adquirido pela prática e é parte constitutiva do perfil dos alunos que estão sendo preparados pelos docentes do século vinte e um.

**Palavras-chave:** Ética; Docente; Discente.

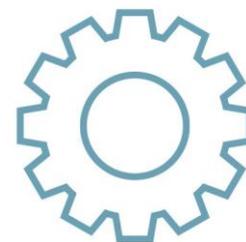
## REFERÊNCIAS

ARENDR, H. A crise na educação. *In*: ARENDR, H. **Entre o passado e o futuro**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ARENDR, H. **A condição humana**. Tradução: Roberto Raposo. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

ARENDR, H. **A dignidade da política**. Tradução: Helena Martins. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 48. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2014.

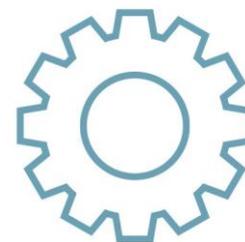


FREIRE, P. **Política e educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da nossa época).

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

VIEIRA, D. R. V. S. **Ética do agir**: formação humana e política na escola. 2014. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2014. Disponível em:  
<http://www.univas.edu.br/me/docs/dissertacoes2/1.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.





## **METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERCEPÇÃO DOS DOCENTES E GESTORES**

**Débora Rezende Serrano  
Neide Pena**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

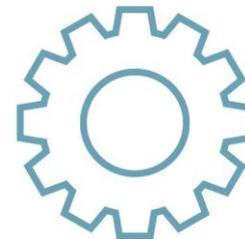
O uso de metodologias ativas vem ganhando, cada vez mais, espaço no cenário da educação, principalmente no nível superior, tendo em vista atingir a uma aprendizagem por meio da participação ativa do aluno em seu processo de aprender, pesquisar, praticar, produzir e se desenvolver, através da problematização de experiências reais e desafiadoras. A pesquisa em andamento, ora proposta, investiga a percepção dos docentes e gestores sobre o uso de metodologias ativas na educação superior. Adota-se como hipótese que as mesmas podem ser uma das estratégias de melhoria do desenvolvimento de habilidades e competências, pois modernizam o processo de aprendizado e adaptam a realidade do aluno, cada vez mais conectado ao mundo digital, às formas mais interativas de participação, pesquisa e produção de conhecimento. Nesse sentido, o tipo de metodologia utilizada no processo de ensino e aprendizagem é considerado fundamental na formação do discente. Mudanças no perfil de aluno na educação superior e as novas demandas do mundo do trabalho, globalizado e tecnológico, tem repercutido em dificuldades na construção do conhecimento e no desenvolvimento de habilidades e competências em todas as áreas. Em função desse novo contexto, tornou-se necessário buscar alternativas metodológicas para motivar e instigar o interesse dos alunos em aprender, pois os jovens, recém ingressados nas IES estão imersos de interatividade, hiperestimulação e ambiente digital não se adaptando mais ao cenário de uma educação tradicional. É neste contexto que se insere a proposta desta pesquisa.

### **OBJETIVO**

Identificar, analisar e compreender as contribuições e os desafios das metodologias ativas em sala de aula à luz da literatura e da percepção dos docentes e gestores de uma instituição de ensino, como estratégia de inovação na educação superior.

### **METODOLOGIA**

A pesquisa se caracteriza como uma abordagem qualitativa de caráter descritivo, realizado por meio de pesquisa bibliográfica e de um estudo de campo. Foi tomado como lócus uma Instituição de Ensino Superior localizada no Sul de Minas Gerais, cujos docentes fazem uso de metodologias ativas em sala de aula. Na coleta de dados será aplicado um questionário semiestruturado aos 30 participantes (docentes e gestores) selecionados como amostra. A



análise de dados se dará com a interseção das teorias estudadas sobre o tema, resultados de pesquisas já publicadas em livros e periódicos, tomando como amparo a análise de conteúdo, de autoria de Bardin (2009).

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Pesquisas e estudos, tais como os realizados por Moran (2015; 2018), Berbel (2011), Masetto (2018), dentre outros, demonstram que existem muitas modalidades de Metodologias Ativas possíveis de serem aplicadas em todos os níveis de ensino devido ao seu potencial pedagógico. É consenso entre os referidos autores que essas metodologias levam o aluno a assumir um papel cada vez mais ativo e o seu engajamento em relação a novas aprendizagens é condição essencial para produção de conhecimento (BERBEL, 2011). Os docentes devem estar ocupados em ensinar seus alunos a aprender e a tomar iniciativas ao invés de serem unicamente fontes de conhecimento. O papel do atual professor é mais amplo, ele é um designer de roteiros personalizados e grupais de aprendizagem e não está centrado somente na transmissão de informações de uma área específica. Além de ser também um orientador de projetos profissionais e de vida de seus alunos (BACICH; MORAN, 2018). A mudança de atitude do professor para compreender que o aluno é sujeito de sua formação e que pode dividir com ele a responsabilidade pela sua construção, trará mudanças no processo de ensino e aprendizagem.

### RESULTADOS ESPERADOS

Os resultados referem-se à produção de conhecimentos em relação às contribuições e os desafios trazidos pelas metodologias ativas quando utilizadas em sala de aula na educação superior, tendo em vista a potencialização da aprendizagem do aluno. Os resultados da pesquisa deverão contribuir com os gestores, docentes e discentes no que diz respeito a utilização das metodologias ativas como recurso didático em sala de aula, no processo de ensino e aprendizagem da educação superior.

### CONCLUSÃO

As metodologias ativas modernizam o processo de aprendizado e prometem revolucionar a forma de aprender e ensinar, tornando o aprendizado mais dinâmico e as aulas mais interessantes para os alunos. Entretanto, na prática o que se percebe é que as metodologias ativas também recebem diversas críticas por inúmeros docentes que as acusam de “modismos”, que elas esvaziam conteúdo, que exigem muitos recursos para serem utilizadas, dentre outros.

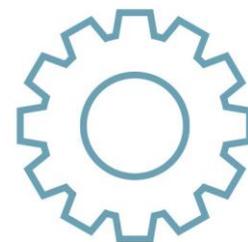
**Palavras-chave:** Docência; Metodologias Ativas; Educação Superior.

### REFERÊNCIAS

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina:** Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/10999>. Acesso em: 15 set. 2019.



MASETTO, M. T. Metodologias ativas no ensino superior: para além da sua aplicação, quando fazem a diferença na formação de profissionais? **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 650-667, 2019. Disponível em:

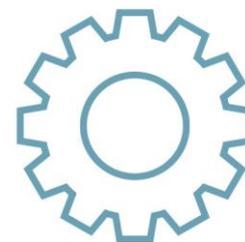
<https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/37099/26724>. Acesso em: 18 set. 2018.

MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, E. T. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa:

UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas). Disponível em:

<http://rh.newwp.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>. Acesso em: 19 set. 2019.





## TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

**Dimas Dias de Araújo  
Rosimeire A. S. Borges**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

As tecnologias avançam a passos largos e as instituições de Ensino Superior (IES) tem feito um movimento para acompanhar essa realidade que se coloca. Estão investindo em Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) capazes de preparar o ambiente acadêmico para atender às exigências de alunos e professores cada vez mais inseridos tecnologicamente.

A implementação das TDIC faz surgir oportunidades, mas também traz consigo desafios como a formação de professores para o uso das TDIC, currículos alinhados com o momento atual e com a presença dessas tecnologias, infraestrutura adequada para essa implementação, atender a função social da educação e principalmente a maneira como os professores percebem a tecnologia no ensino superior. A concepção dos professores sobre os usos dessas tecnologias deve transpor barreiras relacionadas à resistência pessoal, através de mudanças na atitude individual, de modo a buscar formação contínua sobre o assunto.

Espera-se obter elementos capazes de identificar os níveis de contribuição das TDIC no trabalho dos docentes e a percepção e satisfação desses profissionais quanto à sua utilização no processo de aprendizagem, subsidiando discussões sobre o tema.

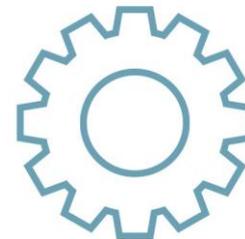
### OBJETIVO

A pesquisa aqui referida possui como principal objetivo, analisar a implementação das tecnologias digitais de informação e comunicação no processo de ensino e de aprendizagem em IES e o modo como os docentes percebem a utilização de tais tecnologias nas aulas que ministram na IES pesquisada.

### METODOLOGIA

O estudo referido é qualitativo e exploratório para melhor compreender o fenômeno que está sendo investigado. Para sua realização será empreendida uma pesquisa de campo em um centro universitário do sul de Minas Gerais. O instrumento para a coleta de dados é um questionário *Google Forms* que será aplicado à 46 professores que lecionam em uma IES no sul de Minas Gerais, objetivando conhecer as concepções desses professores sobre o uso das TDIC nos processos de ensino e aprendizagem nessa instituição de ensino. A análise dos dados coletados será realizada em conformidade com análise de conteúdo proposta por Bardin (2016).

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA



A exigência social de agilidade na solução de problemas determina a escolha de uma solução mais adequada, entre tantas informações que se apresentam, sendo necessário “criar mecanismos para filtragem, seleção crítica, reflexão coletiva e dialogada sobre os conhecimentos disponíveis, os focos de atenção e de busca da informação” (KENSKI, 2015, p. 427). Com o cenário tecnológico vigente, tornou-se indispensável a formação continuada de professores pelas instituições de ensino superior.

O advento das TDIC trouxe mudança na definição dos conceitos de organização dos tempos e espaços na educação, na interação entre instituição e docente, nas relações entre os alunos e as informações, docentes e discentes, discentes e discentes e entre discentes e docentes. Para Valente (2014), as tecnologias digitais provocam alterações na dinâmica da sala de aula e na escola como um todo, oportunizando implantação no ensino superior brasileiro, de práticas pedagógicas em que o aluno se torne mais ativo, por evoluírem situações práticas com uso dessas tecnologias.

Para adaptação à essa realidade colocada os professores necessitam de formação continuada para adquirirem os saberes inerentes aos usos das TDIC. Esses saberes, pensamento e competências dos professores, segundo Tardif (2014) não são vistos como realidades subjetivas, visto que são construídos e partilhados socialmente.

De acordo com Mishra e Koehler (2006, p.1020), nesse contexto, os professores que decidem adotar as novas tecnologias precisam estar preparados para a evolução e não padronização dessas ferramentas. Assim acabam sendo obrigados a assimilar novas técnicas e habilidades. Para esses autores, [...] professores têm que fazer mais do que simplesmente aprender a usar as ferramentas disponíveis atualmente; eles também terão que aprender novas técnicas e habilidades à medida que as tecnologias atuais se tornarem obsoletas”. Desse modo, ensinar e aprender com tecnologias implica em integrar os sistemas de conhecimento basilares para o ensino, de conteúdo, pedagógico e tecnológico, imprescindíveis para o processo de ensino e aprendizagem.

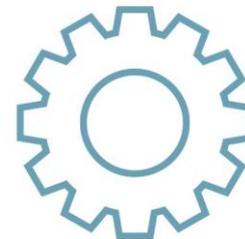
## CONCLUSÃO

A literatura mostra a voz uníssonas da sociedade, professores e alunos e governo que as tecnologias digitais da informação e comunicação devem ser incorporadas no ensino superior, de acordo com as realidades de cada instituição. Considerando o que foi mostrado por esses estudos sobre as TDIC no ensino superior, o que se nota é que na educação superior são buscadas constantemente estratégias para implementar um modelo de instituição de ensino capaz de apresentar diferencial competitivo, em especial, quanto à qualidade do ensino ofertado com a utilização dessas tecnologias. Espera-se com este estudo contribuir com reflexões e discussões acerca da implementação das TDIC nas IES e os desafios a serem enfrentados.

**Palavras-chave:** TDIC; Ensino Superior; Percepções de professores; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Percepções Docentes.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reta, Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2016.

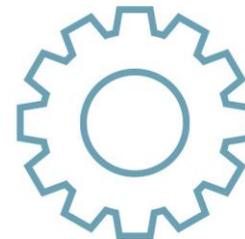


KENSKI, V. M. A urgência de propostas inovadoras para a formação de professores para todos os níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 15, n. 45, p. 423-441, 2015. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/1963/1864>. Acesso em: 17 set. 2019.

MISHRA, P.; KOEHLER, M. J. Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. **Teachers College Record**, New York, v. 108, n. 6, p. 1017-1054, 2006. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.523.3855&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 17 set. 2019.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014.

VALENTE, J. A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 4, p. 79-97, 2014. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000800079&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602014000800079&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 17 set. 2019.



## **AValiação DO DESEMPENHO NO ENSINO SUPERIOR**

**Eliéser Castro e Paiva  
Neide Pena**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

A política de avaliação é um tema que vem conquistando grande espaço na área educacional e no campo da pesquisa, sendo reconhecida a sua função social, política e educacional. Este trabalho origina-se da dissertação de Mestrado em Educação em que foi tomado como objeto de estudo o tema avaliação de aprendizagem no ensino superior. O foco foi no conceito de desempenho do estudante, adotado pela política de avaliação do Brasil, via Exame Nacional de Desempenho (ENADE) e o Sistema Nacional de Avaliação (SINAES). O estudo está vinculado à Linha de Pesquisa Práticas Educativas e Formação do Profissional Docente e ao Grupo de Pesquisa GPEG, cadastrado no CNPq.

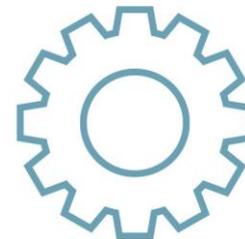
O conceito de competências adotado se ampara teoricamente em Perrenoud (1998) e no documento da BNCC (BRASIL, 2017) que é entendido como sendo a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas (incluindo as complexas) da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

### **OBJETIVO**

Tem-se como objetivo central analisar a perspectiva de aprendizagem voltada para o desenvolvimento de competências, que norteia o processo de avaliação de desempenho do estudante da educação superior, no caso o ENADE. Procura-se compreender as relações da avaliação de desempenho com as perspectivas de avaliação propostas na LDB nº 9394/1996, no Plano nacional de Educação (PNE 2014-2024) e na Lei n.º 10.861/2004 que institucionalizou o ENADE.

### **METODOLOGIA**

Metodologicamente, adotou-se a pesquisa documental e uma pesquisa bibliográfica sobre o tema avaliação, buscando compreender as mudanças que ocorreram nos modelos de avaliação, tendo em vista as finalidades da educação superior no contexto que se delineou após a década de 1990 e, principalmente, após a publicação da LDB em vigor. O SINAES é formado por três componentes principais: a) a avaliação das instituições; b) avaliação dos cursos; c) avaliação do desempenho dos estudantes. São questionados os aspectos teóricos e conceituais que aproximam ou distanciam, teórica e conceitualmente, as expressões “avaliação da aprendizagem” e “avaliação de desempenho” e são exploradas nos atos legais as relações entre os significados dos termos “aprendizagem”, “desempenho” e “competências”.



## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Diversos pesquisadores, mundialmente, têm se dedicado a estudar a temática da avaliação nas últimas décadas, principalmente após a Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada em Paris, pela Unesco, no final dos anos 90, do século XX que, levou a um processo de transformação universitária em todo o mundo. De acordo com os autores, o conhecimento na sociedade contemporânea e as expectativas das nações em relação a um futuro econômico desejado têm exercido papéis importantes na produção dessas transformações e a universidade é chamada a rever teorias, modelos, conceitos e práticas. Ao se tratar de avaliação de aprendizagem o que está em questão é um processo mais amplo, que se trata de uma transformação e reconstrução da própria carreira docente neste nível de ensino, que implica uma série de fatores, de ordem institucional, interna e externa à instituição e ao sujeito professor, no desenvolvimento de condições para análise e interpretação da sua própria atividade, que incorpora e ultrapassa o conhecimento emergente institucionalizado, como analisado.

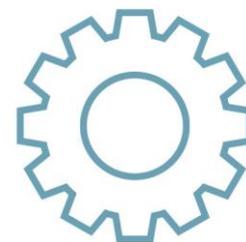
## CONCLUSÃO

O ENADE é um importante instrumento de avaliação do desempenho nacional dos estudantes, com relação aos conteúdos programáticos, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional; fornece indicadores de qualidade quanto ao nível de competências desenvolvidas nos cursos e pode auxiliar o professor a identificar o nível de aprendizagem do aluno, via resultado de seu desempenho nas diversas modalidades de avaliação. É possível perceber uma relação implícita entre a avaliação do desempenho dos estudantes e o processo pedagógico realizado pelos cursos no sentido de haver atualmente uma preocupação mais intensa com o desenvolvimento de competências dos estudantes do ensino superior. Isso equivale a um indicador da influência positiva que a política de avaliação, institucionalizada no Brasil, desde 2004, pode exercer sobre a qualidade dos serviços prestados pelas instituições de ensino na formação dos profissionais que ingressam no mercado. Destaca-se que, no cenário amplo da investigação educacional, o debate sobre a avaliação da aprendizagem na educação superior precisa ainda ser ampliado e atrair um número maior de pesquisadores, tal como constatado ao longo deste trabalho. Estudos. Não se pode negar que tanto o ENADE como SINAES têm reforçado o comprometimento das IES na oferta de formação ampla e de qualidade. É possível perceber uma relação implícita entre a avaliação do desempenho dos estudantes e o processo pedagógico realizado pelos cursos no sentido de haver atualmente uma preocupação mais intensa com o ensino e a aprendizagem dos estudantes. Esta relação pode ser um possível indicador da influência positiva que a política de avaliação no Brasil tem exercido sobre os resultados de desempenho e na qualidade dos profissionais que ingressam no mercado.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem; ENADE; Educação Superior; Qualidade de Ensino.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm). Acesso: 12 set. 2018.

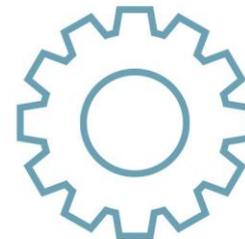


BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 25 set. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 24 set. 2018.

PERRENOUD, P.; MAGNE, B. C. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1998.





## **A PERCEÇÃO DOS CONTADORES DO IFSULDEMINAS ACERCA DA INFLUÊNCIA DO CONTEÚDO DE CONTABILIDADE APLICADA AO SETOR PÚBLICO EM SEU DESEMPENHO PROFISSIONAL**

**Elizângela Maria Costa Pimentel  
Nelson Lambert de Andrade**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univas)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

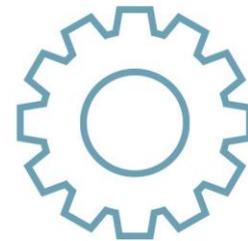
A contabilidade aplicada ao setor público (CASP) é o ramo da ciência contábil voltado para o controle patrimonial de entidades do setor público. O foco da contabilidade antes da edição das Normas Brasileiras de Contabilidade Aplicada ao Setor Público (NBCASP) e o processo de convergência do Brasil às normas internacionais tinha como foco o orçamento público. Hoje, o objeto da Contabilidade Aplicada ao Setor Público é o patrimônio público. Todavia, o setor público brasileiro vem passando por um processo de diversas mudanças verificadas com a (CASP) nos últimos anos no cenário econômico mundial representada, notadamente pelo acelerado processo de globalização da economia. À vista destas mudanças os profissionais de contabilidade se deparam com uma intensa transformação, em razão da maior exigência dos usuários por informações para a tomada de decisão (RIGHES; CALEGARI, 2014). Desta forma, esta pesquisa abordará o tema sobre a influência do conteúdo da CASP em seu desempenho profissional.

### **OBJETIVO**

O objetivo central é identificar informações que caracterizam o ensino do componente curricular CASP, com fim de avaliar de que forma essa área do conhecimento é apresentada no curso de Ciências Contábeis e em que aspectos o perfil e as expectativas dos estudantes se relacionam com as propostas do curso investigado.

### **METODOLOGIA**

Em relação aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória que se utilizará do estudo de caso. Serão aplicados questionários estruturados 15 (quinze) questões fechadas. A pesquisa aqui proposta será realizada com profissionais que atuam como contadores concursados do IFSULDEMINAS. Esses profissionais foram alunos do Curso de Ciências Contábeis de Instituições Públicas e Privadas de Ensino Superior principalmente do Sul de Minas Gerais, nas quais concluíram suas graduações possuindo idades entre 30 (trinta) e 50 (cinquenta) anos. Pretende-se examinar os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) e respectivos currículos das Instituições de Ensino Superior (IES) nas quais os profissionais participantes concluíram suas graduações e verificar qual o grau de atualização da ementa do citado Componente Curricular CASP. A pesquisa bibliográfica será utilizada para levar em conta aos procedimentos técnicos, pesquisando diversos autores consagrados no



assunto, além das leis que norteiam a contabilidade aplicada ao setor público no Brasil e do Manual de Contabilidade Aplicada ao Setor Público, que é uma obra fundamental para conhecimento e orientação para todos que atuam na contabilidade de órgãos públicos.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Código Comercial de 1850 impulsionou a contabilidade do Brasil ampliando seu desenvolvimento. Este era um dos anseios iniciais da legislatura nacional. Por ele, o Código, foi instituída a indispensabilidade da escrituração contábil e da elaboração anual da demonstração do Balanço Geral, constituído dos bens, direitos e obrigações das empresas comerciais. (PASINI, 2015). Contemporaneamente a eclosão de firmes padrões de contabilidade, internacionaliza e robustece o mercado de capitais, sendo exigência fundamental a evidenciar (SALAROLI; ALMEIDA, 2014, p. 2). Em vista disso, os autores afirmam que a consonância das veiculações dos dados contábeis em nível mundial, estampa um predicado almejado, convertendo-se na confluência contábil exigida e impreterível. Nesse cenário, afirmam ainda que a CASP tem visado à harmonização internacional dos padrões contábeis.

### CONCLUSÃO

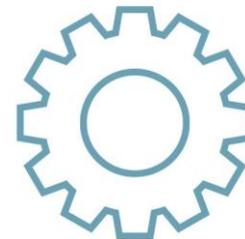
Pretende-se com esta pesquisa contribuir para identificar a *performance* em sala de aula do professor que caracterizam o ensino do conteúdo curricular “Contabilidade Aplicada ao Setor Público”. Verificar em que aspectos o perfil e as expectativas dos estudantes se relacionam com as propostas do curso investigado. E analisar como se dá a ensinagem nesse componente curricular.

**Palavras-chave:** Contadores; Setor público; Desempenho profissional.

### REFERÊNCIAS

- PASINI, A. K. As normas internacionais de contabilidade - IFRS: Adoção no Brasil. **RISUS - Journal on Innovation and Sustainability**, São Paulo, v. 6, n. 3, p. 97-114, 2015. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/a291/a2150af700f5feb45b066b7bdb7e8ee7147d.pdf>. Acesso em: 23 set. 2018.
- RIGHES, A. P.; CALEGARI, P. **Adesão, vantagens e dificuldades na adequação às normas brasileiras de contabilidade aplicadas ao setor público (NBCASP) nos municípios da região sudoeste do Paraná**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Contábeis) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2014. Disponível em: [http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3347/1/PB\\_COCTB\\_2014\\_2\\_03.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/3347/1/PB_COCTB_2014_2_03.pdf). Acesso em: 13 set. 2018.
- SALAROLI, A. R.; ALMEIDA, J. E. F. Análise do processo de elaboração das normas internacionais de contabilidade pública. *In: XIV Congresso USP, Controladoria e Contabilidade*, 2014, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: USP, 2014. Disponível em: <https://congressosp.fipecafi.org/anais/artigos142014/206.pdf>. Acesso em: 20 set. 2018.





## **DESAFIOS DE INOVAÇÃO EM SALA DE AULA DO ENSINO SUPERIOR**

**Flaviana Néias Bueno  
Neide Pena**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

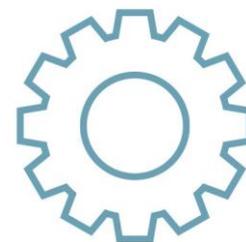
A discussão sobre uso de metodologias ativas como recurso de inovação na prática docente pode ser considerada recorrente em todos os níveis de ensino na atualidade por valorizar a participação mais efetiva dos alunos na construção do conhecimento e no desenvolvimento de competências. Ao se falar em metodologias ativas o que está em jogo é o redesenho dos espaços de aprendizagem no nível superior, bem como uma reelaboração e adequação de projetos pedagógicos de cursos, com o apoio das tecnologias. Partindo da hipótese de que poucos são os docentes que adotam práticas inovadoras ou utilizam metodologias ativas em suas aulas e que inovar a prática docente pode trazer resultados mais eficazes ao trabalho educativo e uma formação mais competente diante de um cenário de transformações aceleradas, em todas as áreas, tomou-se como objeto de estudo o desafio da inovação em sala de aula do ensino superior.

### **OBJETIVO**

Objetiva-se identificar a percepção dos docentes em relação à inovação em sala de aula e uso de metodologias ativas como estratégias que possibilitam inovar a prática docente na educação superior, com foco em suas potencialidades para melhorar a aprendizagem dos alunos e nos desafios que elas, também, podem representar, tanto para os docentes como para os discentes.

### **METODOLOGIA**

A pesquisa envolve a triangulação de temas que têm merecido a atenção dos pesquisadores nas últimas décadas, a saber: a falta da formação pedagógica para a docência no ensino superior; o desinteresse dos alunos às aulas; a necessidade de inovação na educação diante das mudanças ocorridas no mundo do trabalho e do alto índice de evasão neste nível de ensino e a possibilidade da utilização de metodologias ativas a fim de obter mais eficácia no ensino e na aprendizagem. A questão de pesquisa, de modo mais amplo, é a capacitação atualizada para inovar na docência no nível superior por meio de novas metodologias para melhorar a aprendizagem e a formação dos alunos. A abordagem da pesquisa é quanti-qualitativa, que se dará por meio da pesquisa de campo, tipo survey, a ser realizada em uma IES privada, localizadas no Sul de Minas Gerais, nos cursos de Psicologia, Biomedicina e Odontologia, todos com funcionamento no período noturno.



## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nos últimos anos, diversos pesquisadores têm se debruçado a debater questões do ensino superior e são unânimes em apontar a necessidade de mudanças e de inovação na educação superior. O foco da inovação tem sido nas metodologias de ensino, com a proposta de uma pedagogia universitária (CUNHA, 2008), capaz de responder aos desafios da atualidade e superar a pedagogia tradicional, ganhando destaque as metodologias denominadas ativas. Também têm discutido a importância da formação pedagógica para os professores universitários, em face da complexidade que envolve a educação superior, devido ao contexto que se delineou a partir do final do século XX e início do século XXI. O professor Eric Mazur defende a modernização dos formatos na educação, a reformulação dos modelos pedagógicos e as atividades avaliativas. Ele também é o criador da metodologia “*Peer Instruction*”, tratada como uma “Revolução da Aprendizagem Ativa” (MAZUR, 2015). Na percepção de Carbonell (2002, 2012) a inovação permite estabelecer relações significativas entre os distintos saberes para desenvolver uma perspectiva mais elaborada e complexa da realidade, condição que as metodologias tradicionais não proporcionam. Trata-se de provocar a reflexão teórica sobre as vivências, experiências e interações em aula. Traduz as ideias para a prática, sem dissociar da teoria. A inovação impulsiona as instituições para um fazer mais democrático, atrativo e estimulante.

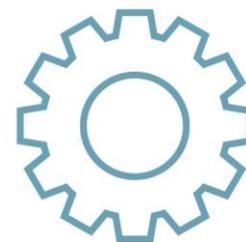
## CONCLUSÃO

Um ponto importante para destacar é que o professor do ensino superior deve ir além da formação inicial para poder usar técnicas inovadoras em sala de aula. Além disso, deve saber ouvir seus receptores ou alunos para saber se ocorreu ou não uma comunicação mais efetiva entre eles. Outro ponto a destacar é que as IES atentas às mudanças buscam novas possibilidades de ensino, de forma a melhor atender a formação educacional dos discentes. Consequentemente, elas têm buscado professores que estejam dispostos a rever a sua prática docente em prol de um ensino mais dinâmico, onde o professor deixa de centralizar o saber e busca construir a aula de modo mais dinâmico e visando a aprendizagem ativa junto com o aluno (MASETTO, 2010, 2012). Nesse sentido, o presente estudo procura buscar subsídios teóricos que justifiquem a importância e aplicabilidade das metodologias ativas na Educação Superior e, ainda assim, refletir sobre possibilidades de inovação curricular, a partir das metodologias ativas, com vistas a qualificar e otimizar os processos de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Inovação; Metodologia ativa; Docência; Educação superior.

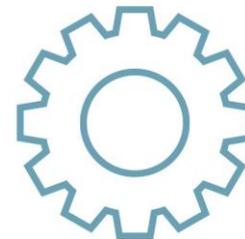
## REFERÊNCIAS

- CARBONELL, J. **A aventura de inovar:** a mudança na escola. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- CUNHA, M. I. Inovações pedagógicas: o desafio da reconfiguração de saberes na docência universitária. *In:* MOROSINI, M. C. **Enciclopédia da pedagogia universitária:** glossário. POA: FAPERGS/RIES, 2006.
- MASETTO, M. T. **O professor na hora da verdade:** a prática docente no ensino superior. São Paulo: Avercamp, 2010.
- MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário.** 3. ed. São Paulo: Summus, 2012.



MAZUR, E. **Peer Instruction**: a revolução da aprendizagem ativa. Tradução: Anatólio Laschuk. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2015.





## **CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO: compreendendo a evasão**

**Flávio da Silva  
Rosimeire A. S. Borges**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

Os cursos técnicos integrados ao ensino médio nos Institutos Federais consistem em uma das opções de ensino profissionalizante oferecido no Brasil e têm como propósito contribuir para redução da carência de formação de profissionais para o desenvolvimento do país (BUENO, 2012). Muitos jovens optam por fazer esse curso, visto que além da formação em nível médio, finalizando o curso técnico saem com habilitação específica em área técnica podendo atuar no mercado de trabalho. No entanto, há aqueles alunos que não finalizam o curso técnico, entrando para as estatísticas da evasão escolar nesse segmento de ensino.

### **OBJETIVO**

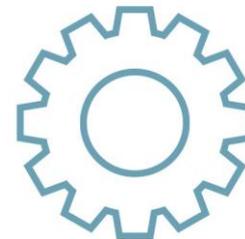
Investigar as percepções de alunos, professores e egressos em um curso técnico em informática integrado ao ensino médio, em relação aos fatores que estão desencadeando a evasão ou não conclusão desse curso pelos ingressantes, no que se refere à área técnica. Pretende-se ainda estudar na literatura sobre fatores de evasão, especificamente, no ensino técnico de informática integrado ao ensino médio no Brasil.

### **METODOLOGIA**

Em relação aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória. Além dos estudos bibliográficos, será realizada uma pesquisa de campo em uma instituição pública de ensino do sul de Minas Gerais com alunos do terceiro ano e egressos desse curso, bem como com os professores que atuam nesse curso nessa instituição de ensino. Em relação aos instrumentos de coleta de dados, os alunos responderão a um questionário, que tem por objetivo, delinear o perfil desses participantes e levantar suas percepções em relação a esse curso e suas perspectivas em relação ao futuro profissional. Aos professores será aplicado um questionário sobre o perfil e a percepção que têm em relação ao curso e às altas taxas de evasão ou não conclusão do curso técnico em informática. Os dados coletados serão analisados à luz das teorias estudadas sobre o tema e com base em aspectos da análise de conteúdo, conforme Bardin (2016).

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Em seu art. 35, a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que é preciso preparar os estudantes para o mercado de trabalho e que tenham condições de continuar seus estudos, se preocupando também com a formação humana, de



forma ética, e com senso crítico, de forma a entender e assimilar os processos educativos e estabelecerem conexão entre a teoria e a prática no processo de aprendizagem (BRASIL, 1996). Nessa direção, os institutos federais criados pela Lei 11.892/2008 vêm cumprindo seu papel no Brasil ao oferecerem a educação profissionalizante integrada ao ensino médio. Para Natividade (2016), [...] “a criação das instituições de Educação Profissional tinha como objetivo atender crianças e jovens que não tinham grandes perspectivas na vida, não tinham grandes chances de transformar-se numa ‘outra coisa’ a não ser trabalhadores”. Bueno (2012) refere a esses cursos salientando a função que ocupam no desenvolvimento do país, pois buscam diminuir a carência de profissionais bem formados. No entanto, estudos apontam são altas as taxas de evasão verificadas no cotidiano das instituições de ensino, como o de Wentz e Zanelatto (2018) que evidenciam uma necessidade de identificação e estudos sobre as principais causas da evasão de modo a contribuir para possibilidades de enfrentamento desse fenômeno que ocorre na educação. Para Dore e Lüscher (2011), a complexidade do processo de evasão exige soluções também difíceis de executar e a participação de diversos agentes sociais, e a maioria dos estudos apontam para a prevenção com identificação do problema precocemente e o acompanhamento dos alunos que estão vulneráveis a essa possibilidade.

## CONCLUSÃO

A relação entre a educação básica e a educação técnica consiste em um dos contextos significativos para a pesquisa sobre evasão na educação técnica, segundo Dore e Lüscher (2011). Dessa forma, esta pesquisa espera-se contribuir para um aprofundamento do conhecimento referente às causas da evasão dos alunos dos cursos técnicos, o que pode ser útil para tomadas de decisões preventivas capazes de amenizar esse problema.

**Palavras-chave:** Cursos técnicos integrados ao ensino médio; Evasão; Técnico de informática.

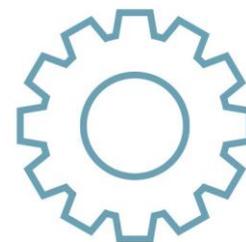
## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 24 maio 2019.

BUENO, E. S. S. **A reformulação do projeto pedagógico do curso Técnico em Agropecuária do Instituto Federal do Triângulo Mineiro Campus Uberlândia:** possibilidades e desafios de articulação. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/jspui/bitstream/jspui/1635/2/2012%20-%20Eliane%20de%20Souza%20Silva%20Bueno.pdf>. Acesso em: 23 maio 2019.

DORE, R.; LÜSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 772-789, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a07.pdf>. Acesso em: 24 maio 2019.

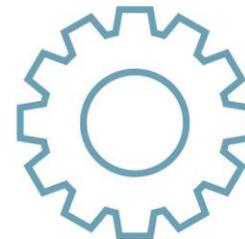
NATIVIDADE, J. S. **Ensino médio integrado no IFAM/campus Parintins:** uma análise do processo de implementação do curso técnico em informática (2007-2012). 2016. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Amazonas, Manaus, 2016. Disponível em:



<https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/5992/5/Disserta%3%a7%c3%a3o%20-%20Julielza%20Natividade.pdf>. Acesso em: 24 maio 2019.

WENTZ, A. G; ZANELATO, E. M. Causas da evasão escolar do ensino técnico. **Revista Signos**, Lajeado, v. 39, n. 2, p. 115-131, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v39i2a2018.1992>. Acesso em: 15 maio 2019.





## **EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA, A NOVA ORDEM NA FORMAÇÃO CONTÁBIL**

**Frederico Efigênio de Carvalho Morais  
Nelson Lambert de Andrade**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

O presente é um recorte da Dissertação, apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Vale do Sapucaí. Procurava conhecer qual a compreensão dos alunos do último período do bacharelado em Ciências Contábeis, em relação aos programas promovidos pelo Conselho Federal de Contabilidade (CFC), que são exigidos dos profissionais contábeis para que possam exercer a profissão. Diante disso, investigamos em que medida a compreensão dos alunos dos últimos períodos de Ciências Contábeis se apresentam em três instituições, sediadas no sul de Minas Gerais, em relação aos programas promovidos pelo Conselho em questão.

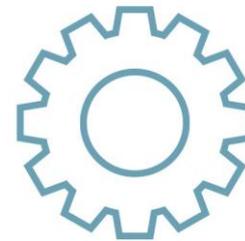
### **OBJETIVO**

A presente pesquisa teve como objetivo principal investigar se há nos alunos do último período do curso de Ciências Contábeis de três instituições de ensino superior, no sul de Minas Gerais, a necessária compreensão em relação às exigências do Conselho Federal de Contabilidade, para que possam exercer a profissão contábil. Também objetivou conhecer e problematizar o curso de bacharelado em Ciências Contábeis a partir do histórico de sua criação, segundo a organização e evolução da sociedade brasileira de educação profissional e, mais especificamente, do ensino comercial; saber sobre as perspectivas que esses alunos esperam em relação às carreiras que pretendem seguir após se formarem e, finalmente, verificar se os alunos participantes da pesquisa consideram-se preparados para cumprir com as exigências promovidas pelo CFC, diante da carreira que pretendem seguir.

### **METODOLOGIA**

Como metodologia de pesquisa, foi realizada uma pesquisa exploratória com abrangência histórica, sendo possível contextualizar a educação profissional brasileira, a organização e a evolução do ensino comercial e da profissão contábil. Também foi realizada uma pesquisa de campo, sendo utilizado um instrumento em formato de questionário com questões semiestruturadas. Esse questionário foi respondido por 98 alunos matriculados nos cursos de Ciências Contábeis de três Instituições de Ensino Superior, sediadas no sul de Minas Gerais. Os dados coletados na pesquisa de campo foram analisados diante de uma abordagem qualitativa, por meio da análise dos conteúdos, pela técnica de categorização das respostas.





## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A partir do Código Comercial de 1850 a contabilidade do Brasil ampliando seu espectro. Aliais este foi o “espírito da Lei”: obrigatoriedade da escrituração contábil e da elaboração anual da demonstração do Balanço Geral, constituído dos bens, direitos e obrigações das empresas comerciais. (PASINI, 2015). Contemporaneamente a adoção dos padrões de contabilidade, internacionaliza e oferece maior credibilidade para o mercado de capitais. Em vista disso, muitos autores, entre eles: Martins (2007), Bardin (1977), Peleias; Segreti; Silva e Chiroto (2007), Vieira e Vieira (2017) afirmam que a consonância das veiculações dos dados contábeis em nível mundial, estampa um predicado almejado, convertendo-se a contabilidade em uma linguagem universal dos negócios.

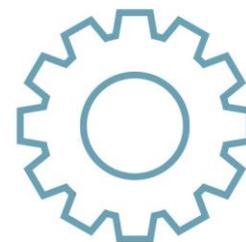
## RESULTADOS

Os resultados revelaram que a amostra é composta em grande medida de jovens entre 21 e 25 anos, cursando a primeira graduação, portanto esse curso é o primeiro contato que eles tiveram com o ensino contábil, 92 % deles já estão inseridos no mercado de trabalho e 72 % atuando em alguma função da profissão contábil. Foi evidenciado, que pouco mais da metade, 50,52% dos participantes dessa pesquisa, conhecem e compreendem uma das exigências promovidas pelo CFC, que é o Exame de Suficiência, um dos requisitos para obtenção do registro de contador no CFC e 12,98% apenas conhecem o exame, porém não compreendem a sua finalidade. Em relação à carreira que esses alunos pretendem seguir após se formarem, obtivemos 62,93% das respostas que já sabem a carreira que seguirão, porém, esse percentual ficou dividido entre as carreiras de contador, setor público e alguma especialidade da profissão contábil, sendo essa última com 24,88% do total das respostas. As perspectivas desses alunos são boas, em relação à profissão contábil, pelos aspectos do reconhecimento profissional, empregabilidade, carreira e multifuncionalidade que a formação proporciona ao profissional. E, por último, identificou-se que mais da metade, 53,66% dos participantes, consideram-se preparados para cumprir com as exigências que serão colocadas como requisito, para que possam exercer a profissão contábil e suas especialidades.

## CONCLUSÃO

Diante da questão norteadora, qual seja: a percepção dos alunos do último período do curso superior de Ciências Contábeis, sobre as exigências dos órgãos regulamentadores da profissão contábil, para que possam atuar nas áreas da contabilidade, uma vez titulados como bacharéis. Com o estudo, visamos ainda, traçar o perfil destes alunos e investigar as perspectivas deles em relação à carreira que pretendem seguir e se eles se sentem preparados para cumprir com as exigências do CFC para seguirem as carreiras almeçadas, uma vez que já estão próximos a se formarem como bacharéis dessa profissão. Diante dessas considerações, esperamos que este estudo pudesse servir como material de pesquisa, sobre a evolução da educação profissional e ensino comercial no Brasil, e ainda, possa ser usado como uma informação que evidencia a visão dos alunos frente às exigências do CFC e de entidades que regulamentam algumas atividades econômicas no país.

**Palavras-chave:** Contador; Educação; *Lifelong learning*; Regulação.



## REFERÊNCIAS

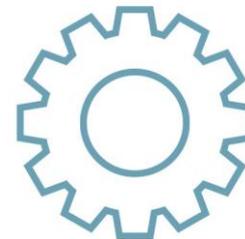
BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. [Constituição (1937)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília: Departamento Administrativo do Serviço Público, 1937. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-publicacaooriginal-15246-pl.html>. Acesso em: 11 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. **NBC PG 12 (R3), de 27 de novembro de 2017**. Regulamenta o Programa de Educação Profissional Continuada (PEPC) para os profissionais da contabilidade; visa também definir as ações que o Conselho Federal de Contabilidade (CFC) e os Conselhos Regionais de Contabilidade (CRCs) devem desenvolver para viabilizar, controlar e fiscalizar o seu cumprimento. Disponível em: <https://www.crcpr.org.br/new/content/download/NBCPG12-R3.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2018.

PELEIAS, I. R *et al.* Evolução do ensino da contabilidade no Brasil: uma análise histórica. **Revista de Contabilidade e Finanças**, São Paulo, Edição 30 anos de Doutorado, p. 19-32, 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-70772007000300003&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772007000300003&lng=pt&tlng=pt). Acesso em 03 abr. 2018.





## **MODELAGEM MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO: MAPEAMENTO DE DISSERTAÇÕES PRODUZIDAS EM MINAS GERAIS (2013-2017)**

**Gabrielle Ribeiro da Silva Rocha Merlim  
Aparecida Rodrigues Silva Duarte  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

As dificuldades encontradas por docentes durante a prática de ensino se devem, muitas vezes, ao uso de metodologias ineficazes, as quais proporcionam um distanciamento entre a concepção de ensinar do professor e o aprendizado do aluno. Em algumas disciplinas esta dificuldade é maximizada, como no caso da matemática, considerada um desafio a ser vencido nas escolas, já que seu ensino tradicional, aquele alicerçado em exposição dogmática, em que o professor assume uma posição de dominação e os alunos a de passividade e de mera recepção dos conhecimentos transmitidos, vem resultando em altos índices de reprovação. Nesse sentido, metodologias alternativas são consideradas fundamentais para o sucesso dos alunos, pois utilizam ferramentas auxiliares que possibilitam tornar as aulas de matemática mais atrativas, como por exemplo, a modelagem matemática.

### **OBJETIVO**

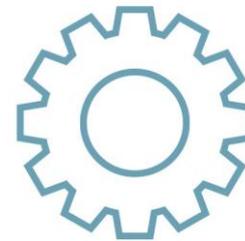
Realizar um mapeamento e análise de dissertações desenvolvidas de programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação Matemática do estado de Minas Gerais, no período de 2013 a 2018, que abordam a modelagem matemática aplicada ao ensino médio.

### **METODOLOGIA**

A partir de fundamentos teóricos sobre modelagem e estado da arte, o estudo proposto neste projeto teve como objetivo uma pesquisa qualitativa, do tipo estado do conhecimento, sobre modelagem matemática a partir da análise de dissertações desenvolvidas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em educação matemática do estado de Minas Gerais, no período de 2013 a 2018. Para atingir o objetivo proposto, foi realizada pesquisa bibliográfica, mais especificamente, no banco de dados da CAPES, web sites de cursos *stricto sensu* em educação matemática de Minas Gerais, catálogos e acervos de bibliotecas etc.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

De acordo com Boeri e Vioni (2009), o processo de ensino e de aprendizagem não é visto somente como um meio de transmissão e recepção de informações, mas também como um processo de formulação de conhecimentos, por meio da estimulação e participação dos alunos. Neste sentido, justifica-se a realização de estudos que corroborem com a busca da análise de técnicas alternativas utilizadas por professores de matemática, para tornarem suas



aulas mais atraentes, críticas e aplicadas ao cotidiano dos alunos e da sociedade como um todo

A modelagem matemática é uma forma lúdica de descrever, formular e modelar algum processo que esteja ocorrendo no cotidiano das pessoas (BIEMBENGUT, 2010; BURAK, 2004). Trata-se de um modo de matematizar e modelar problemas e situações da realidade ao redor e, quando utilizada em sala aula, o aluno é instigado à formulação e resolução de problemas para o desenvolvimento de ideias e conceitos matemáticos (BOERI; VIONI, 2009).

Portanto, a modelagem matemática quando utilizada em sala de aula, possibilita notar que os alunos demonstram mais interesse pelos conteúdos, visto que são trabalhadas técnicas próximas à sua realidade, e com isso acabam por perceber o ensino da matemática de outro modo. Sendo assim, esta técnica rompe com a maneira usual de se trabalhar o ensino desta disciplina nas escolas (BURAK, 2004).

### CONCLUSÃO

No desenvolvimento do trabalho será construído fichamentos de cada dissertação selecionada, este terá os dados de identificação contendo título, autor, orientador, ano da defesa, número de páginas, instituição e palavras-chave; resumo, objetivos, metodologia; questões de pesquisa, fundamentação teórica; conclusões; sugestão para trabalhos futuros; e referências utilizadas na pesquisa. Espera-se que este trabalho se constitua em fonte de consulta para pesquisadores e estudantes da área da educação matemática.

**Palavras-chave:** Modelagem matemática; Ensino Médio; Dissertações.

### REFERÊNCIAS

BURAK, D. Modelagem matemática e a sala de aula. *In: I EPMEM - Encontro Paranaense da Modelagem Na Educação Matemática*, 2004, Londrina. **Anais [...]**. Londrina, 2004. Disponível em:

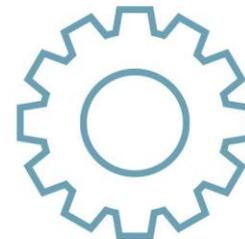
[http://sbemparana.com.br/eventos/index.php/EPMEM/VIII\\_EPMEM/paper/viewFile/723/346](http://sbemparana.com.br/eventos/index.php/EPMEM/VIII_EPMEM/paper/viewFile/723/346). Acesso em: 12 fev. 2018.

BIEMBENGUT, M. S. 30 anos de modelagem matemática na educação brasileira: das propostas primeiras às propostas atuais. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 7-32, 2009. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/37939>. Acesso em: 10 fev. 2018.

BOERI, C. N.; VIONE, M. T. **Abordagem em educação e matemática**. Campinas: Papyrus, 2009. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/ea000661.pdf>. Acesso em: 04 fev. 2018.





## **CURSOS TÉCNICOS EAD: PERCEPÇÃO DE DOCENTES SOBRE A INTERAÇÃO NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM**

**Gilmar dos Santos Sousa Miranda  
Rosimeire A. S. Borges**

**IFSULDEMINAS  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

Impulsionado pelas emergentes tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), o cenário educacional brasileiro vem revelando intensas mudanças, suscitando novas possibilidades, novos caminhos e a exigência de novos conhecimentos, papéis, preceitos e desafios nos mais díspares modelos de ensino e aprendizagem. Este avanço também veio influenciar no crescimento da educação ofertada na modalidade à distância (EaD). A temática que envolve a EaD tem sido foco de investigações científicas na área educacional. Subsidiada pelos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) a EaD mostra uma expressiva e crescente oferta de cursos, o que exige formação continuada dos docentes que atuam nessa modalidade de ensino e transformações consideráveis em suas práticas pedagógicas (BEHAR, 2012).

### **OBJETIVO**

Investigar as percepções de docentes de cursos técnicos profissionalizantes ofertados em EaD por uma instituição pública de ensino, sobre a interação entre professores e alunos por meio do ambiente virtual *Moodle*. Pretendeu-se ainda conhecer estratégias, ferramentas, recursos e metodologias utilizados nesse AVA na instituição de ensino pesquisada.

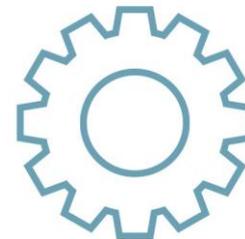
### **METODOLOGIA**

Em relação a metodologia utilizada, tratou-se de uma investigação exploratória, com abordagem qualitativa. Além do estudo bibliográfico sobre essa temática, foi realizada uma pesquisa de campo com professores dos cursos técnicos profissionalizantes em EaD em uma instituição pública de ensino federal no sul de Minas Gerais. Em relação aos instrumentos de coleta de dados, foi aplicado aos professores, um questionário com o objetivo de traçar o perfil desses participantes e conhecer suas percepções sobre a interação que se dá com seus alunos nesses cursos. Os dados coletados foram analisados à luz da estatística descritiva e teóricos que estudam essa temática.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Freire (1996) afirma que é essencial perceber a importância da conscientização das próprias concepções dos professores no processo educativo. O estudo dessas concepções está ligado ao das suas crenças (PONTE, 1992). Estudar as percepções de professores de cursos EaD





sobre as interações virtuais que ocorrem no AVA, implica compreender os desafios enfrentados para que ocorram e sejam mantidas, em razão de não existir contato físico por um ensino a distância (BARROS; CRESCITELLI, 2008). Para esses autores, as ferramentas do AVA podem permitir assegurar processos pedagógicos com centralidade no aluno na construção de seu conhecimento. De acordo com Moran (2013) é relevante que haja afetividade no processo de ensino e aprendizagem, o que independe do da modalidade de ensino. Para esse autor, é necessária uma dinâmica de comunicação entre os atores envolvidos, de modo que o ambiente mesmo que virtual seja acolhedor e propicie ao grupo envolvido incentivo aos trabalhos cooperativos para o sucesso na aprendizagem.

### CONCLUSÃO

Este estudo mostrou que em relação a plataforma Moodle, grande parte dos professores dos cursos técnicos pesquisados reconhece não possuir o conhecimento necessário para uso das ferramentas presentes nesse ambiente e não as utilizam. A maioria dos docentes declarou que o Moodle favorece trabalhos colaborativos e considera os recursos adequados para o processo de ensino e aprendizagem na EaD. No entanto, boa parte dos professores afirmaram não conhecer na totalidade os recursos desse AVA e explicitaram que as apostilas em PDF são os recursos mais utilizados por eles nessa plataforma.

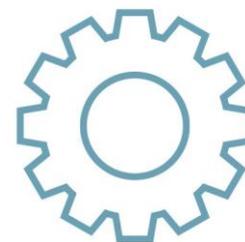
Em suma, a EaD está em ascensão e consiste em uma modalidade de ensino que exige dos professores habilidades e competências para uso dos recursos tecnológicos digitais presentes nos AVA. Essa utilização deverá promover a interação entre professores, alunos e tutores, principais atores do processo educativo, em uma formação para o exercício da cidadania. Entretanto, entre conformidades e controvérsias, este estudo mostra que a interação se existe ainda é muito incipiente, o que traz elementos para reflexões e intrigantes questões sobre as relações nos AVA, de forma que a EaD supere o mito de uma educação “distante”, para se tornar uma educação eficiente que venha a propiciar aos alunos dessa modalidade de ensino, uma formação para o exercício da cidadania.

**Palavras-chave:** Ambientes Virtuais de Aprendizagem; Educação a Distância; Interação. Interatividade.

### REFERÊNCIAS

- BEHAR, P. A. **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2012. Disponível em: [https://www.larpsi.com.br/media/mconnect\\_uploadfiles/c/a/cap\\_0154.pdf](https://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/c/a/cap_0154.pdf). Acesso em: 06 set. 2019.
- BARROS, K. S. M.; CRESCITELLI, M. F. C. Prática docente virtual e polidez na interação. *In*: MARQUESI, S. C.; ELIAS, V. M. S.; CABRAL, A. L. T. (org.). **Interações Virtuais: perspectivas para o ensino da Língua Portuguesa a distância**. São Carlos: Clara Luz, 2008.
- MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. *In*: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (org.) **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. São Paulo: Papirus, 2013.





## **A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E A SUPERVISÃO PEDAGÓGICA: percepções e desafios.**

**Gisele F. J. e Silva  
Rosimeire A. S. Borges**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

A formação continuada dos professores tem sido considerada como uma das possibilidades para a articulação de melhorias na qualidade da educação. As políticas públicas ressaltam uma necessidade de formar continuamente os profissionais da educação para as especificidades de ensino que abrangem as próprias realidades escolares. Nessa perspectiva, os supervisores pedagógicos têm, dentre suas funções, a formação continuada dos professores nas escolas. Essa formação está relacionada aos princípios da educação nacional, no que se refere ao pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a garantia do padrão de qualidade do ensino. Esse cenário, implica na necessidade de articulação entre as intencionalidades pedagógicas e as reflexões acerca de como estão sendo realizadas as formações.

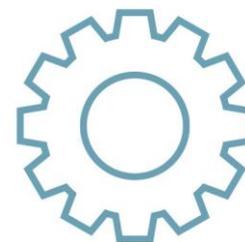
### **OBJETIVO**

Investigar o papel dos supervisores pedagógicos na formação continuada dos professores do Ensino Fundamental I, pela lente das percepções dos supervisores pedagógicos, professores regentes de turmas do Ensino Fundamental I e diretores escolares. Pretende-se ainda, conhecer os significados que os participantes atribuem ao tempo destinado à formação dos professores na escola; além de, identificar as principais dificuldades para o desenvolvimento dessa formação.

### **METODOLOGIA**

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e exploratória e como procedimentos metodológicos, além do estudo bibliográfico, foram aplicados dois questionários semi-estruturados aos supervisores pedagógicos, professores regentes de turmas do Ensino Fundamental I e diretores escolares participantes deste estudo. Os dados coletados estão em análise, por meio da estatística descritiva para aqueles relacionados ao perfil dos participantes e análise do conteúdo para os dados referentes à percepção desses pesquisados sobre a temática em questão, realizada conforme aspectos da análise de conteúdo de Bardin (2016).

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**



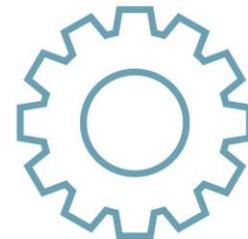
Segundo Garrido (2015) o trabalho do supervisor pedagógico é essencialmente um trabalho de formação continuada em serviço porque, ao analisar com os professores as suas escolhas pedagógicas e as dificuldades que se deparam no desenvolvimento do trabalho educativo, acabam por propiciar o desenvolvimento da consciência sobre as ações e o contexto em que atuam. Está tomada de consciência é um processo difícil, complexo e essencial configurando-se como uma oportunidade reflexiva para que os professores se desenvolvam profissionalmente e se tornem autores das suas práticas. Nóvoa (1999) menciona que as realidades escolares são oportunidades importantes para o desenvolvimento profissional e as atividades formativas podem vislumbrar possibilidades de mudança e aperfeiçoamento da prática educativa escolar por meio da ligação mais forte aos aspectos educativos locais e autonomia na gestão da própria profissão. De acordo com Vasconcelos (2013), os supervisores pedagógicos ao atuarem para que as reuniões planejadas e coordenadas por eles sejam espaços de aproveitamento dessa cultura escolar, promovem a contextualização dos saberes práticos e teóricos, de modo a promover a práxis educativa com ação-reflexão que contribuam para a tomada de decisões.

## CONCLUSÃO

Os dados coletados nos questionários propiciaram uma sistematização das temáticas que emergiram em relação às percepções dos participantes sobre a formação continuada dos professores no município pesquisado, sob a responsabilidade da supervisão pedagógica. Essas temáticas estão apresentadas no quadro abaixo e estão sendo discutidas na dissertação com base em aspectos da análise de conteúdo (BARDIN, 2016).

Tema 1	Formação continuada externa à escola
Subtema 1.1	O processo autoformativo do profissional do magistério
Subtema 1.2	O processo formativo externo proposto pelo sistema educacional
Tema 2	Formação continuada em serviço proposta pelo sistema educacional
Subtema 2.1	Foco na prática e na aplicabilidade em formações em serviço
Subtema 2.2	Foco na qualificação profissional em prol da implementação de políticas públicas
Subtema 2.3	A melhoria do processo de ensino e aprendizagem como cerne na formação em serviço
Subtema 2.4	Um projeto de construção da sociedade como núcleo na formação continuada em serviço
Tema 3	Desafios e implicações quanto ao processo formativo
Subtema 3.1	A negação da oportunidade autoformativa
Subtema 3.2	A necessidade da formação continuada na jornada de trabalho

O que se pode colocar até o momento é que as análises parciais evidenciam que na percepção de boa parte dos participantes a formação continuada docente pode ser desenvolvida pelo próprio sistema educacional ou ser promovida por agentes externos. Alguns não percebem que os estudos orientados em horário de módulo consistem em formação continuada. Na percepção dos pesquisados há desafios e implicações no processo formativo de professores, o que permite reflexões sobre vários aspectos como a



autoformação, a negação da oportunidade autoformativa, a formação continuada no ambiente de trabalho, dentre os diferentes enfoques que apresentaram sobre a formação continuada de professores.

**Palavras-chave:** Supervisores pedagógicos; Formação continuada de professores; Autoformação.

#### REFERÊNCIAS

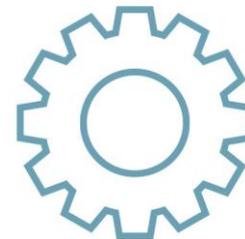
BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2016.

GARRIDO, E. Espaço de formação continuada para o professor-coordenador. *In:* BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. H. S. (org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 13. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015. p. 9-16.

NÓVOA, A. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. 2009. Disponível em: [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350\\_09por.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf). Acesso em 21 maio 2019.

VASCONCELOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2013.





## ASPECTOS DA AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UNIVERSITÁRIOS

Guilherme Luiz Ferrigno Pincelli

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

Vive-se em um mundo cada vez mais exigente com o tempo, com a proatividade e com a excelência em todas as atividades executadas, e isso não é diferente para aqueles que adentram no ensino superior, que de certa forma será responsável por traçar sua carreira e seus objetivos à longo prazo. A cobrança e a pressão constante, as quais muitos jovens levam para si atrás de performance e resultados efetivos, fazem, muitas vezes, não serem suficientes para atingir seus objetivos. Na maioria das vezes, esse fenômeno ocorre por um fator importante, nem sempre levado em consideração, que é o uso correto das estratégias de aprendizagem, além da falta de planejamento e definição dos objetivos que pretendem alcançar. Nesse contexto, busca-se avaliar a presença da autorregulação da aprendizagem em alunos do curso de Administração em uma universidade do sul de Minas. O trabalho faz parte da pesquisa realizada para a dissertação de mestrado em educação, defendida em 2017. Parte-se da hipótese de que a presença da autorregulação por si só é capaz de proporcionar um rendimento escolar mais elevado nos alunos que a praticam do que nos demais alunos.

### OBJETIVO

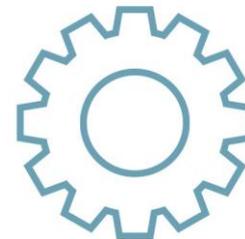
Objetivou-se verificar a presença de correlação entre a autorregulação da aprendizagem e o rendimento acadêmico dos alunos do curso de Administração de uma universidade do Sul de Minas.

### METODOLOGIA

A metodologia adotada foi a revisão bibliográfica sobre a autorregulação da aprendizagem e suas fases e sobre o desempenho acadêmico universitário e a pesquisa de campo com 279 alunos, utilizando o questionário de Avaliação de Competências para o Estudo (ACE) e foram coletadas as médias acadêmicas dos alunos. O teste consiste em 59 questões que foram respondidas pelos alunos. Após a tabulação dos resultados, foi realizada a análise fatorial do instrumento o que possibilitou reduzi-lo para 18 questões, as quais foram avaliadas. Foram avaliadas as médias obtidas pelos acadêmicos em todos os anos da graduação, por sexo e por idade resultando um equilíbrio entre as médias obtidas por ano de graduação. Nas variáveis sexo e idade, o melhor resultado obtido ocorreu com as mulheres na faixa etária entre 22 a 25 anos.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A principal referência utilizada no trabalho é Almeida e Joly, que são responsáveis pelo desenvolvimento da Escala de Competências de Estudo, entretanto para embasar-se



teoricamente, outros autores de grande relevância sobre o assunto são utilizados, tal como Zimmerman, que se trata da principal referência mundial sobre o assunto da autorregulação da aprendizagem, além dos autores Rosário, Souza e Boruchovitch, entre outros. Zimmermann (2000 apud BORUCHOVITCH, 2014) propõe três fases cíclicas para composição de modelo de autorregulação da aprendizagem, o qual se subdivide em antecipação, controle volicional e processos reflexivos. A fase de antecipação é anterior a qualquer tarefa, e dentre as atividades realizadas nessa etapa destaca-se o planejamento do aluno para estabelecer as metas e estratégias serão utilizadas para atingir seus objetivos. A fase de desempenho ou controle volicional trata-se do acompanhamento constante dos resultados obtidos versus as metas estabelecidas na fase de planejamento. Na autorreflexão, o estudante observa se as estratégias aplicadas foram suficientes para atingir os objetivos propostos. No ambiente universitário a autorregulação da aprendizagem passa a ser fundamental.

## RESULTADOS

De acordo com o levantamento de dados realizado, pôde-se identificar um total de 260 artigos, teses e dissertações. Na busca na plataforma Scielo foram localizados 16 trabalhos ao pesquisar por “auto-regulação”. Outra pesquisa na plataforma Scielo, utilizou o descritor “autorregulação”. Foram encontrados 20 trabalhos e, na plataforma Capes, foi pesquisado “autorregulação de aprendizagem”, sendo identificado 25 artigos. Outra pesquisa realizada na plataforma Capes empregou o descritor “auto-regulação” e identificaram-se 106 trabalhos. Por fim, pesquisou-se o termo “autorregulação” e foram encontradas 65 obras. A autorregulação da aprendizagem apresenta-se como um excelente instrumento para a vida acadêmica do estudante universitário, haja vista que os alunos que conseguem direcionar os seus estudos de forma sistêmica, ou seja, planejam-se, monitoram seus 16 resultados e reavaliam e refletem sobre a necessidade de aprimoramento em determinado conteúdo tendem a obter um resultado satisfatório e atender os seus objetivos escolares.

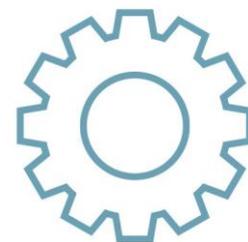
## CONCLUSÃO

As correlações existentes entre os dois construtos apresentaram em sua grande maioria correlações fracas, porém, entre os resultados, destacaram-se os alunos do 1º ano do curso, utilizando estratégias na fase de planejamento para obter um melhor resultado. Outra observação importante ocorreu com os alunos do segundo ano do curso, estes apresentaram correlações negativas, ou seja, os alunos que utilizam algumas estratégias de autorregulação apresentaram desempenho abaixo dos demais alunos que não utilizaram. O estudo apresentou suas limitações, sendo necessário que seja feita uma pesquisa longitudinal a fim de avaliar os impactos da autorregulação em toda a sua graduação, também se limitou a coleta de dados, sem nenhuma intervenção ou interferência nas respostas dos alunos.

**Palavras-chave:** Autorregulação da aprendizagem; Rendimento acadêmico; Aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BORUCHOVITCH, E. Autorregulação da aprendizagem: contribuições da psicologia educacional para a formação de professores. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 401-409, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v18n3/1413-8557-pee-18-03-0401.pdf>. Acesso em: 21 set. 2018.

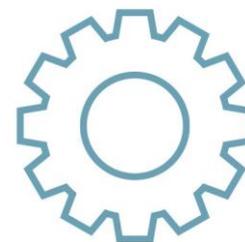


JOLY, M. C. R. A. *et al.* Autorregulação na universidade. *In: II Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”, 2012, Braga. Anais [...]. Braga: Universidade do Minho, 2012. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/55620400.pdf>. Acesso em: 26 set. 2018.*

JOLY, M. C. R. A. *et al.* Competência de estudo para uma amostra universitária da área de exatas. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 23-29, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v19n1/2175-3539-pee-19-01-00023.pdf>. Acesso em: 23 set. 2018.

RIBEIRO, I. S.; SILVA, C. F. Auto-regulação: diferenças em função do ano e área em alunos universitários. **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 23, n. 4, p. 443-448, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v23n4/10.pdf>. Acesso em: 21 set. 2018.

ZIMMERMAN, B. J. Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects. **American Educational Research Journal**, v. 45, n. 1, p. 166-183, 2008. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0002831207312909>. Acesso em: 25 set. 2018.



## UM ESTUDO SOBRE CADERNOS DE PROFESSORAS DO ENSINO PRIMÁRIO DE MINAS GERAIS NA DÉCADA 1960

Heljer Renato Junho de Luna  
Aparecida Rodrigues Silva Duarte

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

Esta investigação, de natureza histórica, diz respeito ao ensino de aritmética para a escola primária do estado de Minas Gerais, durante a década de 1960 e de como as recomendações do Movimento da Escola Nova e do Movimento da Matemática Moderna (MMM) foram apropriadas por duas professoras primárias deste estado. Na Escola Nova, a aprendizagem seria uma consequência do ambiente estimulante e da relação estabelecida entre os alunos e o professor. Relativamente ao escolanovismo, uma de suas principais recomendações era oferecer ao aluno oportunidade de observar e experimentar de modo que pudesse elaborar seu próprio saber, ou seja, o aluno associaria o ‘ver’ ao ‘fazer’, de modo que “o aluno assumia soberanamente o centro dos processos de aquisição do conhecimento escolar: aprendizagem e lugar de ensino” (VIDAL, 2011, p.498). O MMM, cujo auge se deu durante a década de 1960, teve como intuito de repensar o ensino de matemática e recomendava que a matemática escolar fosse apresentada de forma unificada, fazendo uso da linguagem da teoria dos conjuntos e enfatizando o papel das estruturas matemáticas.

### OBJETIVO

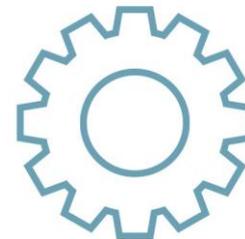
Tem como objetivo geral analisar as apropriações de recomendações pedagógicas para o ensino de aritmética, realizadas por duas professoras de escolas primárias estado de Minas Gerais durante a década de 1960.

### METODOLOGIA

Optou-se por realizar uma pesquisa histórico-documental, fundamentada na história cultural, considerando-se que o uso de documentos nas pesquisas documentais possibilita o entendimento de elementos em que sua assimilação necessite de uma contextualização histórica, social ou cultural.

As fontes de pesquisa foram: os cadernos da professora mineira Maria Alice Aroeira, de 1964 e o da professora Sônia Bertges Lopes, de 1969, os programas de ensino de Minas Gerais de 1961 e de 1965, as obras de Backheuser (1933) e de Irene de Albuquerque (1951).

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA



Conhecer o passado do profissional docente torna possível compreender como a matemática foi e vem sendo historicamente produzida. Dessa forma, pode-se romper barreiras estabelecidas que podem dificultar o trabalho docente em vista do desconhecimento da história escolar. Assim, é fundamental compreender as transformações históricas próprias da matemática escolar, para que ocorra melhor direcionamento e reflexão sobre as atividades docentes.

Um dos problemas enfrentados pelos historiadores da educação é encontrar fontes de pesquisa tais como os cadernos escolares, os diários de classe e exames. Em geral, essas fontes não são fáceis de serem encontradas, estando a disposição do historiador, na maioria das vezes, somente documentos oficiais e do sistema educativo (CASTANHO, 2018).

Para Duarte (2017, p.151),

[...] cadernos são veículos de valores culturais e suporte de conhecimentos e de métodos de ensino, de modo que se constituem em um campo relevante para se examinar os processos históricos e pedagógicos da vida escolar, especialmente no que diz respeito a produção de saberes.

Planos de aulas contidos em cadernos de professores permitem refletir sobre as relações estabelecidas entre os professores autores dos cadernos com o saber matemático, notadamente no que diz respeito às apropriações feitas por esses professores autores das propostas pedagógicas em voga na época.

Destaque-se que essas fontes, como testemunhos do trabalho escolar, fornecem subsídios sobre as atividades desenvolvidas na escola. Constituem-se dessa forma, em um conjunto de documentos que representam um determinado período da história escolar.

## CONCLUSÃO

Percebeu-se que os planos de aula contidos no caderno da professora Maria Alice Aroeira, encontravam-se em conformidade com o Programa do Ensino Primário Elementar de Minas Gerais publicado em 1961, com as recomendações pedagógicas de Everardo Backheuser (1931) e de Irene de Albuquerque (1951), autores referências do referido Programa. Como essas obras trazem apropriações dos ideais escolanovistas, considerou-se que a professora Maria Alice Aroeira se apropriou dos ideários do Movimento da Escola Nova.

Quanto ao caderno da professora Sônia Bertges Lopes, pode-se verificar encontra-se em conformidade com o Programa do Ensino Primário de Minas Gerais, para a quarta série, publicado em 1965. Observou-se, ainda, vestígios das recomendações propugnadas pelo movimento Escola Nova e Movimento da Matemática Moderna (MMM).

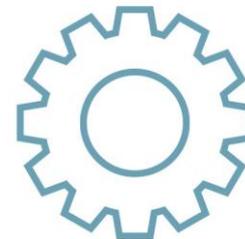
**Palavras-chave:** Cadernos; Professoras; Ensino Primário.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, I. **Metodologia da matemática**. Rio de Janeiro: Conquista, 1951. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134314>. Acesso em: 06 nov. 2018.

AROEIRA, M. A. **Caderno de aritmética e linguagem** (caderno de professor) - Ensino Primário. Belo Horizonte, MG, 1964. Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/161036>. Acesso em: 20 nov. 2017.





BACKHEUSER, E. **A aritmética na “escola nova”**. Rio de Janeiro: Livraria Católica, 1933. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/134889>. Acesso em: 05 nov. 2018.

CASTANHO, S. **História cultural e história da educação: diversidade disciplinar ou simples especialização?** Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario5/c\\_historia%20cultural\\_castanho.doc](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario5/c_historia%20cultural_castanho.doc). Acesso em: 12 mar. 2018.

DUARTE, A. R. S. Práticas pedagógicas para o ensino de aritmética em um caderno de planos de aula. **HISTEMAT: Revista de História da Educação Matemática**, ano 3, n. 1, p. 150-167, 2017. Disponível em: <http://histemat.com.br/index.php/HISTEMAT/article/download/138/94>. Acesso em: 19 nov. 2017.

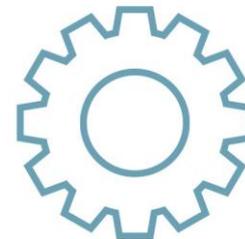
LOPES, S. B. **Caderno de anotações** (caderno de professora) – Ensino Primário. 1969. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/171518>. Acesso em: 21 nov. 2017.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Programa do ensino primário elementar de 1961**. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1961. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104807>. Acesso em: 13 nov. 2018.

MINAS GERAIS. **Programa do ensino primário elementar**. Quarta Série. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1965. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104805>. Acesso em: 13 nov. 2018.

VIDAL, D. G. Escola nova e processo educativo. *In*: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. p. 497-517. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.





## **RUPTURA DA ESCOLARIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS DO EJA**

**Ivaldir Donizetti das Chagas  
Mauricéia Costa Lins de Medeiros**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

A escolarização de jovens e adultos pode ser considerada em toda sua trajetória como proposta política redimensionada à plataforma de governo na tentativa de elucidação de um problema decorrente das lacunas do sistema de ensino regular (Friedrich et al, 2010). Segundo o Ministério da Educação os que não tiveram acesso à educação na idade própria” (BRASIL, 1996). Por essa singularidade são pessoas que não tiveram infância, ou tiveram uma infância frustrada, têm vergonha de si mesmos, possuem complexo de inferioridade diante da sociedade que os oprime e os discrimina (FREIRE, 1987). Nesta perspectiva busca-se investigar os motivos que os participantes abandonaram o curso regular da escolarização e regressaram para a escolarização de jovens e adultos e discutir este percurso à luz da literatura.

### **OBJETIVO**

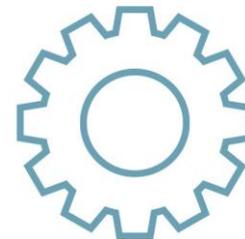
Analisar e caracterizar o programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola estadual do Sul de Minas Gerais.

### **METODOLOGIA**

Estudo exploratório através de análise bibliográfica e documental e estudo de campo através de entrevista com os alunos utilizando questionário semiestruturado e dados que identifique e caracterize a amostra no contexto da trajetória escolar e de vida destes participantes. Para a análise estatística os dados serão tabulados no Microsoft Excel 2016 e serão utilizadas medidas de tendência central para variáveis quantitativas e frequência absoluta e relativa para variáveis categóricas e o Statistical Package for the Social Sciences, inc.(SPSS) Chicago, USA, versão 22.0. O nível de significância utilizado como critério de aceitação ou rejeição nos testes estatísticos será de 5% ( $p < 0,05$ ). Serão critérios de inclusão dos participantes nesta pesquisa ser aluno regular do curso e aceitar participar desta investigação por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Serão critérios de exclusão dos participantes nesta pesquisa ser aluno regular do curso que não assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e ainda que desistam da pesquisa em andamento.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Para Paiva (2004), “Pensar a perenidade dessa política pressupõe assumir a condição humanizadora da educação, que por isso mesmo não se restringe a tempos próprios e faixas etárias, mas se faz ao longo da vida”, nos termos da Declaração de Hamburgo de 1997. O que realmente se pretende através do EJA, é a formação humana, no seu sentido lato, com acesso



ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, segundo Freire (2003; 2011), compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa.

### CONCLUSÃO

O presente projeto está em fase inicial de pesquisa literária e teórica, e de aproximação com os participantes através de atividade de extensão universitária em forma de minicurso de 40 horas, como o título Políticas Públicas e o Desenvolvimento Ambiental no EJA. Após a aplicação do questionário aos alunos e posterior análise, pretende-se levantar os reais motivos que os alunos romperam suas carreiras escolares em tempo normal e deixaram de estudar, retornando mais tarde.

**Palavras-chave:** Inclusão; Ruptura; Educação de Jovens e Adultos.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. PROEJA: **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos:** Documento Base. Brasília: MEC, 2007.

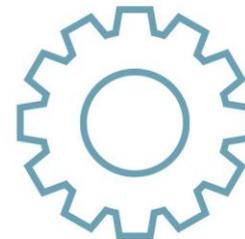
FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1999.

FRIEDRICH, M. *et al.* Trajetória da escolarização de jovens e adultos no Brasil: de plataformas de governo a propostas pedagógicas esvaziadas. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 67, p. 389-410, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n67/a11v1867/>. Acesso em: 02 abr. 2019.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos?. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a08.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2019.

PAIVA, J. **Educação de Jovens e Adultos:** direito, concepções e sentidos. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2005.





## **CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA E COMPETÊNCIA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR**

**Jacqueline da Rosa Machado  
Neide de Brito Cunha**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

Pretende-se com este trabalho apresentar, de forma sucinta, os conceitos de crenças de autoeficácia que, conforme Bandura (1997), é a capacidade de o sujeito acreditar em si para realizar ou produzir alguma coisa, e as competências docentes que, de acordo com Pinhel e Kurcgant (2007, p. 714), é do docente agir, de maneira eficaz, em “um determinado tipo de situação, apoiado em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles possibilitando que o professor ponha em ação e em sinergia, vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos”.

### **OBJETIVO**

O objetivo principal é investigar as relações entre autoeficácia e competência docente no ensino superior. Tendo em vista que, conforme Ganda e Boruchovitch (2019), as crenças e o comportamento dos professores têm relação com suas próprias experiências educacionais e exercem grande influência no engajamento e no desempenho dos alunos.

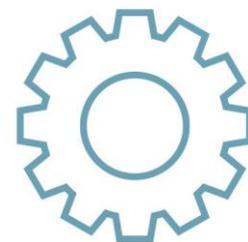
### **METODOLGIA**

O desenvolvimento deste estudo se dará por meio de coleta de dados com professores das áreas de exatas, humanas e biológicas do ensino superior, utilizando um instrumento em uso pelo grupo de pesquisas ao qual pertencem as pesquisadoras.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A autoeficácia de um indivíduo está relacionada, segundo Bandura (1997 apud IAOCHITE, 2014, p. 83) a fatores como: “experiências diretas; experiências vicárias; persuasão social; estados fisiológicos e afetivos (psicofisiológicos)”. Assim, conforme Machado e Boruchovitch (2019), a autoeficácia é a segurança, a convicção, e/ou o otimismo que uma pessoa tem em si para solucionar e/ou decidir certas situações com habilidade e competência. Tal competência, segundo Pinhel e Kurcgant (2007, p. 714), possibilita que o docente encare inúmeras situações, “realizando operações mentais complexas voltadas para a determinação e realização de uma ação relativamente adaptada para a situação vivenciada”. Dessa maneira, conforme mencionado por Machado e Boruchovitch (2019), apenas quando os professores entenderem o momento do alunado e compreenderem, com segurança, suas experiências e crenças, é que serão capazes de fazer os estudantes aprenderem.

### **RESULTADOS ESPERADOS**



Espera-se com este estudo, entender as relações entre as crenças de autoeficácia e a competência docente dos docentes de ensino superior que atuam nas áreas de exatas, humanas e biológicas.

**Palavras-chave:** Competência docente; Autoeficácia; Ensino Superior.

## REFERÊNCIAS

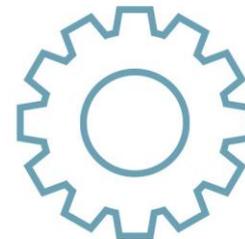
BANDURA, A. **Self-efficacy**: the exercise of control. New York: Freeman, 1997.

GANDA, D. R.; BORUCHOVITCH, E. Como promover a autoregulação da aprendizagem de futuros professores: descrição de um programa no ensino superior. *In*: BORUCHOVITCH, E.; GOMES, M. A. (org.). **Aprendizagem autorregulada**: como promovê-la no contexto educativo? Petrópolis, RJ: Vozes, 2019. p. 145-168.

MACHADO, A. C.; BORUCHOVITCH, E. Formação continuada de professores: sugestões práticas para a promoção da autorreflexão e motivação para o aprender. *In*: BORUCHOVITCH, E.; GOMES, M. A. (org.). **Aprendizagem autorregulada**: como promovê-la no contexto educativo? Petrópolis, RJ: Vozes, 2019. p. 169-191.

PINHEL, I.; KURCGANT, P. Reflexões sobre competência docente no ensino de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 41, n. 4, p. 711-716, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v41n4/23.pdf>. Acesso em: 19 set. 2019.

IAOCHITE, R. T. Crenças de eficácia docente e suas origens. **Psicologia: Ensino & Formação**, v. 5, n. 2, p. 81-102, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pef/v5n2/v5n2a06.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.



## AS MÍDIAS DIGITAIS COMO FERRAMENTAS QUE AUXILIAM NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO

Jésus Vanderli do Prado  
Rosimeire A. S. Borges

E.E. Presidente Arthur da Costa e Silva  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

Atualmente a *internet* viabiliza o acesso dos cidadãos à aprendizagem por meio das redes sociais possibilitando as pessoas a refletir na produção da ciência e conhecimento. De acordo com Oliveira; Campos (2013) a Tecnologia Digital de Informação e Comunicação beneficia a vida das pessoas em trabalhos mais dignos como uma questão de sobrevivência. É necessário que a escola acompanhe a evolução tecnológica pois os alunos são nativos digitais e dessa forma as TDIC estão inseridas em todas as classes sociais (SOUZA; CAETANO; DE PAULA, 2016). Existem inúmeros desafios em relação a inserção da cultura midiática nas escolas pois a *internet* muitas das vezes não apresenta uma resolução de qualidade.

### OBJETIVO

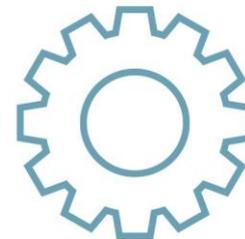
Este trabalho objetivou investigar o uso de softwares livres em ambiente informatizado em relação as concepções dos alunos do 3º ano do Ensino Médio e professores utilizam as mídias digitais em uma escola da rede estadual do Sul de Minas Gerais.

### METODOLOGIA

O estudo é de carácter qualitativo e de cunho exploratório com procedimentos bibliográficos e pesquisa de campo fundamentado em Bardin 1997. A pesquisa foi realizada em uma escola da Rede Estadual de Ensino do Sul de Minas e o motivo da escolha da escola foi porque a instituição escolar disponibilizava de 15 computadores. Os alunos participantes foram os alunos do 3º ano do ensino médio e dois professores de Língua Estrangeira Moderna o Inglês. Foram usados três softwares livres Pliclers, Duolingo e Memrise e o minicurso no ambiente informatizado foram divididos em oficinas e no término dos encontros os alunos e professores participantes responderam a um questionário aberto contento quatro perguntas abertas. A partir da análise de dados foram elencados temas e subtemas em relação ao uso da tecnologia como em sala de aula.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De acordo com Valente e Almeida (1997, p. 12) a utilização das Tecnologias Digitais de uma certa forma impõe “mudanças nos métodos de trabalho dos professores, gerando modificações no funcionamento das instituições e no sistema educativo”. Nessa vertente a



formação dos docentes subsidia na construção do conhecimento a respeito das TDIC de modo a compreender como e porque a inserção em sua prática de ensinar. Kenski ((2015, p. 426) evidência o que é possível ensinar em sala de aula em uma era digital onde um simples click na tecla da WEB ou smartphone as informações são instantâneas e que não existe um limite para as inúmeras informações, então o professor precisa acompanhar essa evolução tecnológica mesmo que seja a passos lentos e o importante é não estagnar.

## CONCLUSÃO

De acordo com as análises dos dados obtidos por meio dos questionários foi possível detectar que os alunos compreendem que a tecnologia é uma ferramenta que contribui no processo de ensino aprendizagem e que o uso das TDIC necessita fazer parte do cotidiano da escola versus alunos pois é um plus na à aprendizagem. Foi percebido pelos professores participantes que cada aluno durante as oficinas demonstraram um interesse diferente nas aulas quando se faz o uso da tecnologia como um instrumento facilitador.

**Palavras-chave:** Ensino Médio; TDIC; Língua Inglesa; Software educativo.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

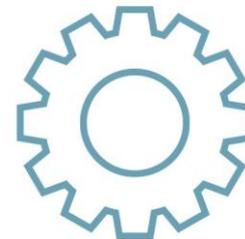
KENSKI, V. M. A urgência de propostas inovadoras para a formação de professores para todos os níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 15 n. 45, p. 423-441, 2015. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=15316>. Acesso em: 20 dez. 2017.

OLIVEIRA, N. A. A.; CAMPOS, F. M. Tecnologia na Educação: a aprendizagem da Língua Inglesa por meio da rede social LiveMocha. **Educação, Cultura e Comunicação**, Lorena, v. 4, n. 7, p. 49-62, 2013. Disponível em: <http://www.publicacoes.fatea.br/index.php/eecom/article/view/592>. Acesso em: 25 nov. 2017.

DE PAULA, E. G.; SOUZA, S. M. F.; MARIELLI, J. O processo ensino-aprendizagem de língua inglesa e a rede Facebook como ferramenta pedagógica. *In*: Encontro Virtual de Documentação em Software Livre e Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online, [S.l.], 2016, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte, 2016. Disponível em: [http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais\\_linguagem\\_tecnologia/article/view/10543/9380](http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/anais_linguagem_tecnologia/article/view/10543/9380). Acesso em: 13 maio 2018.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, F. J. Visão analítica da informática na educação no Brasil: a questão da formação do professor. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 1-28, 1997. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/2324/2083>. Acesso em: 11 jun. 2018.





## **SABERES ELEMENTARES GEOMÉTRICOS EM PROGRAMAS BRASILEIROS: PRESCRIÇÕES PARA O PRIMEIRO ANO PRIMÁRIO**

**Juliana Chiarini Balbino Fernandes  
Rosimeire A. S. Borges**

**UNIFESP  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

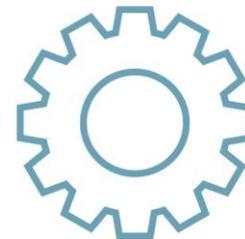
A Escola Nova objetivou transformar a sociedade e o país, por meio de novos métodos de ensino, voltados para uma elite intelectual e política brasileira. As ideias foram difundidas para o magistério, através dos periódicos pedagógicos, impressos de leitura e manuais didáticos, fazendo parte de uma cultura pedagógica cada vez menos centrada na discussão de princípios e finalidades educacionais e mais voltada para as técnicas e métodos de ensino (OLIVEIRA, 2006). O Movimento Escola Nova ocorreu em diversos países com professores como lideranças, os quais inspiraram os educadores brasileiros por meio de suas obras que chegaram ao Brasil, traduzidas ou não, podendo destacar como autores principais: Claparède, Decroly, Ferrière, Montessori, Kerschenstein e Dewey (LEMME, 2005). Considerando as diversas mudanças impulsionadas por esse Movimento, que aos poucos foram modificando os currículos escolares das matérias de ensino, a questão que norteou o estudo aqui referido é: como os saberes elementares geométricos participaram da iniciação à matemática do curso primário brasileiro no período 1920-1940? A delimitação temporal se deve a esse período no Brasil ter sido de emergência da Escola Nova e de ocorrência de várias reformas educacionais estaduais. A relevância deste estudo se justifica por serem “muito raros os estudos relativos à história da educação matemática que abordam os primeiros anos escolares” (VALENTE, 2015, p.3). São diversificadas as hipóteses para explicar a pequena quantidade de investigações sobre essa temática, que pode não atrair pesquisadores da educação, por considerarem saberes não pertencentes ao conjunto de domínio desses pesquisadores.

### **OBJETIVO**

O objetivo geral desta investigação foi analisar a conformação das prescrições oficiais para os saberes elementares geométricos do primeiro ano do curso primário em tempos da pedagogia da Escola Nova. Pretendeu-se analisar os conteúdos de ensino e orientações pedagógicas prescritas para o ensino dos saberes elementares geométricos no primeiro ano do ensino primário.

### **METODOLOGIA**

Como fontes essenciais para esse estudo elegeram-se programas de ensino, publicados nessa época, que abordaram os saberes elementares geométricos para o primeiro ano do ensino primário, em diferentes estados brasileiros, presentes e disponíveis no



Repositório da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na comunidade denominada “História da Educação Matemática” (*l’Histoire de l’éducation mathématique*).

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os teóricos da história comparativa e da história da educação orientaram a investigação, possibilitando pensar realidades distintas comparativamente, em relação a um tema e em determinado período de tempo. Valente (2006) acredita que, quando se trata de uma produção comparativa nacional, os historiadores têm enormes dificuldades, pois são obrigados a adicionar um juízo de valor inerente à ação de confrontar. Outra base teórica trazida para esta investigação aborda a cultura escolar, visto que estudar a história das disciplinas escolares pode desempenhar um papel relevante na história da educação e auxiliar na compreensão da cultura produzida pela escola (CHERVEL, 1990). Tomou-se também, como fundamento as contribuições da história cultural, segundo Chartier (1991), o pesquisador se utiliza do conceito de representação, cuja perspectiva, vê o mundo real representado de acordo com as determinações dos grupos sociais.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação permite afirmar que esses programas, embora publicados em diferentes estados brasileiros, com diferenças regionais, prescreveram os conceitos geométricos e apresentaram sugestões de metodologias de ensino semelhantes para o primeiro ano da escola primária. Outro ponto a ser destacado é que esta investigação mostra que os saberes elementares geométricos participaram de diferentes matérias de ensino e deveriam ser ensinados de forma intuitiva e relacionados com o cotidiano das crianças. Como sugeridas, as metodologias utilizadas dar-lhes-ia a liberdade para pensar, manipular, observar e agir espontaneamente, para somente depois terem contato com os conceitos. Essas metodologias deveriam envolver situações reais voltadas para uma ação educativa de ordem social e cultural, características presentes nas propostas da Escola Ativa.

**Palavras-chave:** Estudo Histórico-comparativo; Programas de Ensino; Ensino Primário; Saberes Elementares Geométricos; Movimento da Escola Ativa.

### REFERÊNCIAS

CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 11, n. 5, p. 173-191, 1991. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8601/10152>. Acesso em: 15 set. 2018.

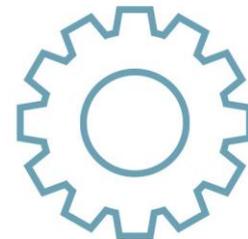
CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa.

**Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990. Disponível em:

[https://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/122510/mod\\_resource/content/0/Leituras/Chervel01.pdf](https://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/122510/mod_resource/content/0/Leituras/Chervel01.pdf). Acesso em: 15 set. 2018.

LEMME, P. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, 2005. Disponível em:

[http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Texto\\_Paschoal\\_Lemme.pdf](http://download.inep.gov.br/download/70Anos/Texto_Paschoal_Lemme.pdf). Acesso em: 20 maio 2018.



OLIVEIRA, C. L. **Significado e contribuições da afetividade, no contexto da Metodologia de Projetos na Educação Básica**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Minas Gerais, 2006.

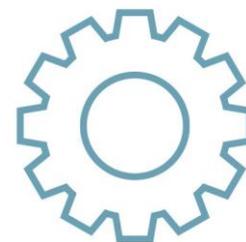
VALENTE, W. R. A Matemática Moderna nas escolas do Brasil: um tema para estudos históricos comparativos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 18, p. 19-34, 2006. Disponível em:

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3214/3124>. Acesso em: 20 maio 2018.

VALENTE, W. R. A Matemática nos primeiros anos escolares: o desafio de escrever uma história da educação matemática comparativamente. **Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática**, v. 8, n. 1, p. 1-13, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/160389/273-1040-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 de maio 2018.





## **A INFLUÊNCIA DO ESPAÇO CONSTRUÍDO NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS: CRITÉRIOS E DIRETRIZES PARA PROPOSTA DE MELHORIA NO AMBIENTE UNIVERSITÁRIO**

**Júlia Bustamanti Donati  
Guilherme Adorno**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

Ao entender a arquitetura como arte de pensar e construir buscando atender aos desejos da sociedade, focando em bem-estar, conforto e segurança, compreende-se a necessidade de atribuir intencionalidade aos diferentes espaços. Com exemplos marcantes ao longo da história, os arquitetos têm desenvolvido soluções que, juntamente com os avanços tecnológicos, proporcionam condições para a constante busca de soluções (BESTETTI, 2006), demonstrando que a arquitetura dos espaços pode e deve criar e expressar sentimentos, além de cumprir sua função básica de abrigar.

Desde a concepção da ideia transformada em projeto, executada e colocada em uso, compreender a estruturação do espaço destinado à educação, tem sido tema de pesquisa e estudo entre acadêmicos de diversas áreas, buscando entender como a formação do sujeito participativo, o desenvolvimento de atividades e a assimilação de conteúdo são influenciados pela arquitetura e ambiência escolar.

A necessidade de realização de pesquisa e análises dos processos elencados, isto é, a relação ensino-aprendizagem-produção do espaço, surge, por um lado, da experiência profissional onde se reconhece lacunas e a premência de mudanças, e, por outro lado, de um estudo prévio referente à importância de se considerar a relação entre comportamento humano e o ambiente no qual ele se encontra.

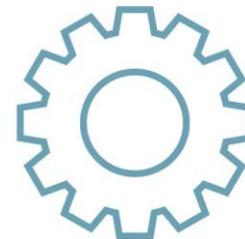
### **OBJETIVO**

Analisar a influência do espaço, imbricado na relação entre arquitetura, educação e meio ambiente, no desenvolvimento educacional, substanciando o funcionamento do espaço escolar projetado para a formação de profissionais.

### **METODOLOGIA**

A pesquisa está na primeira fase do estudo bibliográfico que mostre possibilidades referentes a concepção e estruturação física do espaço escolar. Com metodologia em definição, almeja-se, por enquanto, um estudo comparativo de casos, análise do projeto





arquitetônico e entrevistas semiestruturadas que serão analisadas por metodologia ainda a ser definida.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A experiência espacial – em termos de percepção, organização e apropriação do espaço por parte do indivíduo – é de extrema importância para a formação de desenvolvimento intelectual e emocional de suas inteligências (AZEVEDO, 2002). A complexidade e os desafios da relação educação – espaço escolar – arquitetura é extremamente importante para a formação de profissionais (CRISTOFOLI, 2003).

O ambiente escolar, enquanto concepção arquitetônica e pedagógica, tem sofrido mudanças: no período republicano, com a construção de edificações destinadas a escolas públicas; as novas formas de organização pedagógica entre as décadas de 1920 e 1930, quando passou-se a dar mais atenção a questões referentes a conforto ambiental; a simplificação das construções no fim da década de 1940, motivada pela redemocratização; na década de 1970, quando, em decorrência do processo desenfreado de urbanização teve aumento de demanda por matrículas. Muito embora algumas medidas tenham sido tomadas pelo Estado afim de solucionar problemas, a infraestrutura das edificações existentes acabou por tornar-se inadequada (CRISTOFOLI, 2003).

Reconhecendo ser a infraestrutura e a organização do espaço construído requisitos básicos na produção de um ambiente educacional de qualidade, quando estes não atendem os princípios de funcionalidade e conforto, a utilização deles pode ser extremamente danificada, comprovando que muitas vezes a arquitetura, o entorno e as condições ambientais podem tornar-se aspectos causadores de problemas (AZEVEDO, 2012).

### CONCLUSÃO

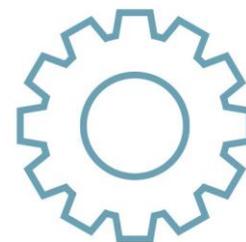
Projetar ambientes pensando em sua influência nos usuários, considerando possíveis métodos de educação que vão além do ensino tradicional das disciplinas, e aproveitar as oportunidades que um espaço de qualidade pode oferecer ao ser projetado pensando nas relações interpessoais e ambientais demanda certamente uma vasta análise. Possivelmente é uma solução para inúmeras questões relacionadas ao aproveitamento e desenvolvimento intelectual e emocional de grande parte dos estudantes (PAZINATO, 2018).

**Palavras-chave:** Ambiência; Espaço escolar; Ensino-aprendizagem.

### REFERÊNCIAS

AZEVEDO, G. A. N. **Arquitetura escolar e educação:** um modelo conceitual de abordagem interacionista. 2002. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <https://docplayer.com.br/23689347-Arquitetura-escolar-e-educacao-um-modelo-conceitual-de-abordagem-interacionista-giselle-arteiro-nielsen-azevedo.html>. Acesso em: 15 jun. 2019.

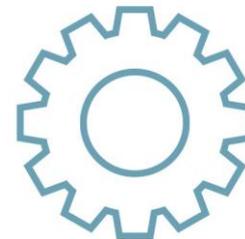
AZEVEDO, G. A. N. Sobre o papel da arquitetura escolar no cotidiano da educação: Análise das interações pessoa-ambiente para a transformação qualitativa do lugar pedagógico. *In*: ENTAC: Encontro Nacional de Tecnologia do Ambiente Construído, 2012, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo, 2012.



BESTETTI, M. L. T. Ambiência: espaço físico e comportamento. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 601-610, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbgg/v17n3/1809-9823-rbgg-17-03-00601.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2019.

CRISTOFOLI, M. S. Discussões acadêmicas sobre espaço escolar: a importância da temática para estudos de políticas educacionais. *In*: Congresso Ibero Americano de Política e Administração na Educação, 2012. **Anais [...]**. 2012. Disponível em: [http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/MariaSilviaCristofoli\\_int\\_GT4.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/MariaSilviaCristofoli_int_GT4.pdf). Acesso em: 27 jun. 2019.

PAZINATO, P. P. A influência do projeto de arquitetura no desenvolvimento educacional: o caso da escola fundamental do Bairro Vila Nova, Santo Antônio do Sudoeste – PR. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 7, p. 179-200, 2018. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/arquitetura/projeto-de-arquitetura>. Acesso em: 27 jun. 2019.



## **DO ACESSO À PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE: A INFLUÊNCIA DOS ASPECTOS PSICOSSOCIAIS**

**Keri Ribeiro Prospero  
Maria Inês Bustamante  
Lariana de Paula Pinto**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

Ainda que a vivência universitária se caracterize como espaço de inclusão social e oportunidade de aprendizados para além da vida profissional, a adaptação a essa nova realidade é marcada por desafios e incertezas por parte dos estudantes. “A transição para o ensino superior é uma transição particularmente exigente que confronta os alunos com uma série de novos e complexos desafios em diferentes áreas das suas vidas” (ALMEIDA; SOARES, 2004, p. 18).

Para além dos desafios do acesso ao ensino superior, a permanência no mundo universitário parece representar um obstáculo ainda maior para os estudantes beneficiados pela política de cotas. Monteiro e Soares (2018), presumem que haja diferença no ajustamento dos alunos que ingressam pelo sistema de cotas e aqueles que ingressam pela ampla concorrência.

### **OBJETIVO**

Compreender a influência dos aspectos psicossociais que influenciam no processo de adaptação e permanência dos estudantes cotistas na universidade.

### **METODOLOGIA**

Pesquisa de campo caracterizada pela combinação das abordagens quantitativa e qualitativa, de natureza exploratória.

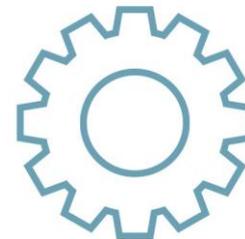
A coleta de dados será apoiada em um questionário sociodemográfico, um Questionário de Vivências Acadêmicas – QVA-r e uma entrevista semiestruturada.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O processo de transição para a vida acadêmica e as novas experiências e demandas do ensino superior exigem do estudante recém-chegado à universidade competência para lidar com uma multiplicidade de fatores que influenciarão no seu processo de adaptação e permanência nesse novo espaço.

A implementação das políticas de ação afirmativa, sobretudo a Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012 alterou o perfil das universidades públicas brasileiras. Estudos datados de 2017 apontam que em todo o Brasil são 8.286.663 estudantes matriculados no ensino





superior. Destes, 3.292.585 são declarados brancos, 532.607 pretos, 2.157.189 pardos e 56.750 indígenas (INEP, 2017).

Ainda que o propósito norteador do sistema de cotas seja promover a inclusão e a equalização das oportunidades educacionais por meio da democratização universitária, essas medidas devem estar associadas a iniciativas que garantam, além do acesso, a permanência desses grupos minoritários no ensino superior. “Caberá ao estabelecimento de ensino que os recebe fornecer todos os meios, apoio material, pedagógico e até mesmo afetivo para que cumpram com êxito o percurso acadêmico” (SILVÉRIO, 2005, p. 150).

Os elevados índices de repetência e evasão apontam de forma inegável que a busca pela redução das desigualdades socioeconômicas e culturais através da equalização das oportunidades educacionais não se faz somente com a ampliação do acesso à educação superior gratuita e de qualidade, se não forem oferecidas aos alunos ingressantes condições para concluírem o curso que escolherem, dentro dos prazos acadêmicos estipulados pela instituição (BORGES, 2017, p. 70).

A convergência de vários fatores de ordem individual, social e institucional, presentes no contexto acadêmico podem culminar em comprometimento da adaptação dos estudantes a essa nova realidade. “As dimensões do domínio psicossocial desempenham um papel fundamental na compreensão e explicação da adaptação e do desenvolvimento experienciado pelos jovens ao longo da sua frequência no ensino superior” (ALMEIDA; SOARES, 2004, p. 23).

A temática da adaptação acadêmica nos remete a um conjunto de questões multifatoriais que interferem no complexo processo de permanência no ensino superior. Segundo Monteiro e Soares (2018) é necessário investigar as variáveis que podem auxiliar na compreensão dos problemas gerados pelas dificuldades de adaptação e, assim, propor ações de intervenção. A diversidade das relações no novo ambiente estudantil, os novos desafios e problemas que o contexto universitário apresenta exige dos estudantes e futuros profissionais, habilidades para resolver com precisão e rapidez as situações enfrentadas.

## CONCLUSÃO

Acredita-se que o capital cultural, o histórico escolar pregresso, as competências intra e interpessoais, bem como as limitações financeiras são impactantes no processo de adaptação e permanência dos estudantes cotistas na universidade, sobretudo no que tange à intenção de evadir.

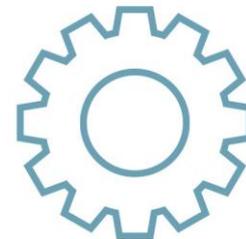
**Palavras-chave:** Aspectos psicossociais; Adaptação universitária; Cotistas.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. *In*: MERCURI, E.; POLYDORO S. A. J. (org.). **Estudante universitário**: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral, 2004. p. 15-40.

BORGES, T. M. T. **Ações afirmativas e permanência na universidade**: uma composição seguindo modos de pensar com alunos cotistas da UFSJ. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São João del Rei, São João del Rei, Minas Gerais, 2017. Disponível em: <https://www.ufsj.edu.br/portal2->





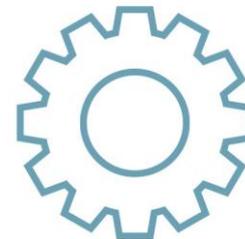
repositorio/File/mestradoeducacao/DissertacaoTulioMarcusTrevisanBorges.pdf. Acesso em: 18 abr. 2019.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Superior**. Brasília, DF: INEP, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior> . Acesso em: 18 ago. 2019.

MONTEIRO, M. C.; SOARES, A. B. Adaptação acadêmica de estudantes cotistas e não cotistas. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 51-60, 2018. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-33902018000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902018000100007). Acesso em: 12 maio 2019.

SILVÉRIO, V. R. Ações afirmativas e diversidade étnico-racial. *In*: SANTOS, S. A. (org.) **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: [http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes\\_afirm\\_combate\\_racismo\\_americas.pdf](http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes_afirm_combate_racismo_americas.pdf). Acesso em: 21 ago. 2019.





## FORMAÇÃO DO BACHAREL EM DIREITO E O USO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS

**Leidiane de Oliveira Maximiano  
Rosimeire A. S. Borges**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### INTRODUÇÃO

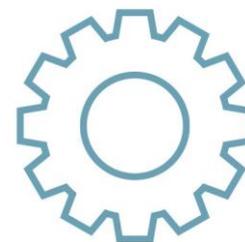
Com o avanço tecnológico que impactou transformações sociais e econômicas que demandam profissionais com formação diferenciada, com novas habilidades de adaptação e aptos a desempenhar atividades nas mais diversas áreas (VIEIRA, 2012). Muitas tecnologias são utilizadas na educação e os conhecimentos gerados auxiliam na produção de outros conhecimentos e tecnologias. E embora sejam vistas de acordo com seus benefícios múltiplos e variados, no âmbito escolar há uma resistência para inseri-las nas aulas (ALMEIDA, 2018). Segundo Mercado (2016) o curso de Direito é um dos cursos superiores mais tradicionais do país e isso reflete em sala de aula, onde manteve-se o estilo de aula expositiva, em que o professor fala até a exaustão e não possui uma expressiva experiência acadêmico-científica que possa direcioná-lo para mudanças e modernização dos métodos de ensino por ele utilizados. Assim sendo, vislumbra-se uma necessidade de esse curso assumir novas formas de aprender e de ensinar, novas metodologias de ensino adequadas às exigências que se colocam com essas mudanças.

### OBJETIVO

Investigar as percepções de alunos e professores do curso de Direito sobre o uso de TDIC em metodologias ativas de ensino e as contribuições dessas tecnologias no sentido de estreitar a distância entre a formação dos bacharéis em Direito e as exigências do mercado de trabalho. Pretende-se ainda neste estudo identificar tecnologias digitais que possam auxiliar os alunos do curso de direito no desenvolvimento de diferentes atividades inerentes à prática nessa área.

### METODOLOGIA

Esta pesquisa será qualitativa e exploratória e os participantes serão todos os alunos matriculados e frequentes no segundo e no quinto ano do curso de Direito de uma faculdade no sul de Minas Gerais e seus respectivos professores. Serão realizados minicursos com atividades envolvendo situações práticas em que os alunos possam explorar o uso de tecnologias digitais de modo a tornar o processo de ensino e de aprendizagem mais dinâmico. A coleta de dados ocorrerá através de questionário *Google Forms*, após a realização de minicursos. A análise dos dados coletados será realizada à luz das teorias estudadas. Os conteúdos das respostas dos alunos e professores dos cursos de Direito aos questionários



referentes ao perfil dos pesquisados serão analisados com auxílio da estatística descritiva e aqueles referentes às percepções dos docentes serão analisados, com base em aspectos da análise de conteúdo (BARDIN, 2016).

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O uso das TDIC no ensino jurídico pode colaborar para a vinculação entre teoria e prática, o que vai ao encontro das exigências profissionais do mercado de trabalho nessa área. Mercado (2016), evidencia que há atualmente diversas formas de tecnologias como os Processos Judiciais Eletrônicos (Pje), por exemplo, já em trâmite em todos os tribunais do país e deixados de fora da sala de aula gerando dificuldades aos egressos desse curso quando ingressam no mercado de trabalho. Desse modo, as TDIC precisam ser incorporadas à formação dos estudantes, adaptando-os às ferramentas presentes na vida profissional, como por exemplo, o uso de software em escritórios, sistemas judiciais informatizados, sistemas bancários, e outros, subsidiados por tecnologias o tempo todo. Essa adequação dos cursos exige dos docentes o conhecimento de novas técnicas, que pode ser feito em cursos de aperfeiçoamento de modo a manterem-se conectados e com possibilidades de uso de novas ferramentas (MARQUES, 2010). Para Almeida (2018), o uso das TDIC, além da formação do professor, implica em avaliar a disponibilidade, a quantidade e a qualidade dos recursos tecnológicos oferecidos.

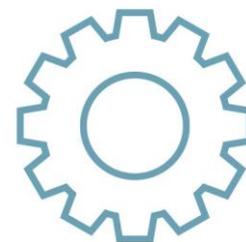
### CONCLUSÃO

Espera-se com este estudo, contribuir com os professores e alunos no que tange à utilização de ferramentas tecnológicas que possam auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, proporcionando ao aluno uma postura mais autônoma e preparação para os desafios do mercado de trabalho. Aos professores participantes a contribuição é no sentido de provocar discussões e reflexões sobre a relevância da presença dessas tecnologias nesse Curso.

**Palavras-chave:** Bacharelado; Tecnologias Digitais.

### REFERÊNCIAS

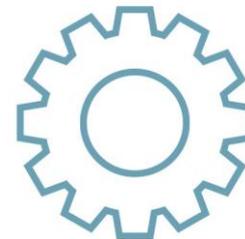
- ALMEIDA, H. R. F. Interações colaborativas e o papel do aluno na polidocência. **Ciências & Educação**, Bauru, v. 24, n. 2, p. 431-448, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v24n2/1516-7313-ciedu-24-02-0431.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2019.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.
- MARQUES, C. A. M. O ensino jurídico e as novas tecnologias de informação e comunicação. **Revista de Educação**, v. 13, n. 16, p. 199-214, 2010. Disponível em: <http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/2934/O%20Ensino%20Jur%c3%addico.pdf?sequence=1>. Acesso em: 27 abr. 2019.
- MERCADO, L. P. L. Metodologias de ensino com tecnologias da informação e comunicação no ensino jurídico. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 21, n. 1, p. 263-299, 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141440772016000100263&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141440772016000100263&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 26 abr. 2019.



VIEIRA, O. V. Desafios do ensino jurídico num mundo em transição: o projeto da Direito GV. **Revista de Direito Administrativo**, Rio de Janeiro, v. 261, p. 375-407, 2012. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rda/article/view/8861>. Acesso em: 21 jun. 2019.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.





## A ARTE MÁGICA E A EDUCAÇÃO: PERCEPÇÕES E MEMÓRIAS

**Luan Vizotto Bueno Salles  
Rosimeire A. S. Borges**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

Dominguez (2013) diz que a arte mágica inquieta e cativa o homem desde muito tempo, seja qual for a idade que tenha. Ele afirma não ser possível estabelecer um ponto histórico exato em que aconteceu o primeiro truque de mágica. Há registros no Papiro de Westcar, Canhão (2009) que explicam as façanhas de Dedi realizadas ao faraó Kéops, ele uniu a cabeça de animais decapitados, fazendo-os voltar a vida.

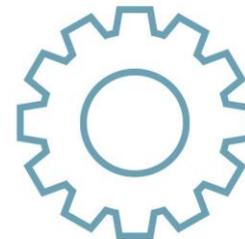
Os processos que norteiam o sistema educativo estão ligados a experiência do homem com a cultura de uma população e o meio que imerge as pessoas, são também partes integrantes do processo. De acordo com as leituras que um indivíduo realiza do mundo e a forma como ele transforma isso em representações internas faz que suas vivências adquiram significado.

Sendo assim a educação é “mediatizada pelo mundo em que se vive, formatada pela cultura, influenciada por linguagens, impactada por crenças, clarificada pela necessidade, afetada por valores e moderada pela individualidade” (BARBOSA, 2006). Considerada como uma manifestação artística, a arte mágica, tem potencial neste sentido. De acordo com o que a mesma autora a arte é potente em auxiliar no desenvolvimento do humano aprendendo a formular hipóteses, assimilar formas variadas de conceber possibilidades, generalizar, decifrar metáforas, construir, comparar, entre outras capacidades. Pode-se relacionar a arte e a arte mágica ao desenvolvimento da cognição. Sendo assim o que direciona este trabalho é a seguinte pergunta como a arte mágica pode ser utilizada na educação não formal como auxiliar para desenvolver nos educandos o interesse e a motivação para o aprender?

### OBJETIVO

Investigar a relação existente entre a arte mágica e a educação a partir da experiência do pesquisador deste estudo como “mágico” em projetos realizados em espaços de educação não formal como casas de cultura e acampamentos educacionais. E ainda, realizar estudo teórico bibliográfico sobre essa temática; realizar oficinas interativas envolvendo a arte mágica com educandos que frequentam esses espaços; investigar como a arte mágica pode ser utilizada como metodologia de ensino que motive e facilite o aprendizado desses educandos; observar o envolvimento desses educandos nas atividades.

### METODOLOGIA



A pesquisa apresenta abordagem qualitativa, e considerará a extensão da amostra, o embasamento teórico e os instrumentos utilizados como delimitadores da pesquisa. (GIL 2003). Aspectos autobiográficos do autor serão relatados além da realização de uma pesquisa de campo aplicação de questionário em oficinas de arte mágica realizadas pelo pesquisador. Os aspectos da pesquisa são exploratórios e o planejamento flexível, buscando considerar o máximo possível de aspectos do tema (GIL, 2003).

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Barbosa (2005) afirma sobre a necessidade de se utilizar da arte na educação, que está conectada a diversos pontos da vida da sociedade, como a política, os padrões sociais e até a economia. Inserir a arte dentro da escola pode propiciar vantagens cognitivas para os educandos. Nóvoa (apud Boto 2018) diz que a arte ajuda em nossa inscrição no mundo, ela é potente em desenvolver a curiosidade, a criação e a invenção. Para o autor educação e a arte nos ajudam a ir além do que já se conhece, quebrando paradigmas dominantes. Sobre as narrativas autobiográficas Prado e Soligo (2005) afirmam que mesmo sendo as histórias de vida dos professores passaram a ganhar força a pouco tempo com a busca de formação de um profissional mais reflexivo. Geralmente são escritas em primeira pessoa e narram os fatos ocorridos na vida do educador, o que aviva a memória, podendo apresentar de formação docente e experiências pessoais de quem escreve. Deve trazer os sentimentos e emoções vivenciados pelo autor.

### CONCLUSÃO

Espera-se como benefícios a produção de conhecimentos científicos, sobre as interligações da arte mágica como recurso metodológico na educação formal e educação não formal. Pretende-se compreender as possibilidades de uso da arte mágica como subsídio em estudos de conceitos abordados também na educação formal. O estudo auxiliará o autor/pesquisador/artista em reflexões sobre sua prática como artista mágico e também sobre sua experiência pessoal e por meio da abordagem autobiográfica.

Espera-se poder contribuir com a realidade educacional da educação não formal, com base na influência cultural que a arte da mágica pode exercer no processo de ensino e de aprendizagem nesse nível de ensino.

**Palavras-chave:** Arte educação; Educação não formal; Narrativa autobiográfica; Arte mágica.

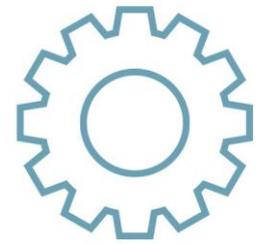
### REFERÊNCIAS

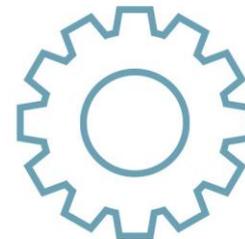
BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

CANHÃO, T. F. Eroticism and sensuality in Papyrus Westcar. *In*: ARAÚJO, L. M.; SALES, J. C. **Actas do Segundo Congresso Internacional para Jovens Egíptólogos**. Lisboa: Instituto Oriental da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2009. p. 567-585.

DOMÍNGUEZ, X. R. **Ensinando com mágica: o ilusionismo como recurso didático**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

PRADO, G. V. T.; SOLIGO, R. **Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação**. Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações. Campinas, SP: Graf, 2005. p. 45-60.





## METODOLOGIAS DE ENSINO E TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA

**Luana Coelho  
Neide Pena**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

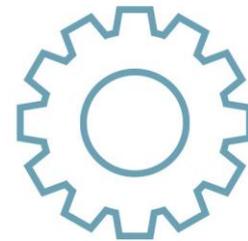
Ao longo da minha trajetória entre a docência no ensino profissionalizante e as aulas do mestrado, além de outras em que tive a oportunidade de conhecer, destaca-se as tecnologias Google, ao tomar contato com o Grupo de Educadores Google (GEG). O GEG é um grupo formado por professores que utilizam as tecnologias Google para aprimorar o aprendizado dos alunos. Nesse grupo fui motivada a pesquisar para compreender ainda mais sobre novas possibilidades que essas ferramentas podem proporcionar aos docentes para melhorar as suas aulas e aos discentes em processos de formação. Daí nasceu a motivação para escolha do tema desta pesquisa: Metodologias de Ensino como desafio para a docência na educação superior, tomando como recorte teórico os saberes docentes, com base em Tardif (2014) e as tecnologias do Google. Busca-se responder a seguinte questão: Os saberes tecnológicos podem contribuir para a melhoria da aprendizagem em sala de aula? Quais são os saberes necessários para o exercício da docência no que se referem às metodologias e às tecnologias? Como essa triangulação docência, tecnologias e metodologias podem contribuir para um ensino mais eficaz na educação superior?

### **OBJETIVO**

Tem-se como objetivo discutir os saberes necessários à formação docente para a utilização de tecnologias e metodologias ativas em sala de aula, a partir da percepção dos professores do GEG (Grupo de Educadores Google). Apresenta-se como objetivos específicos: a) apontar avanços e limitações, a partir da literatura, nas práticas pedagógicas dos professores; b) identificar contribuições da teoria dos saberes docentes (TARDIF, 2014) e das metodologias ativas no desempenho da profissão docente; c) investigar os desafios da prática de ensino e aprendizagem ativa no processo de formação.

### **METODOLOGIA**

A pesquisa utiliza-se da abordagem qualitativa, analítica e bibliográfica por meio da análise conteúdo (BARDIN, 2009), por entendê-la como a mais adequada aos objetivos propostos e às questões investigadas, tendo em vista as particularidades presentes no exercício da docência no nível de ensino superior. Adotou-se a pesquisa de campo, privilegiando a entrevista semiestruturada, e a análise documental utilizando-se de atos legais e dados do Censo da Educação Superior, além da pesquisa bibliográfica para conhecer o que as pesquisas e estudos publicados têm revelado sobre a formação de professores para a docência neste nível de ensino. As hipóteses norteadoras da pesquisa são: que os saberes



necessários para a docência não são restritos apenas aos conhecimentos científicos adquiridos pelos professores em sua formação inicial e que os saberes tecnológicos são, atualmente, elementos imprescindíveis para a implementação das metodologias ativas no exercício da docência.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A metodologia expressa o estudo dos métodos, dos caminhos a serem trilhados, objetivando conquistar uma meta ou finalidade. Ou seja, investigar metodologias do ensino consiste no estudo de diferentes trajetórias; esquematizadas, planejadas e vivenciadas pelos educadores para orientar e guiar o processo de ensino-aprendizagem em função de determinados objetivos ou fins educativos/formativos. A metodologia de ensino é direcionada para um processo de atitudes positivas e incondicionais como: humanização e empatia. Desde meados do século XX com o surgimento da escola nova, a metodologia ativa propõe o modelo de sala de aula invertida em que o aluno seja protagonista do seu processo de formação, portanto, deve ter voz na aprendizagem, tornando-se coadjuvante ativo no processo educativo, sendo aprimorada a relação pedagógica para afetividade.

### **CONCLUSÃO**

Espera-se aproximar as relações entre docência, as metodologias de ensino e o uso de ferramentas digitais de forma a contribuir para a construção de um ensino mais significativo, proporcionando ao aluno vivenciar as competências e habilidades exigidas atualmente.

**Palavras-chave:** Metodologia de ensino; Tecnologia; Saberes docentes.

### **REFERÊNCIAS**

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

CAMARGO, F; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2018.

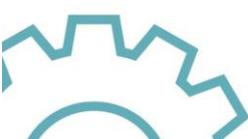
CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. São Paulo: Artes Médicas, 2002.

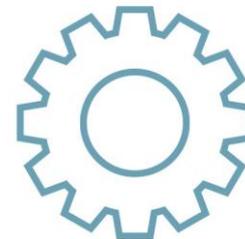
MANFREDI, S. M. **Metodologia do ensino: diferentes concepções**. Campinas: (versão preliminar), 1993. Disponível em:

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1974332/mod\\_resource/content/1/METODOLOGIA-DO-ENSINO-diferentes-concep%C3%A7%C3%B5es.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1974332/mod_resource/content/1/METODOLOGIA-DO-ENSINO-diferentes-concep%C3%A7%C3%B5es.pdf). Acesso em: 06 abr. 2019.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.





## VERIFICAÇÃO DE NECESSIDADES ESPECIAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Lucas Navaroli Ribeiro Silva  
Lariana Paula Pinto

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Pôster

### INTRODUÇÃO

Diante da complexidade do processo educativo, há uma demanda extremamente importante para se observar que diz respeito à verificação de necessidades especiais para a escolarização. Muitos indivíduos no processo de ensino-aprendizagem apresentam dificuldades importantes ou até mesmo deficiências que demandam estratégias diferenciadas que, se não forem identificadas e trabalhadas precocemente, podem causar prejuízos acadêmicos, como por exemplo, a precária aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências, além do surgimento de questões emocionais e supressão de atividades sociais.

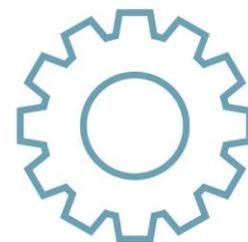
Com isto, o presente projeto caracteriza-se por, em um primeiro momento, explorar como a escola e seus professores verificam possíveis necessidades especiais de seus alunos, e ao fim, desenvolver um instrumento que os auxilie neste processo, de maneira sistematizada e objetiva, contribuindo para que diminua os impasses no processo de inclusão educativa.

### OBJETIVO

O objetivo geral do presente projeto é construir a Bateria de Rastreamento das Necessidades Educacionais Especiais, para professores da Educação Básica. Quanto aos objetivos específicos, a serem desenvolvidos em etapas, o primeiro refere-se a verificar os conteúdos acadêmicos apresentados pelos professores como imprescindíveis de serem avaliados diante de uma dificuldade escolar assim como obter conteúdos para a formulação dos itens da Bateria a ser construída, e, posteriormente, verificar as propriedades de validação psicométrica da ferramenta.

### METODOLOGIA

O presente projeto caracteriza-se por uma pesquisa aplicada de campo, de natureza quantitativa e explicativa. Serão participantes da pesquisa, professores da Educação Básica, provenientes de escolas públicas e particulares do interior do Sul de Minas Gerais. Após as devidas autorizações das instituições onde os dados serão coletados, bem como do Comitê de Ética em Pesquisa da Univás, inicialmente, os professores serão abordados para responderem a uma entrevista semi-estruturada, a fim de serem levantados os conteúdos a serem descritos na ferramenta. A partir desses dados, os pesquisadores desenvolverão os itens da ferramenta propriamente, e aplicarão em outros professores da Educação Básica, para fins de validação psicométrica da mesma. Os dados serão analisados tanto no seu conteúdo, quanto na sua estrutura interna (AMBIEL; CARVALHO, 2017).



## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Os conceitos de educação inclusiva e avaliação psicológica irão nortear o desenvolvimento do projeto, colaborando para que as duas grandes áreas (educação e psicologia) possam se articular e produzir benefícios mutuamente.

Desta maneira, de acordo com o Conselho Federal de Psicologia (2019), seguindo sua resolução número 06, a avaliação psicológica pode ser caracterizada por um processo sistematizado, com delineamento diagnósticos ou não, com base em informações levantadas a partir de fontes fundamentais e complementares, com vistas à uma investigação, estudo e interpretação de fenômenos e processos psicológicos, levando em consideração seus condicionantes sócio-históricos e ambientais.

Considerando as contribuições oriundas do conhecimento em avaliação psicológica, possibilitar aos professores uma ferramenta válida e precisa, no que tange ao rastreamento das necessidades educacionais especiais, representa a melhora na qualidade de vida das crianças que requererão um atendimento especializado, de acordo com suas dificuldades.

Além disso, segundo a UNESCO (2019), desenvolver políticas inclusivas e equitativas é ir de encontro a repensar a prática educacional, ou seja, como surgem as práticas pedagógicas, como é articulado o sistema de educação e como é feita a avaliação e assistência do desenvolvimento de seus alunos. Desta maneira, converge para uma prática que enxerga as diferenças não como questões a serem solucionadas, mas como maneira de tornar o processo de aprendizagem rico, ou seja, as diferenças podem potencializar ações criativas e inovadoras, beneficiando todos estudantes independente de suas características.

## CONCLUSÃO

O presente projeto busca respostas para algumas questões, como por exemplo: A escola está preparada para identificar indivíduos que necessitam de necessidades especiais e diferenciadas? Além disto, é capaz de produzir estas estratégias? Em sua estrutura educacional, a escola pode abrir mão de sua rigidez na transmissão de conteúdos e adotar uma postura mais flexível para com o ensino-aprendizagem e suas nuances?

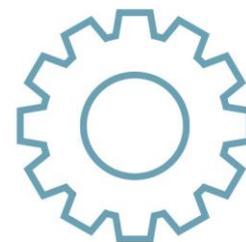
Além disso, a partir dos resultados, pretende-se fornecer subsídios para que a educação possa colaborar com indivíduos que de alguma maneira estão encontrando dificuldades no processo ensino-aprendizagem. Também visa favorecer aos envolvidos no processo de educação um direcionamento estruturado e científico para identificar demandas de necessidades especiais, através da formulação de um instrumento. Por fim, intenta-se direcionar a atenção para alguns aspectos em que a educação inclusiva pode estar não exercendo sua função primordial, ou seja, garantir a todos o direito em plenitude da educação.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva; Avaliação Educacional; Estudos psicométricos.

## REFERÊNCIAS

AMBIEL, R. A. M.; CARVALHO, L. F. Definições e papel das evidências de validade baseadas na estrutura interna em psicologia. *In*: DAMASIO, B. F.; BORSA, J. C. (org.). **Manual de Desenvolvimento de Instrumentos Psicológicos**. São Paulo: Vetor, 2017

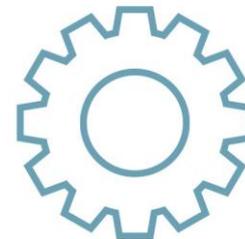
BRASIL. **Resolução nº 6, de 29 de março de 2019**. Institui regras para a elaboração de documentos escritos produzidos pela(o) psicóloga(o) no exercício profissional e revoga a Resolução CFP nº 15/1996, a Resolução CFP nº 07/2003 e a Resolução CFP nº 04/2019.



Disponível em: <https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-6-2019-institui-regras-para-a-elaboracao-de-documentos-escritos-produzidos-pela-o-psicologa-o-no-exercicio-profissional-e-revoga-a-resolucao-cfp-no-15-1996-a-resolucao-cfp-no-07-2003-e-a-resolucao-cfp-no-04-2019?q=006/2019>. Acesso em: 14 set. 2019.

UNESCO. **Manual para garantir inclusão e equidade na educação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019.





## **A FORMAÇÃO EM ENFERMAGEM NA MODALIDADE EAD**

**Luciene Aparecida Oliveira Umeoka  
Aparecida Rodrigues Silva Duarte**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

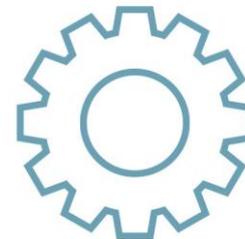
### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho faz parte da pesquisa para a dissertação de Mestrado em Educação intitulada “Possibilidades do curso de Enfermagem na modalidade EaD: pertinência e aplicabilidade”, inserida na Linha de Pesquisa: “Formação do profissional docente, as práticas educativas e gestão da educação” do Mestrado em Educação da Univás. O recorte que se apresenta se baseia na revisão de literatura realizada até o momento sobre a formação em Enfermagem na modalidade EaD. Constata-se que a região sudeste brasileira apresenta a maior concentração de cursos de Enfermagem, inclusive no que tange a modalidade EaD (Ensino a Distância). Além disso, o relatório do Ministério da Educação (BRASIL. 2018) informa que, dentre os dez cursos de graduação a distância em Enfermagem registrados no Brasil, somente dois deles foram avaliados por esse órgão governamental. Diante dessas alegações, a referida investigação pretende encontrar resposta ao seguinte questionamento: é pertinente e aplicável os cursos de Enfermagem na modalidade a distância?

### **OBJETIVO**

Este estudo tem como objetivo reconstruir historicamente o surgimento do curso de graduação em Enfermagem, o conjunto de ideias que moveram a sua criação e seus moldes de acordo com a necessidade da sociedade de cada época, incluindo as legislações que regulamentam o exercício profissional, as diretrizes curriculares e bases do curso e as mudanças que se fizeram necessárias até o surgimento do ensino à distância. Pretende-se ainda realizar estudo de caso de uma IES (Instituição de Ensino Superior) do Brasil que ofereça graduação em Enfermagem na modalidade EaD, analisar as diretrizes do curso de enfermagem, suas competências e habilidades no que tange a formação e prática laboral do enfermeiro. Para tanto, utiliza-se como fontes de pesquisa: legislações, decretos e portarias, bem como, as prescrições oficiais que legalizam essa formação e que se deparam com a opinião do Conselho Federal de Enfermagem, que acredita que o curso de graduação de enfermagem só possa ser realizado na modalidade presencial, recomenda que os cursos de graduação de Enfermagem na modalidade a distância não sejam reconhecidos e que sejam revisadas as autorizações já concedidas.

### **METODOLOGIA**



A metodologia empregada, sob a perspectiva da pesquisa qualitativa, está dividida nas seguintes etapas: na primeira, um levantamento bibliográfico histórico-documental em fontes primárias para explicar o percurso da graduação de Enfermagem no Brasil, seus pontos e contrapontos, suas mudanças em cada época, elencando a solidificação da graduação de Enfermagem de acordo com as necessidades brasileiras, desde a modalidade presencial até o surgimento da graduação na modalidade EaD. Na segunda etapa será realizado um levantamento em fontes de pesquisa de Programas *stricto sensu* de Enfermagem que abordem esta temática, no período compreendido entre (2005-2019) e contextualizar a formação presencial e a distância a partir dos descritores das mesmas. Na terceira etapa abordaremos a conceituação de EaD para corroborar a pesquisa. Por último, na quarta etapa, será realizado um estudo descritivo através de estudo de caso, evidenciando uma instituição de ensino à distância: seu funcionamento, sua proposta pedagógica e sua estrutura curricular quanto a carga horária, perfil do ingressante/egresso e estágio de formação.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A expansão do Ensino Superior no Brasil aumentou significativamente devido ao desenvolvimento econômico e social do país. (TEIXEIRA et al, 2013). Os índices quantitativos das instituições têm predomínio do modelo privado de ensino como mostra os dados dos últimos anos, como destaca Saviani (2010).

Segundo Teixeira *et al.* (2013), o curso de graduação em Enfermagem acompanha essa tendência expansionista e, juntamente com a mesma, a possibilidade de formação na modalidade a distância. O profissional enfermeiro é essencial no atendimento às reais necessidades paliativas e curativas da saúde populacional, no setor saúde ocupa lugar de destaque e força maior de trabalho. É fundamental assegurar que os parâmetros de qualidade acadêmica sejam respeitados, que os cursos tenham qualidade reconhecida (TEIXEIRA *at al.*, 2013).

O sistema E-MEC (BRASIL, 2018), registra dez cursos de graduação a distância em Enfermagem no Brasil. Desses dez cursos, seis integram universidades e quatro centros universitários; destes, um curso está em extinção e 9 estão em atividade. Dentre os cursos que estão em atividade, somente um foi avaliado pelo MEC, obtendo nota três.

Esses dados apontam para a dificuldade de cursos da área de enfermagem empregar esta modalidade, no qual mestre e aluno não estão juntos fisicamente, no mesmo horário e no mesmo espaço, para desenvolver a característica inerente que a formação de Enfermagem requer, para o desenvolvimento das competências e habilidades profissionais, que se aplicam no ato de cuidar: o contato humano e presencial.

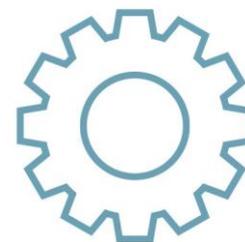
Tanto o ensino tradicional presencial quanto a distância necessitam ser sinônimos de boa educação com um ensino capaz de garantir aos estudantes oportunidades de construir o conhecimento com base e rigor científico, intelectual e ético.

### **CONCLUSÃO**

A análise se preocupará em evidenciar a pertinência e aplicabilidade destes cursos nesta modalidade. Espera-se que esta investigação possa contribuir com pesquisadores e outros interessados neste tema e para futuras pesquisas.

**Palavras-chave:** Educação; Enfermagem; Ensino a distância.



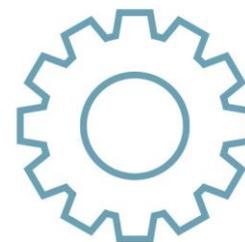


## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior**. Cadastro e-MEC, 2018. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 jun. 2019.

TEIXEIRA, E. *et al.* Panorama dos cursos de graduação em enfermagem no Brasil na década das Diretrizes Curriculares Nacionais. **Revista Brasileira de Enfermagem**, p. 102-110, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v66nspe/v66nspea14.pdf>. Acesso em: 31 maio 2018.

SAVIANI, D. A expansão do Ensino Superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis pedagógica**, Goiás, v. 8, n. 2, p. 4-17, 2010. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035/8876>. Acesso em: 31 maio 2018.



## JUDICIALIZAÇÃO DO CONTINGENCIAMENTO DOS RECURSOS DA UNIVERSIDADES FEDERAIS: ESTUDO DE CASO

**Marcelo Costa Ribeiro  
Neide Pena**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho faz parte de uma pesquisa em andamento para dissertação de mestrado em educação na Universidade do Vale do Sapucaí (Univás) que investiga sobre a judicialização do direito à educação. Justifica-se em seu propósito, por se tratar de material destinado a demonstrar que o direito à educação é parte que integra o rol dos direitos humanos universais e, como tal, deve ser assegurado pelos países que detêm uma constituição das normas que regulam a sociedade de cada um deles e, nos casos de não cumprimento de políticas públicas para efetivar esse direito, assim, evidencia-se brechas para incitar a judicialização a fim de propiciar a efetivação desse direito, de modo a compelir o poder público a cumprir seu dever estatuído na Constituição brasileira. Genericamente, a judicialização é uma ferramenta jurídica capaz de contribuir para a concretização do direito fundamental à educação.

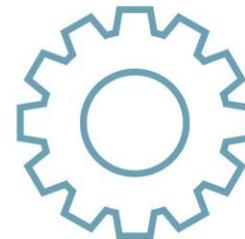
Com base nos argumentos utilizados pela juíza da Sétima Vara Federal do Estado da Bahia, podemos concluir que o direito à educação merece respeito e o judiciário está atento a qualquer tipo de violação em relação a esse direito. Contudo, vale ressaltar que, o judiciário somente poderá intervir nas decisões do poder público quando é provocado por meio da iniciativa do cidadão ou das organizações sociais, ou do Ministério público.

### **OBJETIVO**

Demonstrar, por meio da apresentação das características de uma sentença de um estudo de caso, que o processo de judicialização, no caso demonstrado, é importante para a conquista do direito à educação.

### **METODOLOGIA**

A metodologia adotada é o estudo de caso, de caráter exploratório. Trata-se de um caso único de sentença judicial referente a uma decisão judicial proferida pela 7ª vara Federal da Bahia, pela Juíza Renata Almeida de Moura Isaac (TRF1, 2019), que, por meio de um processo de judicialização, suspendeu o contingenciamento dos recursos destinados às Universidades Federais. O teor desta decisão é de acesso público. A compreensão deste estudo, enquanto estratégia de investigação emergente, pode revelar o papel importante do judiciário como interventor nos casos de omissão ou negligência do Estado em relação ao direito à educação. Neste sentido, descrevemos o posicionamento da sentença prolatada frente ao caso suscitado, com a descrição da origem da judicialização, tipo de decisão e seus efeitos. O estudo de caso como estratégia de investigação é abordado por vários autores,



como Yin (2015), Stake (1978), Gil (2008), Sampieri, Collado e Lucio (2013), entre outros, para os quais, um caso pode ser algo bem definido ou concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas também pode ser algo menos definido ou definido num plano mais abstrato como, decisões, programas, processos de implementação ou mudanças organizacionais.

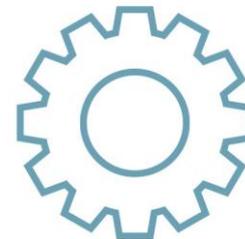
### **RELATO DO CASO**

O caso em questão refere-se à Ação Civil Pública proposta pelo Diretório Central dos Estudantes da UNB e Aliança pela Liberdade, processo nº. 1011044-52.2019.4.01.3400, distribuído na 7ª Vara Federal Cível e Agrária da Seção Judiciária do Estado da Bahia, cujo propósito liminar é o de suspender os bloqueios de recursos que seriam destinados à Universidade de Brasília - UNB, à Universidade Federal Fluminense - UFF e à Universidade Federal da Bahia – UFBA, para, quando do trânsito em julgado, serem considerados ilegais os cortes e contingenciamentos, ou um ou outro, que recaiu sobre as verbas destinadas às Universidades Federais e contra o Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, e o então Ministro da Educação, Abraham Weintraub e a União Federal. As alegações dos proponentes são a de que os cortes colocam em risco o funcionamento das instituições, além de causar impacto sobre o exercício da pesquisa e desenvolvimento científico promovidos pelas universidades. Defendem que o ato impugnado age contrário as leis orçamentárias, uma vez que os bloqueios orçamentários apenas devem ocorrer para a manutenção do equilíbrio entre receita e despesa, tendo em vista não ser o caso das mencionadas universidades. Por fim, a Meritíssima Juíza acolheu o pedido de tutela de urgência para determinar a suspensão dos bloqueios realizados pelo MEC sobre as verbas discricionárias do orçamento das Universidades Federais e do Instituto Federal do Acre, este último em face do pedido formulado na ação nº popular nº 1000514-25.2019.4.01.3000, no prazo de 24 (vinte e quatro) horas, sob pena de multa diária no valor de R\$ 100.000,00 (cem mil reais). A referida decisão excluiu o Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, do polo passivo das ações populares e mandou retificar as autuações. Também assim o fez em relação ao Ministério da Educação, uma vez que não se trata de pessoa com personalidade jurídica própria, mas sim vinculada à União. E foi aberto vista dos autos ao Ministério Público Federal.

### **CONCLUSÃO**

Dada a necessidade material das universidades para manter ativos seus cursos e prestar uma educação de qualidade é importante que os recursos financeiros oriundos da União Federal sejam fluidos, permanentes e adequados às realidades de cada instituição. É praticamente impossível as Universidades Federais, quiçá particulares ou estaduais, atenderem aos ditames da Constituição Federal, em relação ao fato de prestar um ensino de qualidade, se as verbas destinadas à manutenção de cada uma delas são contingenciadas ou cortadas, ainda que seja em proporção inferior a 100%, na expressão de Brito (2016). O propósito da judicialização do direito à educação é evitar que o cidadão seja prejudicado no ensino, e que o governo não aja repressiva e arbitrariamente sob a maquiagem da falta de verba para as despesas públicas.

**Palavras-chave:** Estudo de caso; Judicialização; Direito à educação.



## REFERÊNCIAS

BRITO, S. G.; SANTANA, N. S. Judicialização de políticas públicas educacionais na efetividade da educação. *In*: Simpósio de TCC e Seminário de IC, 2016, São Paulo. **Anais** [...]. São Paulo, 2016.

[http://nippromove.hospedagemdesites.ws/anais\\_simposio/arquivos\\_up/documentos/artigos/215f52d63cc11d899011575eeb06309c.pdf](http://nippromove.hospedagemdesites.ws/anais_simposio/arquivos_up/documentos/artigos/215f52d63cc11d899011575eeb06309c.pdf). Acesso em: 10 set. 2019

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

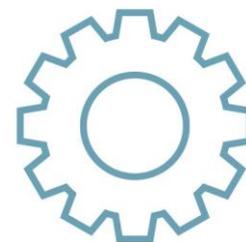
SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. Tradução: Daisy Vaz De Moraes. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

STAKE, R. E. The case study method in social inquiry. **Educational researcher**, v. 7, n. 2, p. 5-8, 1978.

TRF. 7ª Vara Federal Cível e Agrária da SJBA. Ação civil pública cível. Juíza Renata Almeida de Moura Isaac. **Diário Oficial da União**: Salvador, Poder Judiciário Federal, 07 jun. 2019.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos [recurso eletrônico]. Tradução: Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.





## **METODOLOGIAS ATIVAS COMO MEDIADORA DO DIÁLOGO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA EDUCATIVA**

**Marcelo da Silva Reis Cândido  
Neide Pena**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

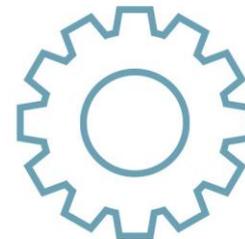
Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

Este trabalho com o título “Metodologias ativas como mediadora do diálogo entre a teoria e a prática educativa” é parte da dissertação de mestrado em educação e está vinculado ao Grupo de Pesquisa em Educação e Gestão – GPEG. Compreendemos a metodologia ativa como um processo que consiste em retirar o professor do foco central das aulas e colocar o aluno como principal ator em seu processo de formação e aprendizagem, evitando a contradição que, tradicionalmente, está posta nos processos educativos: o aluno tem permanecido passivo em sala de aula enquanto o professor ocupa o centro do processo pedagógico. Busca-se investigar como as metodologias ativas podem contribuir na docência do ensino superior de forma a proporcionar aprendizagens mais significativas e mais participação dos alunos. Reconhecemos que a educação superior é fortemente impactada pelas mudanças ocorridas nas últimas décadas, principalmente devido ao processo de globalização e ao desenvolvimento das tecnologias, o que tem repercutido em novas reconfigurações do mercado e, conseqüentemente, nas expectativas e necessidades dos estudantes, principalmente, profissionais. Esperam se preparar profissionalmente de forma que possam aplicar rapidamente os conhecimentos adquiridos e conquistar as melhores posições no mercado e, para isso, buscam na metodologia adotada nos cursos referências que possam ser significativas e promissoras. As metodologias passam a ter uma função fundamental ao reconhecer as necessidades dos alunos e valorizar os seus conhecimentos prévios e, principalmente, provocar um ambiente de aprendizagem constante e significativa.

### **OBJETIVO**

O objetivo central é evidenciar a importância das metodologias ativas, tanto para os docentes como para os estudantes, no que se refere à eficácia do processo de ensino e aprendizagem, com o foco no processo de educação e formação dos estudantes de curso superior. Tem como ponto de partida o relato de uma experiência realizada há mais de três anos por este pesquisador no curso de Administração, em uma universidade particular, noturno, localizada no Sul de Minas Gerais. A pesquisa apoia-se na percepção dos alunos que vivenciaram essa experiência e, a partir da percepção dos mesmos, foi possível observar as contribuições das chamadas metodologias ativas no ensino superior como proposta pedagógica, visando uma aprendizagem significativa.



## **METODOLOGIA**

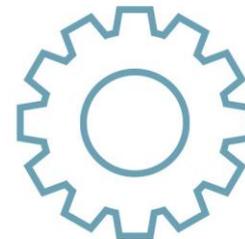
Partindo da hipótese de que todo ensino, *a priori*, só pode ser considerado eficaz se o aluno participar ativamente do seu processo de aprendizagem e cabe ao professor provocar e dar condições para que esta participação ocorra, a pesquisa se baseou em uma experiência com metodologias ativas num curso superior de Administração, além de uma revisão sistemática de literatura sobre o tema metodologia ativa. A abordagem foi qualitativa procurando fazer a triangulação entre observações da prática, a literatura pesquisada e as percepções dos participantes da pesquisa.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Segundo Pimenta e Anastasiou (2010), o ato de ensinar não é simplesmente expor conteúdos, mas, neste novo contexto, se faz necessário o sucesso daquilo que se pretende realizar, não tendo como forma única a aula expositiva, mas procurar formas de transformar este momento para que ocorra uma aprendizagem significativa. A aprendizagem significativa pode ser entendida como um processo pelo qual o aluno se relaciona com seu aprendizado não de maneira arbitrária, mas, sim, de forma interagente e significativa, pois o novo conhecimento que lhe é apresentado provoca uma mudança na estrutura cognitiva, que formam neste contexto um conjunto de novas relações com seus conhecimentos prévios, tornando significativo e aplicável (AUSUBEL, 1973, 1980).

## **CONCLUSÃO**

Foi possível realizar uma conexão da experiência com a prática pedagógica e, relacionar com a percepção dos alunos, o que representou uma espécie de avaliação da eficácia de todo o trabalho envolvido na preparação e na execução de uma aula. Por meio deste trabalho foi possível compreender que em torno da discussão sobre a utilização de metodologias ativas no ensino superior o que está em jogo é melhoria dos processos pedagógicos e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade da educação e da formação profissional. Foi possível identificar fatores que transcendem as instituições de ensino e vão ao encontro de demandas da sociedade moderna, evidenciando a complexidade que envolve a docência na educação superior e que os alunos que vivenciam práticas interativas em sala de aula respondem e percebem as rotinas da sala de aula. Algumas metodologias utilizadas já algum tempo podem e devem ser adaptadas a uma sociedade moderna, com todos os subsídios que fazem ou farão parte das rotinas profissionais dos alunos do ensino superior, futuros profissionais ou já profissionais, enquanto estudantes. As metodologias ativas são uma fonte de desenvolvimento de competências que, quando aplicadas de modo significativo para o aluno fazem dos conteúdos trabalhados verdadeiras ferramentas de aplicação imediata nas situações da vida cotidiana e do trabalho, uma vez que o ensino superior parte do princípio de que os alunos são adultos e estão se preparando para uma profissão. Os métodos ativos podem ser interpretados como uma provocação à autonomia no aprendizado, cabendo ao professor fornecer subsídios por meio dos seus métodos e estabelecer a dinâmica deste processo. Portanto, as metodologias ativas não excluem a necessidade de formação contínua do professor e nem retira dele o seu protagonismo no processo educativo, mas também reposiciona o aluno como protagonista.



**Palavras-chave:** Metodologia ativa; Aprendizagem significativa; Inovação; Ensino Superior

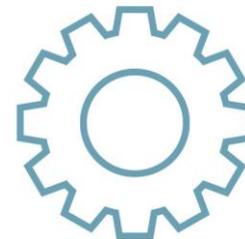
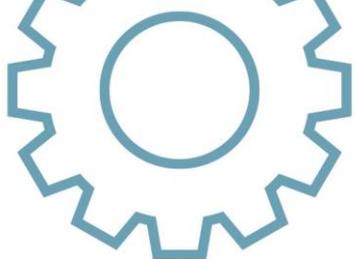
#### **REFERÊNCIAS**

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia Educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

AUSUBEL, D. P. **Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento**. Buenos Aires: El Ateneo, 1973.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. **Docência no ensino superior**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.





## RESSIGNIFICAR A PRÁTICA DOCENTE

Márcia Aparecida Caetano Sasaki  
Ronaldo Júlio Baganha

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Pôster

### INTRODUÇÃO

Na atual sociedade na qual a transmissão do conhecimento não se limita mais a sala de aula, existe a necessidade de os docentes refletirem sobre a ressignificação da prática docente, a partir da análise dos saberes que servem de base para o ofício do professor e que contribuem para promoção de uma aprendizagem significativa com ações resolutivas eficazes. A contemporaneidade exige que o professor esteja preparado para a adoção de novos paradigmas educacionais e compreensão de seu novo papel enquanto docente, o de mediador da aprendizagem, deixando cada vez mais espaço para que os alunos sejam os verdadeiros protagonistas do processo educativo e de aprendizagem. Nesse contexto, entende-se que o processo de ensinagem vai além do ensinar, pois envolve muito mais do que apenas o conhecimento transmitido, envolve o aprender, e este, requer envolvimento dos alunos em sua totalidade e somente assim, o conhecimento encontrará terreno fértil para a apreensão dos conhecimentos e a partir daí se estabelecerá novos significados dos processos de ensinagem e aprendizagem.

### OBJETIVO

Considerando a importância de se adotar uma postura reflexiva diante do novo cenário educativo, busca-se priorizar uma prática educativa inovadora e colocar o docente diante de seus saberes a fim de realizar uma mediação com identidade e atores significativos.

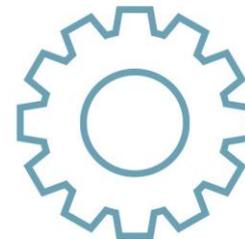
### METODOLOGIA

De cunho analítico e qualitativo, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa e se dará por meio da análise bibliográfica entre os fundamentos pedagógicos a partir de autores como Anastasiou e Alves (2015), Masetto (2003), Moran (2009), Perrenoud (1999) e a teoria dos saberes docentes propostos por Tardif (2012).

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo Moran (2009), poucas transformações ocorreram na educação nos últimos tempos e para que a mesma aconteça, segundo Masetto (2003) é necessário que a mesma inicie pelos professores, os quais precisam cada vez mais compreender que sua função na contemporaneidade é a de mediador da aprendizagem.

Segundo Anastasiou (2015) atualmente o processo de ensinagem requer uma intencionalidade pedagógica e segundo Perrenoud (1999, p. 53) a abordagem por competências junta-se às exigências da focalização sobre o aluno, da pedagogia diferenciada



e dos métodos ativos. Nessa perspectiva a prática educativa perpassa pelos saberes dos professores, que por sua vez está relacionado com a sua pessoa, sua identidade, sua experiência de vida, sua história profissional, sua relação com alunos Tardif (2012).

### **CONCLUSÃO**

Pretende-se que com essa pesquisa contribuir para a ressignificação da prática docente a partir do processo de ensinar e apreender, pois o ato educativo pressupõe o planejamento de atividades de ensino e aprendizagem e a reflexão acerca da atuação docente no cenário pedagógico. A prática educativa intencional se dá pela concepção do sujeito que se quer formar, pela função social da educação e materializa-se na relação pedagógica entre docentes e alunos - uma mediação contínua.

**Palavras-chave:** Prática Docente; Ensino; Mediação.

### **REFERÊNCIAS**

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10. ed. Joinville: Univille, 2015.

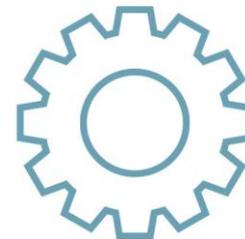
MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário.** São Paulo: Summus, 2003.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. 2. ed. Campinas: Papirus, 2009.

PERREUNOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.





## **O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS APÓS UMA DÉCADA**

**Maria Cristina Ferreira do Nascimento  
Neide Pena**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

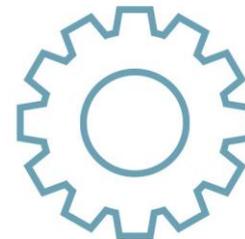
Essa pesquisa é parte integrante da Dissertação do Mestrado em Educação defendida em dezembro de 2018 intitulada: “Uma Década de Ensino Fundamental de Nove anos: Enfoque nos Resultados Educacionais”. Nesse trabalho, considerando que já se passou uma década da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, pela Lei nº11.274, de 2006, foi tomado como objeto de estudo os resultados desta política de ampliação do ensino fundamental. Foi feita uma análise do contexto histórico com levantamentos de dados que mostraram a necessidade dessa ampliação do ensino fundamental e quais contribuições ela trouxe para a educação brasileira até o ano de 2016. Ao visar assegurar a todas as crianças uma permanência mais longa no convívio escolar com mais tempo para aprender e propondo uma melhor qualidade de ensino, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) motivou a ampliação do Ensino Fundamental no Brasil para 9 (nove) anos, cujos reflexos se projetaram não apenas na estrutura da educação básica, mas também nos resultados posteriores.

### **OBJETIVO**

O objetivo deste trabalho é analisar a política de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos evidenciando as contribuições para a melhoria da educação neste nível de ensino e para a Educação Básica como um todo. Nesse sentido, foram tomadas como melhoria da qualidade as seguintes categorias: elevação dos índices de aprovação e diminuição da taxa de reprovação escolar; aumento da taxa de permanência na escola e diminuindo da taxa de evasão, entre outros, refletindo sobre os resultados educacionais obtidos nessa década de Ensino Fundamental de nove anos e de ampliação da obrigatoriedade da Educação Básica.

### **METODOLOGIA**

A metodologia empregada foi de abordagem qualitativa, com pesquisa bibliográfica e documental, tendo como principal amparo teórico os atos normativos que regulamentam a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. Para isso foi feito um recorte sistematizado no conjunto de dados e informações já publicadas, com foco nos resultados educacionais que já se encontram organizados em relatórios e publicados pelo MEC ou em periódicos. Foram selecionadas informações no que se refere ao Ensino fundamental de duração de nove anos, ou seja, considerando o período de 2006-2016, pois este é o recorte temporal deste estudo.



## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Conforme Santos e Vieira (2006), é preciso tratar o ingresso de criança de 6 anos no ensino fundamental ampliado como objeto de pesquisa, como fenômeno a ser interrogado, na perspectiva de uma análise política, sociológica e pedagógica. Dessa forma, fez-se necessário considerar o contexto em que se fez necessária a política de ampliação do Ensino Fundamental. Reconhecemos que a ampliação do Ensino Fundamental está inserida em um contexto maior da educação básica e da educação brasileira, de modo mais amplo e, por consequência, as notas obtidas por meio das avaliações em massa, por si só, não representam o índice de qualidade de educação. Foram utilizados documentos impressos e *on line*, a saber: Constituição Federal (CF) de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n.º 9394/96, Lei nº 11.274, de 2006; o Plano Nacional da Educação (PNE) 2014-2024, Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

## CONCLUSÃO

Nessa pesquisa foi possível observar que a educação básica, para atingir ao ideal de qualidade, ainda tem um longo caminho a percorrer. Verificando que nenhuma pesquisa dá conta de esgotar um tema, principalmente de tamanha complexidade, como é caso da Educação Básica, cabe dizer ao final da pesquisa que as interrogações se destacaram mais do que as respostas, uma vez que a qualidade da educação básica ainda é um grande desafio no Brasil. Isso porque ao analisar os documentos que tratam da política de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e as contribuições dessa expansão é possível observar as dificuldades encontradas na implementação dessa política desde seu início. Apesar das muitas polêmicas na própria área educacional sob o argumento de que o ingresso da criança aos seis anos de idade no ensino obrigatório seria uma forma de antecipar o ensino da leitura e da escrita para uma criança ainda numa fase que ela não está preparada, é reconhecido que a ampliação do ensino fundamental representou uma modificação significativa no atendimento às crianças de seis anos, com consequências significativas na organização da educação infantil e do ensino fundamental, afetando a todos os sujeitos das etapas da educação básica.

**Palavras-chaves:** Ampliação do Ensino Fundamental; Metas de Qualidade; Educação Básica.

## REFERÊNCIAS

ARELARO, L. R. G. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências.

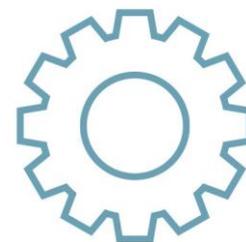
**Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1039-1066, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a15.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em:

[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 19 set. 2019.

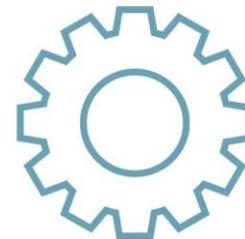
BRASIL. **Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e Bases da



Educação Nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm). Acesso em: 22 set. 2019.

SANTOS, L. L. C. P.; VIEIRA, L. M. F. “Agora seu filho entra mais cedo na escola”: a criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 775-796, 2006. Disponível em: [scielo.br/pdf/es/v27n96/a08v2796.pdf](http://scielo.br/pdf/es/v27n96/a08v2796.pdf). Acesso em: 15 set. 2019.





## A EDUCAÇÃO JESUÍTA E O ENSINO DO DIREITO NA REPÚBLICA VELHA

Mariane Silva Paródia  
Aparecida Rodrigues Silva Duarte

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

Este trabalho investiga as marcas da educação jesuíta no ensino do Direito no Brasil, até a República Velha. Discorre sobre as primeiras manifestações do Direito no país, observando que o Brasil foi último país das Américas a implantar cursos superiores e que o funcionamento desses primeiros cursos foi bastante precário. O papel dos jesuítas em favor da educação e ao mesmo tempo em favor de uma educação com características medievais está no centro do interesse deste artigo.

Os jesuítas desembarcaram no Brasil em 1549, juntamente com o primeiro governador geral, Tomé de Souza. Em 1554, apresentaram seu primeiro plano de educação, elaborado para fazer frente à Reforma Protestante. Em 1555, foram aprovadas as novas Constituições, apresentando suas finalidades definitivas de congregação católica educadora e antirreformista. O *Ratio Instituto Studiorum Societatis Iesu*, publicado em 1599, foi um método de ensino elaborado pelos jesuítas e dominou as práticas pedagógicas nos primeiros séculos da educação no Brasil. Tinha como escopo instituir e dirigir todas as escolas jesuíticas (CALÓGERAS, 1911).

### OBJETIVO

Busca-se por vestígios da presença do *Ratio Studiorum*, forma canônica do método de ensino jesuíta na história do ensino do Direito no Brasil até a República Velha.

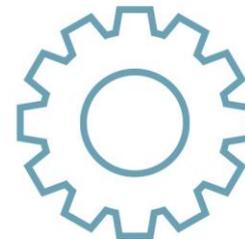
### METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa de cunho documental, requerendo a análise de documentos tais como textos oficiais dos instrumentos jurídicos que criaram os cursos de ciências jurídicas no Brasil e os estatutos destes. Ancora-se em bibliografias, com empregos de livros, revistas e artigos que tratam do processo histórico do surgimento dos cursos de ciências jurídicas no Brasil e sua relação com a pedagogia jesuíta.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Lei de 11 de agosto de 1827 determinou a criação de dois cursos jurídicos, um em São Paulo e o outro em Olinda - mais tarde transferido para o Recife. Os cursos jurídicos foram instalados em 1828 e adotaram os "Estatutos" de Visconde de Cachoeira, de eminente inspiração jesuíta.

Em São Paulo-SP, a academia instalou-se no Convento de São Francisco, onde funciona desde os 28 de março de 1828, comprometida com a arquitetura e a metodologia jesuíta. Para Tagliavini e Gentil (2018), a peregrinação do curso de Direito de Recife e seu final expressam



a adesão integral da instituição ao modelo jesuíta da Universidade de Coimbra. Na arquitetura e nos rituais ambas instituições guardaram muitas semelhanças: a forma de claustro, o suntuoso salão nobre, as salas de aula em modelo escolástico, os figurinos cerimoniais para os exames e formaturas, em tudo elas se assemelhavam.

A expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal em 1759 não fora suficiente para extinguir a tradição do bacharelismo retórico nos colégios brasileiros. O jesuíta fundamentado na busca na essência das coisas e primando pela abstração, difundiu-se com facilidade no ensino jurídico, em Coimbra e, conseqüentemente, nos inaugurais cursos brasileiros, redundando em uma educação que privilegiava o processo de aprendizagem por meio da memorização de artigos de leis e conceitos abstratos, dogmatizada pelos códigos, leis e doutrinas (TAGLIAVINI; GENTIL, 2018).

### CONCLUSÃO

Pudemos verificar que as reformas educacionais foram em grande medida responsáveis pela resiliência do jesuitismo no ensino do Direito no Brasil, até a Velha República. Do Brasil Imperial e da República Velha, os cursos de Direito herdaram o código genético da educação jesuíta. Compreender a dimensão histórica desta questão e sua presença no cotidiano universitário deste início de Séc. XXI é fundamental para a promoção de mudanças profundas nas metodologias de ensino do Direito no Brasil.

**Palavras-chave:** Educação Jesuíta; Ensino do Direito; República Velha.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de 11 de agosto de 1827.** Cria dois cursos de ciências jurídicas e sociais, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. Disponível em:

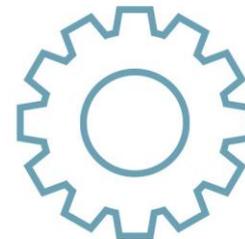
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm). Acesso em: 15 ago. 2019.

CALÓGERAS, J. P. **Os jesuítas e o Ensino.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1911. Disponível em: <https://www.gutenberg.org/files/31197/31197-h/31197-h.htm>. Acesso em: 17 ago. 2019.

TAGLIAVINI, J. V.; GENTIL, P. Na busca pela impressão digital dos cursos de Direito no Brasil: de Coimbra a Olinda (Recife) e São Paulo. **Revista Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 8, n. 23, p. 138-163, 2018. Disponível em:

<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/9447/4977>. Acesso em: 18 ago. 2019.





## TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES

Michele Correa Freitas Soares  
Rosimeire A. S. Borges

IFSuldeminas  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

O fenômeno da globalização impulsionado pelo uso das tecnologias digitais tem provocado transformações na sociedade. A informatização está forçando as pessoas a se adaptarem a esse momento tecnológico, que modificou a forma de relacionamentos e aprendizagens. Portanto, criar formas de educação, implica em mudanças de paradigmas, um desafio a ser assumido por toda a sociedade e em especial pela escola.

Os jovens que adentram a escola precisam ser preparados, capacitados para adquirir as habilidades e competências necessárias para a vivência plena dentro da sociedade atual. Assim, a escola percebendo a importância da tecnologia da informação para a humanidade, deve estar apta para atender às demandas atuais, colaborando para que haja a construção do conhecimento relativo às novas tecnologias, possibilitando a inserção dos indivíduos de forma inclusiva e democrática na sociedade.

### OBJETIVO

Identificar as concepções dos docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola Municipal do sul de Minas Gerais quanto ao uso de tecnologias digitais, especificamente computadores e *softwares* educativos, no processo de ensino e de aprendizagem dos conteúdos curriculares.

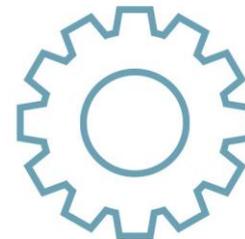
### METODOLOGIA

A pesquisa realizada teve abordagem qualitativa, com aspectos da pesquisa exploratória. Aos professores que participaram da pesquisa, 46 no total, inicialmente foi ofertado um minicurso onde puderam ter contato com vários softwares educativos. Também foram aplicados dois questionários para levantamento das concepções desses professores sobre o uso de softwares educativos nas séries iniciais, um antes minicursos realizados e outro depois. Os dados coletados foram analisados com base na análise de conteúdo de Bardin (2009).

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A inclusão digital dos alunos das escolas públicas brasileiras consiste em um desafio a ser assumido por toda a sociedade. Para Sorj (2003, p.62), urge que seja combatida a exclusão digital, que não é apenas uma luta para a diminuição da desigualdade social e sim em “um





esforço para não permitir que a desigualdade cresça ainda mais com as vantagens que os grupos da população com mais recursos e educação podem obter pelo acesso exclusivo a este instrumento.”

Para Moraes (2009) em uma sociedade competitiva, complexa e exigente, possibilitar a democratização da informática e da informação é uma questão de cidadania e justiça social, um direito humano aos saberes socialmente construídos.

Freire (1996, p.39) afirmou sobre a necessidade do professor se abrir para o conhecimento do novo e também assumir uma postura ao mesmo tempo reflexiva e crítica frente aos novos saberes: “É próprio do pensar certo, a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico”.

Mas para a escola cumprir com excelência sua função social de incluir todos os alunos na era digital, é necessário que alguns requisitos básicos sejam atendidos: possuir salas de aula equipadas com computadores, internet, *softwares* educativos e ter suporte técnico às máquinas. Entretanto, para Valente (1999), não basta comprar equipamentos modernos para que haja uma mudança pedagógica eficiente. A mudança é complexa e demanda dos professores que eles possuam qualificação para trabalhar usando o computador e suas ferramentas como um recurso pedagógico.

## CONCLUSÃO

Essa investigação confirmou situações já consideradas problemáticas para autores como Valente, Kenski e Lévi. Na percepção dos pesquisados, a escola pública ainda não está acompanhando a sociedade no que tange ao uso das tecnologias no processo de ensino e de aprendizagem. As análises mostraram que entendem que a escola tem sido desinteressante para os alunos nativos da era digital. O acesso às TDIC é o primeiro passo para minimizar a exclusão digital no Brasil, a qual aumenta ainda mais as desigualdades sociais. Para a efetivação do uso das TDIC na escola é necessário que haja: políticas públicas voltadas à formação continuada dos professores; instituições com infraestrutura e suporte e considerar a realidade local das escolas.

**Palavras-chave:** Concepções; *softwares* educativos; Formação Continuada; Ensino fundamental.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

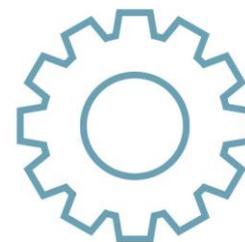
FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papyrus, 2003.

SORJ, B. **Brasil@povo.com: a luta contra a desigualdade na sociedade de informação**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

VALENTE, J. A. (org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.





## COMPETÊNCIAS DOCENTES: PERCEPÇÃO GESTORA X PERCEPÇÃO DOCENTE

**Michele Martins Silva Ribeiro  
Neide de Brito Cunha**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### INTRODUÇÃO

Delors (1998) coloca para a educação a missão de elevar o pensamento e o espírito do indivíduo, que deverá ser focado no todo, não como um mero participante, mas assumindo seu papel de construtor. Com esse olhar educacional, Moran, Masetto e Behrens (2000) apontam que as mudanças na sociedade têm alterado o ensino, fazendo com que as aulas convencionais se tornem obsoletas. Segundo os autores, o ensino se apoderou de outro significado, pois quando há uma preocupação com a qualidade surge o conceito de educação, visto que educar vai além do conhecimento para a vivência de uma ligação entre o ensino e a construção pessoal do aluno. Esses preceitos esbarram na concepção da competência docente.

Abordando a competência docente sob a ótica da Teoria Social Cognitiva, no conceito de modelação, o aprendizado pela observação faz do docente um influenciador e um influenciado, que está ligado ao gestor escolar o qual tem a capacidade de desenvolver crenças guiando-o para imergir no ambiente escolar, aos colegas docentes por intermédio da troca de experiências e aos discentes de maneira geral (AZZI, 2014). Diante dessas considerações, pensou-se no seguinte problema de pesquisa: há transformações quanto à percepção da competência docente quando o professor, de instituições públicas, integra a equipe gestora da instituição?

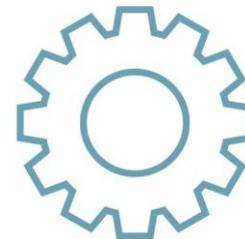
### OBJETIVO

O objetivo geral estabelecido nesta pesquisa é o de conhecer a percepção de competência docente de gestores e de professores por meio de um questionário. Já os objetivos secundários: verificar a percepção de competência docente de gestores; verificar a percepção de competência docente por parte dos professores; relacionar os resultados dos questionários dos gestores com os dos professores; comparar as respostas em relação aos níveis de ensino e à formação acadêmica dos participantes.

### METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de campo exploratória, de abordagem quanti-qualitativa. Participarão do estudo 150 gestores e professores, de cidades do Sul do estado de Minas Gerais.

Será utilizado o Questionário de Percepção da Competência Docente – Gestores e Professores, adaptado por Maduro e Cunha (2019) do “Questionário de Percepção de



Competências Docentes” desenvolvido pelo grupo de estudos composto por: Maria Alfredo Moreira e Leandro Almeida, Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho; Espanha - Miguel Ángel Carbonero e Luis Jorge Martín Antón (Universidad de Valladolid); Rosario Bermejo García e María José Ruiz Melero (Universidad de Murcia) e Tania Fátima Gómez Sánchez (Universidade da Coruña); Brasil - Maria Elizabeth Bianconcini Almeida (PUC de São Paulo); Maria Aparecida Pereira Viana (Universidade Federal de Alagoas) e Neide de Brito Cunha (UNIVÁS). Ele é composto de 42 questões cujas alternativas de respostas são: Discordo completamente, Discordo parcialmente; Concordo parcialmente; Concordo completamente e seus valores vão de 0 a 3 pontos. Desse modo o escore possível será de 0 a 126 pontos, sendo que quanto maior a pontuação, maior a percepção de competência. A análise dos dados coletados por meio eletrônico será feita quanti-qualitativamente e organizados em tabelas, gráficos e quadros para a interpretação dos resultados.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Sobre as reflexões da Educação para a sociedade do Século XXI, pauta-se a discussão sobre os quatro pilares da educação - aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos. O indivíduo já não deve ter uma educação compartimentada, mas ser visto como um todo, formação técnica, pessoal e física, com um aprendizado ao longo da vida que lhe permita maior autonomia, capacidade e criticidade para formulação de valores e tomada de decisões (DELORS, 1998).

Com vista a essa nova formação, Silva (2008) defende que há uma mudança nos requisitos de qualificação para a formação profissional na qual a técnica deixa de ser a única base para dar vazão às relações interpessoais, modificando conceitos inerentes à competência profissional, o que acaba por influenciar concepções como a competência docente. Fleury e Fleury (2001) definem que a competência não está centralizada somente no “saber fazer”, mas na confiança pessoal do professor em exercer com perícia, influenciando o meio educacional positivamente. A confiança docente, é entendida por como autoeficácia. Enfim, ao abordar a autoeficácia faz-se alusão à Teoria Social Cognitiva como postulada por (BANDURA, 1986, 1997; MASOTTI, 2014).

A Teoria Social Cognitiva aponta os indivíduos como agentes, suas atitudes estão intimamente ligadas ao seu desenvolvimento. A crença da autoeficácia, conforme Bandura, Azzy e Polydoro (2008), irá determinar como os indivíduos utilizam seu conhecimento e suas habilidades, e sua influência poderá desenvolver ou não uma eficácia coletiva. O gestor deverá ter uma preocupação constante com a competência docente, visto que a autoeficácia está ligada a ela e sua influência acarreta transformações positivas ou negativas na prática docente.

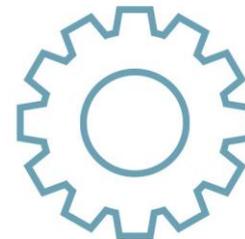
### CONCLUSÃO

Pretende-se com esta pesquisa visualizar mudanças na percepção, utilizando o conceito da Teoria Social Cognitiva voltada para a competência docente, quando o professor deixa de assumir somente sua função docente e se coloca na posição de gestor escolar.

**Palavras-chave:** Competências docentes; Gestor; Teoria Social Cognitiva.

### REFERÊNCIAS

AZZI, R. G. *Introdução à teoria social cognitiva*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.



BANDURA, A. **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.** Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.

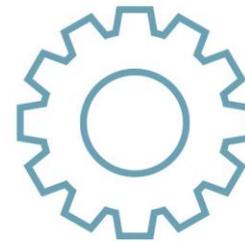
BANDURA, A. Social cognitive theory of human development. *In*: HUSEN T.; POSTLETHWAITE, T. N. (ed.). **International encyclopedia of education.** 2. ed. Oxford: Pergamon Press, 1996. p. 5513-5518.

BANDURA, A.; AZZY, R. G.; POLYDORO, S. **Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

MASOTTI, D. R. Autoeficácia e autorregulação acadêmica contribuindo para a previsão da evasão escolar. **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 3, n. 2, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1857>. Acesso em: 30 jun. 2019.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas: Papyrus, 2000. Disponível em: <http://projetosntenoite.pbworks.com/w/file/fetch/57899807/MORAN-Novas%20Tecnologias%20e%20Media%C3%A7%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2019.





## A ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA E A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Mirella Rosenberger  
Susana Gakyia Caliatto

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Pôster

### INTRODUÇÃO

Na atualidade a utilização dos aplicativos e softwares digitais de localização é esvaziada de sentido quando não acompanhados da leitura de mapas, orientação espacial e compreensão da complexidade das relações, essa situação pode ser favorecida se o sujeito tiver desenvolvido a habilidade de observar, construir, se orientar, representar e se localizar no espaço, compreendendo-se como sujeito ativo, presente e modificador do meio em que vive. A Ciência Geográfica representada em contexto escolar pela disciplina de Geografia no Ensino Fundamental anos finais tem grande importância no desenvolvimento cognitivo do discente. Canetti (2014) evidencia o contato com a cartografia como essencial desde os primeiros anos escolares corroborando com prática proposta pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Acredita-se que um diálogo e uma perspectiva que aproxime o aluno do conteúdo, relacionando-o através da compreensão que a teoria e a prática são indissociáveis no processo de ensino-aprendizagem de Geografia. Para tanto, entende-se ser importante a reflexão e a proposta de sequências de atividades da alfabetização cartográfica contribuindo para a boa compreensão e aprimoramento do ensino de Geografia.

### OBJETIVO

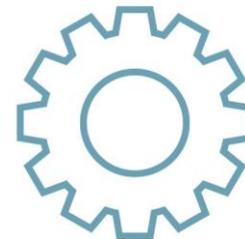
Apresentar um projeto em desenvolvimento no Mestrado em Educação da Univás. Discutir a importância da sequência didática de conteúdos de cartografia para a alfabetização cartográfica.

### METODOLOGIA

Para uma visão geral do projeto em desenvolvimento apresenta-se um pôster com a explicação de que a investigação se dará em quatro fases. Na primeira, os alunos conhecerão os objetivos da investigação e será aplicado um questionário diagnóstico. Na segunda fase, a mais longa do processo investigativo, serão desenvolvidas as oficinas para a aplicação da sequência didática elaborada pela pesquisadora. Na terceira fase acontecerá a aplicação dos questionários avaliativos. Por fim, será realizada a análise, a discussão e apresentação dos resultados. Participarão do estudo 42 alunos, de ambos os sexos, com idade entre dez e doze anos, matriculados em duas turmas e frequentes no 6º ano do Ensino Fundamental II, de uma escola particular localizada em um município do Sul de Minas Gerais.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Partindo da importância da cartografia e de seu aprendizado na Educação Básica observa-se o processo de aquisição cartográfica, a fim de que os sujeitos desta aquisição



possam utilizá-la como descoberta do mundo, esses são os princípios norteadores da Alfabetização Cartográfica. (PASSINI, 1999). Ao observar os trabalhos propostos por Rovani, Dambros e Cassol (2014), Canettieri (2014) e Góis (2013) a pesquisadora deste projeto percebe que a cartografia escolar é de grande importância para os estudos e compreensão dos conteúdos da disciplina geográfica evidenciando o trabalho com a alfabetização cartográfica como essencial no Ensino Fundamental. Além disso, essa fundamentação está coerente com a orientação nacional proposta pela BNCC (Brasil, 2018). Por meio da aplicação de uma sequência didática serão desenvolvidas atividades para o ensino e aprendizagem da alfabetização cartográfica. Entende-se, no presente estudo, por sequência didática, um roteiro planejado, detalhado e de possível aplicação em sala de aula, conforme definido por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, objetivando “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis”. No caso da atividade desenvolvida a nova linguagem a ser assimilada em contexto geográfico será a linguagem cartográfica, e o gênero textual o mapa. Cabe ainda esclarecer que a linguagem cartográfica, uma vez assimilada no ambiente escolar vai auxiliar o aluno na interpretação e exploração do mundo, conforme propõe Lastória, Moraes e Fernandes (2013).

## CONCLUSÃO

Acredita-se que a proposta que se apresenta é uma perspectiva que aproxima o aluno do conteúdo, e que neste caso relaciona a compreensão da teoria e da prática, elementos indissociáveis no processo de ensino-aprendizagem de Geografia. Espera-se que os resultados da pesquisa apontem a boa compreensão espacial e cartográfica pelos estudantes participantes, bem como seja elemento para o aprimoramento do ensino de Geografia pelos professores.

**Palavras-chave:** Alfabetização cartográfica; Sequência didática; Ensino Fundamental.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

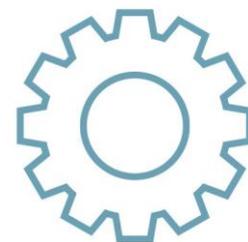
CANETTIERI, T. Proposta metodológica para a alfabetização cartográfica: do vivido ao representado. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 4, n. 8, p. 28-36, 2014. Disponível em: <http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/212>. Acesso em: 10 abr. 2019.

GÓIS, R. A. D. Brincando com a cartografia: mapeando a cidade. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 3, n. 6, p. 79-92, 2013. Disponível em: <http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/176>. Acesso em: 22 abr. 2019.

PASSINI, E. Y. **Alfabetização cartográfica e o livro didático**: uma análise crítica. Belo Horizonte: Lê, 1994.

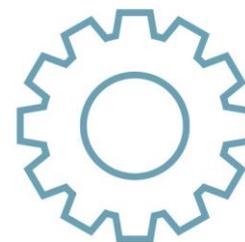
ROVANI, F. F. M.; DAMBROS, G.; CASSOL, R. Cartografia escolar no ensino fundamental: a alfabetização cartográfica mediada por oficinas pedagógicas. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 5, n. 10, p. 51-66, 2014. Disponível em: <http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/263>. Acesso em: 18 abr. 2019.





DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Tradução: Roxane Helena R Rojo, Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.

LASTÓRIA, A. C.; MORAES, L. B.; FERNANDES, S. A. S. Diálogos sobre Geografia escolar e linguagem cartográfica. *In*: ASSOLINI, F. E. P.; LASTÓRIA, A. C. (org.). **Diferentes linguagens no contexto escolar**: questões conceituais e apontamentos metodológicos. Florianópolis: Insular, 2013. pp. 107-117.



## OS MANUAIS DE DIDÁTICA “PRÁTICAS ESCOLARES” E “DIDÁTICA DA ESCOLA NOVA” E OS SABERES DA ARITIMÉTICA

Nathalia de Almeida Silva  
Rosimeire A. S. Borges

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

O Movimento da Escola Nova ganhou força no Brasil nas décadas de 1920 com as reformas educativas em diferentes estados, contando com diversos grupos para a difusão de suas tendências ideológicas e na década de 1930 com a publicação do manifesto dos Pioneiros da Educação Nova assinado por vinte e seis signatários. No campo educacional as propostas reformistas objetivavam uma escola voltada para uma formação mais humana e para a vida, e um trabalho docente com foco em novas metodologias em que os alunos pudessem observar, experimentar e participar da construção do próprio conhecimento (SAVIANI, 2003).

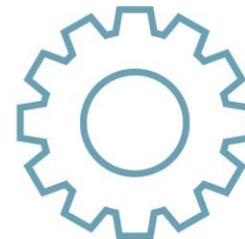
De acordo com Choppin (2000), a fim de inovar e modernizar o ensino, os movimentos educativos transformam o curso das disciplinas escolares e a cultura escolar, sendo esses aspectos percebidos nos documentos pedagógicos produzidos nestes períodos. Os manuais de Didática, por exemplo, trazem percepções da época em que foram publicados e utilizados. Nesse sentido foram elencadas questões para nortear a investigação de mestrado aqui referida: que orientações referentes ao ensino de Aritmética para os professores primários foram veiculadas nesses dois manuais de didática? Que apropriações foram feitas das propostas do Movimento da Escola Nova pelos autores desses manuais, no que tange ao ensino de Aritmética?

### OBJETIVO

O objetivo desse estudo foi analisar as orientações pedagógicas presentes em manuais de didática no que se refere ao ensino da Aritmética. Buscou-se conhecer as apropriações que foram feitas das propostas reformistas do Movimento da Escola Nova pelos autores desses manuais, no período de 1935 a 1950.

### METODOLOGIA

Para a realização desse estudo histórico foram eleitos dois manuais de didática: “Práticas Escolares” disponível no Repositório da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e “Didática da Escola Nova”, acervo pessoal da pesquisadora. Esses manuais foram publicados no período do Movimento da Escola Nova. As análises dessas fontes foram realizadas à luz das teorias da história cultural e feita uma triangulação com as propostas reformistas da Escola Nova e o contexto dessa época.



## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O estudo aqui proposto foi fundamentado no estudo de Chervel (1990) que trata da história das disciplinas escolares, Chartier (1991) sobre o conceito de apropriação; Hofstetter e Schneuwly (2017) acerca dos saberes a ensinar e para ensinar; Choppin (2000) que aborda a relevância dos manuais escolares em estudos históricos e Valdemarin (2007) sobre os manuais de didática para a pesquisa em história da educação.

## CONCLUSÃO

O estudo aqui aventado permitiu com as análises dos manuais de didática “Práticas Escolares” e “Didática da Escola Nova” colocar que esses manuais trazem em seu interior saberes *para ensinar* Aritmética, ou seja, indicações de procedimentos e metodologias a serem aplicados em sala de aula escola primária, para o ensino de diversos conteúdos dessa disciplina. Destaca-se a sugestão de um ensino da Aritmética norteado pela resolução de situações problemas relacionados ao dia a dia das crianças e aos seus interesses, aspectos do movimento da Escola Nova. Além dessas orientações outras sugestões, como por exemplo, a abordagem de um ensino ativo voltado para os interesses da criança, que passava a ser o centro no processo de ensino e aprendizagem na escola primária remetem ao ideário da Escola Nova. Assim, pode-se dizer que esses manuais, no que tange ao ensino de Aritmética, participaram das transformações do ensino dessa disciplina em razão de apropriações dos seus autores das propostas reformistas da Escola Nova que defendiam a preparação dos alunos para a vida, por meio de sua participação nas aulas e no processo de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Manuais de Didática; Movimento da Escola Nova; Saberes a Ensinar e para Ensinar Aritmética.

## REFERÊNCIAS

CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8601/10152>. Acesso em: 21 fev. 2018.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa.

**Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, 1990. Disponível em:

[https://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/122510/mod\\_resource/content/0/Leituras/Chervel01.pdf](https://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/122510/mod_resource/content/0/Leituras/Chervel01.pdf). Acesso em: 15 fev. 2018.

CHOPPIN, A. Pasado y presente de los manuales escolares. Traduzido por

Mirian Soto Lucas. In: PINTADO, A. M. **La Cultura escolar de Europa: tendências históricas emergentes**. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, 2000.

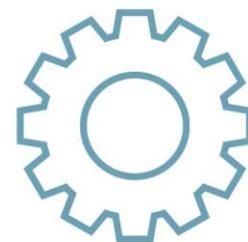
HOFSTETTER, R.; SCHNEUWLY, B. Saberes: um tema central para as

profissões do ensino e da formação. In: HOFSTETTER, R.; VALENTE, W.R.

**Saberes em (trans) formação**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017. p. 113 - 172.

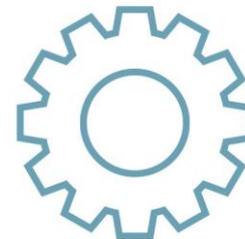
SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed.

Campinas: Autores Associados, 2003.



VALDEMARIN, V. T.; CAMPOS, D. G. S. Concepções pedagógicas e método de ensino: o manual didático Processologia na Escola Primária. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 38, p. 343-356, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n38/v17n38a05.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2018.





## **A IMPORTÂNCIA DA AUTOEFICÁCIA NA EDUCAÇÃO**

**Patrícia Daniele Tristão Gonzalez  
Susana Gakyia Caliatto**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

O presente estudo trata do construto da autoeficácia que é objeto de investigação da dissertação de mestrado da primeira autora. A crença de autoeficácia vem sendo trabalhada em empresas, escolas, contextos religiosos, família entre outros, com a finalidade de apontar as competências humanas, ajudando indivíduos a se sentirem eficazes, em suas funções no trabalho ou na vida. No contexto educacional interessa o estudo da autoeficácia para professores e alunos com vistas a conhecer como os estudantes lidam com os conteúdos escolares e suas aprendizagens. Desse modo, tratou-se de pesquisar em relação à autoeficácia e sua importância educacional para um levantamento de conhecimentos nessa área especificamente.

### **OBJETIVO**

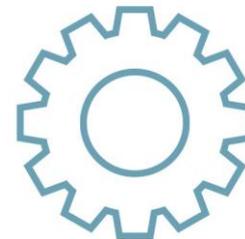
Apresentar a importância da autoeficácia para a educação.

### **METODOLOGIA**

Para o desenvolvimento desse estudo realizou-se uma pesquisa bibliográfica em livros, pesquisas publicadas em artigos científicos, vídeos disponíveis no Youtube, teses e dissertações nacionais.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A fundamentação teórica do presente estudo é a crença de autoeficácia. A autoeficácia é capacidade de resolver situações, no cotidiano de forma própria de cada indivíduo com confiança nas suas potencialidades. Essas crenças proporcionam a base para a motivação humana, o bem-estar e as realizações pessoais. Bandura (1986, 2001) indica que as crenças de autoeficácia se formam a partir de quatro diferentes fontes. A primeira diz respeito à experiência de domínio, que se refere à interpretação sobre a capacidade que o indivíduo faz após ter passado por situações específicas, ou seja, se percebida como positiva, há uma tendência para o aumento da autoeficácia. A vicária ocorre pela observação, por parte do indivíduo, em relação a outras pessoas que executam determinadas tarefas e é obtida por intermédio da modelação. A terceira fonte, persuasão social, se relaciona à forma como o indivíduo se percebe eficaz a partir da comunicação com outras pessoas, assim, quando as persuasões são tidas como positivas, há a tendência de aumento de crenças de autoeficácia. E a última fonte de autoeficácia se refere aos estados emocionais sentidos pelos indivíduos diante da execução de atividade, em outras palavras, as reações emocionais, positivas ou negativas, podem aumentar ou reduzir a percepção de eficácia do indivíduo para



determinadas tarefas. No contexto educacional, a autoeficácia é definida como acadêmica, e se refere ao julgamento do estudante em suas capacidades para aprender ou realizar as atividades escolares e se apresenta como um mecanismo mediador da motivação para a realização das atividades educacionais dos estudantes (BANDURA, 1997). Segundo a teoria de social cognitiva de Bandura, quanto mais forte for a percepção dessa crença, maior é o comprometimento do estudante com os estudos, bem como sua mobilização para completar suas atividades educacionais, mesmo que haja outras atividades mais interessantes para realizar. Em relação aos estudos sobre autoeficácia acadêmica, a literatura tem recorrentemente apontado que o sucesso dos alunos para aprender está relacionado ao nível de autoeficácia acadêmica e ao desempenho acadêmico. Estes resultados revelados nos estudos são encorajadores para se refletir a melhoria dos contextos educacionais no sentido de se promover a autoeficácia

### CONCLUSÃO

De acordo com o que foi levantado, a contribuição das crenças de autoeficácia refere-se à percepção dos sujeitos sobre suas capacidades. Os indivíduos, ao perceberem-se capazes, tendem a engajar-se mais nas atividades a serem realizadas, mostrando interesse, esforço e perseverança diante dos obstáculos a autoeficácia pode ser importante para se intensificar o desempenho estudantil e reduzir evasão escolar, temas correntes na realidade brasileira. Acredita-se que ampliar o domínio que se tem sobre a contribuição de aspectos pessoais e escolares para a construção da autoeficácia pode ajudar o aluno a se sentir mais capaz e concluir os estudos (PAJARES; OLAZ, 2008). Uma continuidade possível para este estudo é a busca sistemática de estudos que investigaram a autoeficácia em diferentes níveis de ensino e mais especificamente o levantamento de pesquisas de que desenvolveram instrumentos de avaliação para a avaliação da autoeficácia acadêmica. Com isso, será possível contribuir para o levantamento do estado da arte de pesquisas em autoeficácia.

**Palavras-chave:** Autoeficácia; Levantamento Bibliográfico; Aprendizagem.

### REFERÊNCIAS

MARTINELLI, S. C.; SASSI, A. G. Relações entre autoeficácia e motivação acadêmica.

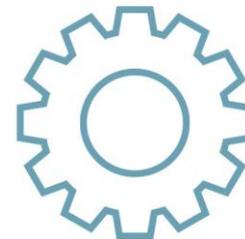
**Psicologia:** Ciência e Profissão, v. 30, n. 4, p. 780-791, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v30n4/v30n4a09.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2019.

BANDURA, A. **Self-efficacy:** The exercise of control. New York: W. H. Freeman and Company, 1997.

ZIMMERMAN, B. J. Self-efficacy: an essential motive to learn. **Contemporary Educational Psychology**, v. 25, n. 1, p. 82-91, 2000. Disponível em:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910160>. Acesso em: 17 ago. 2019.





## A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DE TOMÁS DE AQUINO: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO ATUAL

Rafael Henrique Rodrigues  
Aparecida Rodrigues Silva Duarte

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

São muitas as contribuições de Tomás de Aquino no âmbito filosófico e teológico, porém o viés educacional de sua obra, continuam, muitas vezes, relegado a um plano secundário (BATISTA, 2010). Não tendo a pretensão de postular uma pedagogia própria, Tomás de Aquino elaborou a sua concepção educacional em um texto denominado *De Magistro* ou *Sobre o ensino*. Esta obra faz parte da série das *Questões disputadas sobre a verdade* (1256-1259), debatidas no primeiro período de docência de Tomás de Aquino, na Universidade de Paris<sup>1</sup>. Pretende-se, nesta investigação, apresentar de forma sucinta, aspectos educacionais presentes na obra de Tomás de Aquino, no que tange ao docente, como agente essencial do ensino, por contribuir com a aprendizagem do aluno.

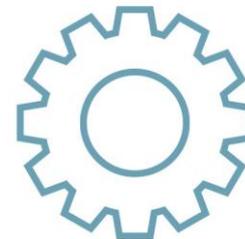
### OBJETIVO

Pretende-se, nesta investigação, apresentar de forma sucinta, aspectos educacionais presentes na obra de Tomás de Aquino, no que tange ao docente, como agente essencial do ensino, por contribuir com a aprendizagem do aluno. Toma-se como hipótese que Tomás de Aquino, um clássico medieval, pode oferecer ao homem atual, do século XXI, elementos capazes de levá-lo à reflexão no campo educacional, em especial no papel de educador escolar e na constituição de suas práticas pedagógicas.

### METODOLOGIA

Este trabalho tem como metodologia uma pesquisa bibliográfica e que também leva em conta documentos oficiais. Segundo Marconi e Lakatos (2002), uma pesquisa bibliográfica diz respeito a publicações avulsas, jornais, livros, monografias, teses etc. e documentos oficiais são aqueles que contêm leis, ofícios, relatórios, podendo ser de natureza municipal, estadual e nacional. Para tanto, utilizaremos como fonte de pesquisa obras produzidas pelo próprio autor – principalmente a *Sobre o ensino (De Magistro)* – as quais se referem ao assunto, assim como comentadores sobre o tema a ser tratado.

<sup>1</sup> As “*Questões disputadas*” compreendem cinco escritos: *De veritate* (Sobre a verdade) (1256-1259), *De potentia* (Sobre a Potência) (1256-1262), *De malo* (Sobre o Mal) (1263-1268), *De anima* (Sobre a alma) (1269-1270), *De virtutibus* (Sobre as Virtudes) (1269-1270) (MONDIN, 1981, p. 171).



### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Toma-se como hipótese que Tomás de Aquino, um clássico medieval, pode oferecer ao homem atual, do século XXI, elementos capazes de levá-lo à reflexão no campo educacional, em especial no papel de educador escolar e na constituição de suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, a questão norteadora desta pesquisa é: “Como as ideias pedagógicas na obra de Tomás de Aquino podem contribuir para a educação básica no Brasil?” Toma-se como hipótese que Tomás de Aquino, um clássico medieval, pode oferecer ao homem atual, do século XXI, elementos capazes de levá-lo à reflexão no campo educacional, em especial no papel de educador escolar e na constituição de suas práticas pedagógicas.

### CONCLUSÃO

Esta pesquisa, em andamento, pretende contribuir para promoção de modificações na educação na atualidade, por meio da reflexão acerca das ideias educacionais presentes na obra de Santo Tomás de Aquino.

**Palavras-chave:** Filosofia; Tomás de Aquino; Educação.

### REFERÊNCIAS

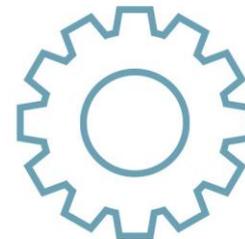
AQUINO, T. **De magistro**: sobre o mestre. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BATISTA, G. A. O pensamento educacional de Santo Tomás de Aquino como consequência de sua teologia e de sua filosofia. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 14, n. 2, p. 82-96, 2010. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/490/84>. Acesso em: 19 ago. 2019.

MONDIN, B. **Curso de filosofia**: os filósofos do ocidente. 6. ed. Tradução: Benôni Lemos. São Paulo: Edições Paulinas, 1981.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.





## **GESTÃO DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL UTILIZANDO O CICLO PDCA**

**Ricardo Correa de Almeida  
Nelson Lambert de Andrade**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

A qualidade no Ensino Superior consiste muito além do que terminar um curso ou atingir um elevado rendimento acadêmico. Uma preocupação constante é com o valor do conhecimento que o ensino superior incorpora à vida das pessoas e à sociedade, assim as universidades têm que possuir um eficiente método de gestão para contribuir com o elevado nível de educação oferecido.

O Ciclo PDCA é um método de gestão de quatro passos, utilizado para o controle e melhoria contínua de processos, produtos e serviços. Ele é aplicado em 4 (quatro) fases, sendo a fase do planejamento, execução, verificação e por fim, a ação que é a correção das falhas e erros que podem ser identificados durante o processo, sendo necessário seguir todos os passos para garantir a sua eficácia.

### **OBJETIVO**

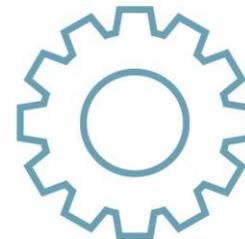
Trata-se de um estudo que busca mostrar as vantagens e as formas de se utilizar uma ferramenta de gestão da qualidade e gerenciamento (PDCA) na gestão do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) em uma universidade de modo a possibilitar a obtenção de melhores resultados na gestão das IES e conseqüentemente melhoria na qualidade da educação oferecida.

### **METODOLOGIA**

Esta pesquisa, qualitativa e exploratória, será realizada a partir de um estudo bibliográfico sobre esta temática, e em um segundo momento análise documental, tendo por subsídio nas análises a ferramenta de qualidade ciclo PDCA utilizada nas organizações, com vistas a auxiliar na gestão do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Para tanto serão analisados, o Plano de Desenvolvimento Institucional que consiste em um documento institucional de planejamento e gestão, que considera a identidade da IES no âmbito da sua filosofia de trabalho bem como a missão a que se propõe, das estratégias para atingir suas metas e objetivos, sua estrutura organizacional, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), observando as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações e as atividades acadêmicas e científicas que desenvolve ou visa a desenvolver.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Para tanto, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) que segundo Brasil (2017) é um documento no qual se definem a missão da instituição de ensino superior, a política pedagógica institucional e as estratégias para atingir seus objetivos e metas. Deve contemplar



o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da Instituição de Educação Superior (IES), contendo as diversas ações que constituem o gerenciamento tais como a manutenção de padrões de qualidade, o orçamento e indicadores de desempenho.

Segundo Slack et al (1999), o conceito da melhoria contínua gera um procedimento ininterrupto, discutindo e rediscutindo as atividades delineadas de uma intervenção. O princípio repetitivo e periódico da melhoria contínua é mais sucinto que o ciclo PDCA ou ciclo de Deming, William E. Deming. O método PDCA, por sua vez é a sucessão de trabalhos que são cursadas de modo circular para aprimorar esforços.

### CONCLUSÃO

Com a base de dados e informações fornecidas pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), pode-se entender o padrão da instituição desejado pelos alunos e funcionários e levantar necessidades operacionais. O uso do ciclo PDCA pode auxiliar a universidade a conquistar melhores resultados de gestão da instituição e conseqüentemente proporcionar melhor qualidade de ensino, porém para uma gestão eficaz é necessário a criação de indicadores de desempenho para o acompanhamento das ações. Desta forma os dados coletados pela CPA serão analisados e utilizados no PDCA para gerar um plano de ações e indicadores de desempenho do processo de gestão da instituição.

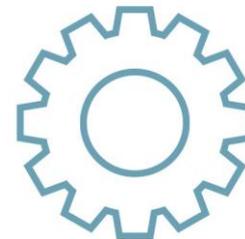
**Palavras-chave:** Gestão; Plano de Desenvolvimento.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 05 set. 2019.

SLACK, N.; CHAMBERS, S.; JOHNSTON, R. **Administração da produção.** São Paulo: Atlas, 1999.





## COMUNIDADE DE INVESTIGAÇÃO – UM CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO REFLEXIVA E DEMOCRÁTICA

Rita Andery  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é parte integrante da Dissertação de Mestrado defendida em agosto de 2015, intitulada: Filosofia na Escola: Uma Contribuição necessária para um Espaço Reflexivo e Democrático. Aqui veremos a importância da construção de uma Comunidade de Investigação para a viabilização de um espaço reflexivo e democrático dentro da escola. Construir uma Comunidade de Investigação é mais do que uma simples ideia de abertura no ambiente escolar, é uma realização abrangente que tem como pré-requisitos: a prontidão para a razão, o respeito mútuo e a ausência de doutrinação, onde a sala de aula acaba por se converter em uma comunidade, assim sendo, serve para estimular de forma efetiva a reflexão filosófica. A pesquisa partiu do pressuposto de que a educação brasileira formou alunos para obediência, não havendo no currículo da educação básica conteúdos ou disciplinas que formassem alunos críticos, argumentativos e com atitudes de enfrentamento diante do conhecimento e dos problemas do cotidiano.

### OBJETIVO

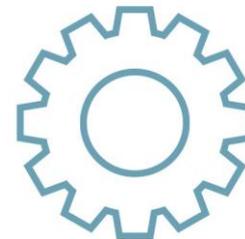
Comprovar a importância do que compõem o Programa de Filosofia para Crianças e Jovens, refletir e problematizar, a partir das possibilidades encontradas, sobre a maneira de desenvolver a aprendizagem da reflexão filosófica e democrática com crianças e adolescentes. Teve como base uma das metodologias de ensino e aprendizagem utilizada para trabalhar com o desenvolvimento do pensar dos alunos fundamentando-se no trabalho desenvolvido por Matthew Lipman, que estruturou uma forma concreta de emprego de uma Educação para o Pensar/Filosofia para Crianças, e, ainda, responder aos seguintes questionamentos: Como a filosofia, a educação reflexiva e democrática podem ser elementos relevantes para a formação das crianças?

### METODOLOGIA

A metodologia empregada foi de natureza dialética, de cunho qualitativo, observando que os dados apresentados foram de natureza colaborativa para melhor entendimento da realidade analisada. Entende-se que a Educação para o Pensar promove uma educação transformadora, crítica e democrática, considerando a criança e o adolescente como seres atuantes, pensantes e agentes transformadores capazes de filosofar.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De natureza filosófica e dialética, a pesquisa pretendeu, a partir da construção do referencial filosófico, estabelecer as bases do diálogo entre os dados empíricos coletados na rede municipal de ensino de Piranguinho-MG e os conceitos de educação democrática e reflexiva de Dewey (1979a; 1979b) e de Educação para o Pensar e Comunidade de



Investigação de Lipman (1990; 1995; 1997). O foco na pesquisa foi do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental em Piranguinho-MG, movido pelas questões: Como a Filosofia, a educação reflexiva e democrática podem ser elementos relevantes para a formação das crianças? O ser democrático se forma só depois que o aluno passou pela escola ou este ser democrático é uma construção diária, é um modo de vida que o professor deve criar na sala de aula, por meio da experiência de vida, para que esse aluno vá incorporando esses procedimentos da democracia?

### CONCLUSÃO

Esta pesquisa reforçou a necessidade da aplicação de um programa nas bases escolares. O programa de Filosofia para Crianças não trata de formar crianças filósofas ou de introduzi-las no conhecimento sobre vida e obras de filósofos, mas tem por intenção promover o fortalecimento, o enriquecimento das habilidades de raciocínio, ou como denomina Lipman (1990), no pensar bem e/ou no pensamento multidimensional. A filosofia permite a localização das falhas de pensamento, de falsas ideologias, de mensagens subliminares, pois ensina, por meio do exercício do pensar, por meio da Comunidade de Investigação, como o pensamento que permeia as coisas e modelos paradigmáticos do mundo foi construído e transmitido. Portanto, dentro dos limites das possibilidades da educação escolar, esta pesquisa defende que uma educação investigativa e reflexiva prepara os alunos como membros questionadores de uma sociedade que se questiona. Daí a proposta das salas de aula se transformarem em comunidades de deliberação e de questionamento na busca genuína de uma democracia.

**Palavras-chave:** Comunidade de Investigação; Reflexão; Filosofia; Educação para o Pensar.

### REFERÊNCIAS

ANDERY, R. C. C. **Filosofia na escola:** uma contribuição necessária para um espaço reflexivo e democrático. 2015. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, Minas Gerais, 2015.

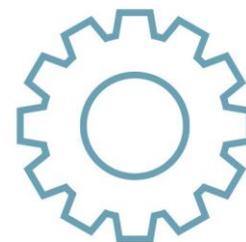
DEWEY, J. **Como pensamos:** como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição. São Paulo: Editora Nacional, 1979a.

\_\_\_\_\_. Democracia e educação: introdução à filosofia da educação. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979b. (Atualidades Pedagógicas, v. 21)

LIPMAN, M. **A filosofia vai à escola.** São Paulo: Summus, 1990.

\_\_\_\_\_. **O pensar na educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.





## O PERFIL DO PROFISSIONAL DOCENTE DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESAFIOS NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.

Rodrigo da Silva Pereira  
Ronaldo Júlio Baganha

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Pôster

### INTRODUÇÃO

Atualmente existe uma complexidade e dinamismo no processo de ensinagem, pois cada vez mais os alunos chegam menos interessados e “cheios de conhecimento” dificultando assim a atuação do docente do ensino superior. A formação de um profissional é um processo complexo e de elevada responsabilidade pois, jovens são transformados em profissionais.

A formação do profissional de Educação Física, sendo a mesma classificada como área da saúde tem uma importância bastante especial, pois diferente de todas as demais áreas da saúde, o mesmo atua na prevenção de várias condições que atualmente vêm comprometendo a longevidade e qualidade de vida da população, como a obesidade, o diabetes mellitus, a hipertensão arterial sistêmica, etc, todos associados a inatividade física e elevado comportamento sedentário.

Fato de julgá-la complexa é por envolver vários elementos em interação, do Docente ao Discente de forma cíclica em constante mudanças ao decorrer do tempo evidenciando seu dinamismo (Tani, 2007). Nesse processo alguns fatores devem ser considerados de modo especial e essencial para um resultado de excelência como: corpo docente; qualificação profissional; proposta do curso, etc.

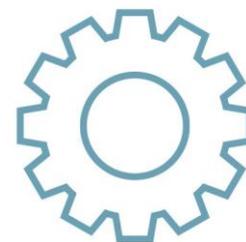
O perfil do docente universitário foi se modificando ao longo do tempo deixando de ser um sujeito especialista em uma área determinada e passando a ser sujeito ativo na mediação da aprendizagem, abordando a vivência prática pautada nas evidências científicas advindas da pesquisa, onde “apenas esta poderá constituir-se como base da compreensão da docência universitária e da produção de conhecimentos que sejam fontes de novos saberes” (Cunha, 2004).

### OBJETIVO

O objetivo do presente estudo será avaliar o perfil dos docentes de instituições de ensino superior dos cursos de Educação Física do Sul de Minas Gerais.

### METODOLOGIA





O presente estudo está sendo desenvolvido por meio de consulta a sites de instituições do ensino superior do Sul de Minas Gerais.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A área da Educação Física ao longo desses anos em resposta às necessidades do mercado de trabalho, tem sido alvo de inúmeras investigações em busca dos modelos de formação de seus profissionais (Tani, 2013; Collet, 2009). Tal fato também se dá pela proliferação da oferta de cursos de graduação e pós-graduação no Brasil, com isso as Instituições de Ensino Superior tiveram que dar maior ênfase na formação de profissionais competentes e dinâmicos no atendimento das necessidades da sociedade (Fonseca, Souza Neto, 2015).

Várias são os embates relacionadas a atuação docente, uma prática laboral que exige constantes modificações, como diz Tardif e Raymond (2000, p. 210); “se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também, sempre com o passar do tempo, o seu “saber trabalhar”.

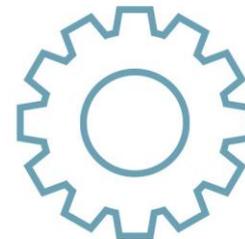
### CONCLUSÃO

Consideramos que a formação de profissionais de Educação Física requer um docente em constante atualização por meio de cursos de pós-graduação *Latu sensu* e *Stricto Sensu*, pesquisas e cursos de atualização.

**Palavras-chave:** Perfil docente; Profissional de Educação Física; Formação continuada.

### REFERÊNCIAS

- TANI, G. Avaliação das condições do ensino de graduação em Educação Física: garantia de uma formação de qualidade. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 55-70, 2007. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1256>. Acesso em: 23 out. 2019.
- TANI, G. Professional preparation in physical education: changing labor market and competence. **Motriz**, Rio Claro, v. 19, n. 3, p. 552-557, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/motriz/v19n3/04.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.
- COLLET, C. *et al.* Formação Inicial em Educação Física no Brasil: trajetória dos cursos presenciais de 2000 a 2006. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 3, p. 493-502, 2009.
- CUNHA, M. I. Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no Ensino Superior: a docência e sua formação. *In*: III Simpósio Internacional de Educação Superior – RIES, 2004, Santa Maria. **Anais [...]**. Santa Maria: UFSM, 2004.
- FONSECA, R. G.; SOUZA NETO, S. O profissionalismo na educação física: conflitos e disputas de jurisdições profissionais. **Movimento**, Porto alegre, v. 21, n. 4, p. 1099-1110, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/54477/36098>. Acesso em: 25 out. 2019.
- TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XXI, n. 73, p. 209-224, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214.pdf>. Acesso em: 18 out. 2019.



## COMPETÊNCIAS ACADÊMICAS E A SALA DE AULA DO ENSINO SUPERIOR

Samuel Carvalho dos Santos  
Neide Pena

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Comunicação Oral

### INTRODUÇÃO

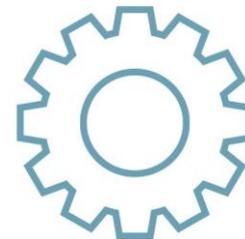
Ao longo da minha trajetória no ambiente corporativo pude perceber os desafios que permeiam as relações entre as pessoas quando se trata de novas aprendizagens. Ao ingressar-me na docência, em cursos de formação profissional, e, também nas aulas do mestrado na busca de melhoria da minha qualificação profissional, foi possível perceber a importância não apenas da prática, mas também dos fundamentos teóricos. Neste trabalho apresenta-se parte dos resultados da pesquisa para a dissertação de Mestrado em Educação com foco nos aspectos que relacionam experiência, a teoria e a prática compondo a chamada “competência pedagógica” na sala de aula universitária, a partir da seguinte questão: que competências são necessárias ao profissional que se dedica à docência no ensino superior? O processo educativo faz parte da preocupação humana desde os primórdios (BEHRENS, 2013), porém, na educação superior essa preocupação pode ser considerada recente, conforme literatura visitada no decorrer da pesquisa exploratória realizada para a dissertação de mestrado em educação.

### OBJETIVO

O objetivo é contribuir com a discussão em torno das competências necessárias para a docência no ensino superior. Para tanto, prioriza-se neste trabalho a discussão em torno da relação entre ensino e aprendizagem no ensino superior, abordando a relação entre o pedagógico e o epistemológico na constituição do trabalho educativo. Procurou-se apresentar fundamentos teóricos necessários às questões que perpassam a temática em discussão. A hipótese que norteia este trabalho é a de que não existe prática sem teoria ou teorias, crenças e valores.

### METODOLOGIA

A metodologia adotada na pesquisa foi a pesquisa de campo, tendo como sujeitos da pesquisa os docentes de dois cursos de Administração, com funcionamento no período noturno. A pesquisa bibliográfica exploratória foi importante para delinear os conceitos de competência para o exercício da docência. A pesquisa documental se concentrou nos atos legais que atualmente regulamentam a educação superior. Os docentes foram questionados sobre a formação, experiência no mercado além da docência, as atividades didáticas realizadas em sala de aula, a experiência com um método de ensino e o maior desafio em sala de aula. A análise desse corpus contribuiu na identificação de pontos importantes que favoreceram a discussão sobre a formação docente, as condições de trabalho e a dinâmica da sala de aula universitária.



## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A abordagem das competências chega com a publicação da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/1996 e com a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação, pela Secretaria de Educação Superior (SESU) do MEC. A partir dessas orientações legais, foram definidos os diversos aspectos da organização curricular do curso, como o perfil do formando e as competências, habilidades a serem desenvolvidas. Diferentemente dos outros graus de ensino, o professor do ensino universitário “se constituiu, historicamente, tendo como base a profissão paralela que exerce ou exercia no mundo do trabalho” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005). “A ideia de que quem sabe fazer sabe ensinar deu sustentação à lógica do recrutamento dos docentes” (CUNHA, 2006, p. 9). Sobre a prática de ensino neste nível de ensino, Masetto (2010) identifica que a prática de ensino superior se assenta em três pontos fundamentais: 1º) o conteúdo da área na qual o professor é um especialista; 2º) sua visão de educação, de homem e de mercado em geral; 3º) seu conhecimento, habilidade e atitude por meio de sua forma de ensinar dentro da sala de aula.

## CONCLUSÃO

O aspecto fulcral do ensino superior está ligado ao ensino de adultos, portanto, as relações de ensino e aprendizagem envolvendo professor e aluno neste nível de ensino se diferem de uma pedagogia voltada para a criança e adolescente. A construção de uma aula ocorre das interações entre eles, com fins de ensino e aprendizagem e elas podem favorecer ou não a aprendizagem. A competência acadêmica é um processo a ser construído no dia a dia, continuamente, enfrentando o desafio de superar o modelo tradicional de ensino. Foi observado na pesquisa que não há um conceito único de competência. Observa-se que os conceitos variam de autor para autor, mas eles têm alguma coisa em comum, que é a participação ativa do sujeito no processo de conhecimento. A questão dos valores também está presente nos conceitos assumidos pelos referidos autores. Ao longo deste trabalho, foi evidenciado que uma das principais tarefas dos professores é transformar e construir a aprendizagem, dentro da sala de aula do ensino superior numa total interação entre professor e aluno, entre os próprios alunos e a realidade externa, no caso, o mercado de trabalho e suas demandas.

**Palavras-chave:** Ensino Superior; Docência; Competências.

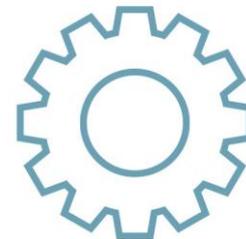
## REFERÊNCIAS

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CORTELLA, M. S. **Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes**. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

CUNHA, M. I. **Reflexões e práticas em pedagogia universitária**. São Paulo: Papirus Editora, 2007.

DIAS, I. S. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 73-78,

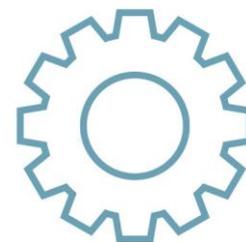


2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a08>. Acesso em: 22 jun. 2019.

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

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.





## **ESTUDO DAS HABILIDADES SOCIAIS EM CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE VULNERABILIDADE**

**Sendy C. Pinheiro Martins  
Susana Gakyia Caliatto**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

O presente resumo é um recorte teórico de um projeto de pesquisa que está sendo desenvolvido no mestrado em educação. O tema é habilidades sociais em crianças de 06 a 13 anos inseridas em ambientes de vulnerabilidade. No período escolar o comportamento da criança será incrementado pelas relações que se estabelecem na escola e as aquisições de conhecimento e habilidades sociais serão levados da infância para a vida adulta. A interação estabelecida no ambiente escolar conseqüentemente poderá ampliar o repertório de habilidades sociais, melhorar a adaptação e a prevenção de comportamentos inadequados (GROL; ANDREATTA, 2016). O ambiente vulnerável é considerado aquele em que a estrutura educacional, saúde, oportunidades de trabalho, políticas públicas e a baixa escolaridade influenciam a vulnerabilidade social (SILVA; RAPOPORT, 2013). Conhecer as habilidades sociais de crianças pode fundamentar a promoção de intervenções para o desenvolvimento psicológico saudável das crianças envolvidas e contribuir para a melhoria, tanto das trocas afetivas entre os estudantes, quanto dos ambientes educacionais, sejam estes formais ou informais.

### **OBJETIVO**

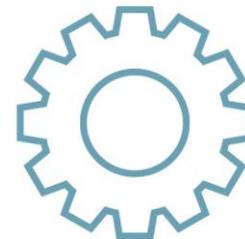
O objetivo do presente estudo é conhecer na literatura da área psicoeducacional, as principais concepções de habilidades sociais e possíveis relações com ambientes vulneráveis.

### **METODOLOGIA**

O estudo é teórico e consiste em um levantamento bibliográfico. Para tanto, foram consultadas as bases de dados Google Acadêmico e Periódicos Capes para uma busca de títulos de livros e artigos acerca da temática em questão utilizando-se as palavras-chave: habilidades sociais e ambientes vulneráveis.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Segundo Sapienza e Predomônio (2016) as crianças e os adolescentes que vivenciam situações de vulnerabilidade social e eventos estressores estão expostos a fatores de risco, considerando-se que um contexto vulnerável implica em estressores biológicos e psicossociais. Os fatores de risco definem-se por qualquer condição que influencia no desenvolvimento saudável do indivíduo, desde a infância como: pobreza extrema, violência física e psicológica, desintegração familiar, maus tratos e negligência (CALEJON, 2011). A condição do ambiente relacionada aos pais e à dinâmica familiar são fatores influenciadores



do desenvolvimento das relações sociais da criança (SILVA; RAPOPORT, 2013). Diante dessa realidade pergunta-se se é possível identificar e correlacionar medidas do desenvolvimento das habilidades sociais em crianças expostas a situações vulneráveis, com a finalidade de avaliação do desenvolvimento esperado para as suas idades. O conceito de habilidades sociais diz respeito às classes de comportamento social que estimulam o desenvolvimento de competências sociais e possibilitam a interação e comunicação com o meio e o desenvolvimento saudável com outras pessoas. Algumas classes prioritárias no desenvolvimento interpessoal da criança são: autocontrole e expressividade emocional; civilidade; empatia; assertividade; fazer amizades; solução de problemas interpessoais e habilidades sociais acadêmicas, que podem ser consideradas como boas maneiras (GROL; ANDREATTA, 2016). Em relação ao conceito de habilidades sociais, dentro do contexto escolar, sobretudo para crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental tem sido utilizada a expressão “habilidades sociais educativas” (HSE) e refere-se aos comportamentos sociais voltados para promover desenvolvimento e aprendizagem do outro (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

## CONCLUSÃO

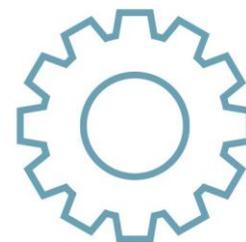
Este estudo de levantamento põe em evidência a importância do desenvolvimento de estudos dos aspectos relacionados ao processo de desenvolvimento psicológico e de habilidades sociais de crianças inseridas em ambientes hostis, característicos de vulnerabilidade. A violência, sobretudo à criança e ao jovem, é considerada um grave problema de saúde e violação aos direitos humanos; trata-se de um fenômeno complexo e dinâmico, social e produto de um sistema de relações construídas socialmente, necessitando de uma perspectiva de análise multidimensional que envolve aspectos psicológicos, históricos e sociais (XAVIER FILHA, 2015). Não foram encontrados estudos que abordam a correlação de habilidades sociais e vulnerabilidade, o que leva a crer que se trata de uma lacuna na área das necessidades de investigação psicoeducacional.

**Palavras-chave:** Habilidades Sociais; Vulnerabilidade; Avaliação psicoeducacional.

## REFERÊNCIAS

- CALEJON, L. M. C. Desempenho escolar e vulnerabilidade social. **Revista Exitus**, Universidade Federal do Oeste do Pará, v. 1, n. 1, p. 150-163, 2011. Disponível: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/214/201>. Acesso em: 10 jun. 2019.
- DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 41, p. 517-530, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v18n41/v18n41a08.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2019.
- GROL, L. S. V.; ANDREATTA, I. Habilidades sociais e variáveis sociodemográficas em crianças com idade escolar: um estudo descritivo. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 24, n. 3, p. 1129-1138, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v24n3/v24n3a17.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019.





SAPIENZA, G.; PEDROMÔNICO, M. R. M. Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 209- 216, 2005.

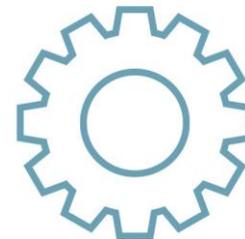
Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a07.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2019.

SILVA, S. B.; RAPOPORT, A. Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social. **Revista Educação em Rede: Formação e Prática Docente**, Gravataí, v. 2, p. 1-26, 2013.

Disponível em: <http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/educacaoemrede/index>. Acesso em: 12 jun. 2019.

XAVIER FILHA, C. Violências e direitos humanos em pesquisa com crianças. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1569-1583, 2015. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1569.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2019.



## **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

**Simone Luzia de Oliveira  
Susana Gakyia Caliatto**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

O presente resumo é parte da dissertação de Mestrado em Educação, defendida no presente ano, na Universidade do Vale do Sapucaí (Univás) pela primeira autora, orientado pela segunda. De acordo com a literatura da área (BRASIL, 2009; PLETSCH, 2010) a prática pedagógica, na educação inclusiva deve favorecer as aprendizagens das crianças por meio do uso de técnicas, instruções ou métodos adequados, os quais favoreçam a aprendizagem expressiva de todos os alunos. A aprendizagem escolar também visa garantir a inserção do aluno com deficiência no ensino da escola regular ou comum. Neste contexto, o objetivo do estudo que deu origem à dissertação de mestrado foi investigar as práticas pedagógicas que os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental I utilizam para ensinar as crianças com necessidades educacionais especiais.

### **OBJETIVO**

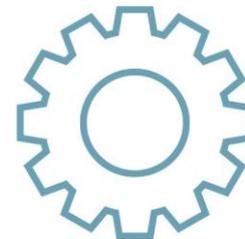
O objetivo do presente artigo é divulgar alguns resultados principais da investigação desenvolvida no Mestrado em Educação da Univás em dissertação defendida em agosto de 2019.

### **MÉTODO**

A pesquisa foi desenvolvida com 15 professores regentes do Ensino Fundamental I, com idades de 35 a 45, sendo 13 do sexo feminino e 02 do sexo masculino, de três escolas da rede estadual de ensino, no Sul de Minas Gerais. A coleta de dados foi desenvolvida por meio de grupo focal que é uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio de uma conversa grupal ao se discutir um tópico sugerido pelo pesquisador (GATTI, 2005). O tema proposto foram as práticas pedagógicas de educação inclusiva e as recomendações dos participantes em três Grupos Focais sendo um em cada escola participante. As sessões foram gravadas e posteriormente transcritas para análise. Na análise dos dados considerou-se as falas de professores buscando identificar as práxis objetivamente. As falas agrupadas em categorias foram discutidas à luz da fundamentação teórica adotada na investigação.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A proposta pedagógica da Educação Inclusiva passa diretamente pela oferta de possibilidade de aprendizagem diversificada para os alunos. Se a “diferença é comum a todos” e reconhecemos a classe como heterogênea fica sendo essencial responder a essa



heterogeneidade utilizando termos de estratégia de ensino e aprendizagem. No processo de desenvolvimento da Educação Inclusiva existe uma prática pedagógica especificamente descrita no Art. 5º da Resolução CNE/CEB nº4, de 2 de outubro de 2009, que instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Este é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (BRASIL, 2009). Tomando como fundamentação a legislação do Brasil, a Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) que define que os alunos com deficiência devem receber apoio de acordo com sua necessidade e prevê que a escola deve ajustar-se ao aluno e não o contrário, quando se trata de ensino-aprendizagem.

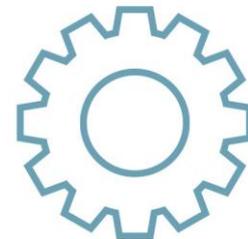
## CONCLUSÃO

Houve dificuldade em se diferenciar e destacar práticas realizadas pelos professores. Durante as sessões de grupo focal muitas questões relativas ao trabalho do professor na inclusão foram levantadas: a falta de formação do professor, as condições precárias de matérias e estrutura das escolas para inclusão, bem como a falta de diagnósticos e de apoio das famílias. Com isso, o refinamento das informações coletadas pela pesquisadora na investigação aponta para apenas três tipos de práticas dos professores. O primeiro tipo de práticas pedagógicas são de atendimento individualizado, segunda é o preparo de atividades diferenciadas e a terceira categoria de práticas aponta para atividades com adaptação. O pouco aproveitamento do discurso dos professores diante da possibilidade de relatarem suas práticas pedagógicas inclusivas demonstram a dificuldade do professor em planejar atividades comuns a todos, verifica-se que a atenção dos professores está voltada para características próprias das deficiências e transtornos dos alunos em detrimento aos aspectos pedagógicos da aula. Embora, revele a flexibilidade do professor para o desenvolvimento de práticas e materiais quando desenvolve adaptação devido às necessidades físicas e mentais dos alunos com deficiência. Os resultados apontam que os professores ainda improvisam as suas ações de inclusão em práticas não fundamentadas pela literatura da área e a orientação educacional para a escola inclusiva, no que diz respeito a dar garantias para que todos possam estudar juntos na escola regular. Outros estudos ainda são necessários para investigar a possibilidade de crianças com necessidades educacionais especiais terem acesso e aproveitamento de tudo o que é ensinado em sala de aula, independentemente das características próprias ou singularidades.

**Palavras-chave:** Práticas Pedagógicas; Educação Inclusiva; Formação de Professores.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.



Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acesso em: 10 ago. 2019.

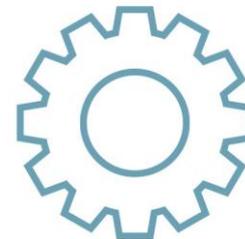
BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2019.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar**: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: Nau: Edur, 2010.





## **IDENTIDADES CULTURAIS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA**

**Solange Christina Carneiro Rodriguez  
Rosimeire A. S. Borges**

**Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

Escola de índios ou escola para índios? De que modo a presença de representações culturais indígenas no processo educativo constituiu a diferenciação e especificidade das escolas indígenas? A agenda de requisições indígenas para a área educacional e escolar indígena retrata a grande preocupação dessas etnias em relação à frequência das novas gerações a escolas situadas para além dos limites da aldeia, onde, continuamente expostos a costumes e hábitos divergentes dos originários, ficam vulneráveis e enfraquecem seus laços com o patrimônio histórico-cultural de seu povo. Nesse sentido, as escolas dentro das aldeias seriam a garantia da contemplação dos aspectos identitários do povo?

### **OBJETIVO**

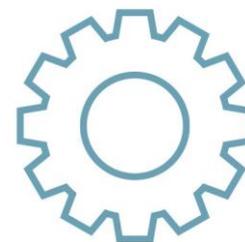
O estudo aqui referido investigou, a partir de um panorama de teses e dissertações, como se dá a presença de representações culturais indígenas no processo educativo constituindo a diferenciação e especificidade das escolas indígenas.

### **METODOLOGIA**

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que buscou revelar a lógica interna das situações, a partir da observação de um “universo de atitudes, crenças, motivos, valores e definições” (MINAYO, 1994, p. 21-22). Procedimentalmente, caracteriza-se como bibliográfico referente a influência cultural na educação escolar indígena, base para elaboração do corpus da pesquisa compondo um “estado do conhecimento”. Após leituras e estudos de teses e dissertações, foram evidenciadas temáticas dos contextos colocados pelos autores, consideradas basilares na construção da educação escolar indígena, quais sejam: Projeto Político Pedagógico; Atividades e materiais didático-pedagógicos operacionalizados no cotidiano escolar indígena; Formação inicial e continuada de professores indígenas e Transmissão da tradição e cultura do povo indígena. Essas temáticas foram analisadas uma a uma à luz dos teóricos tomados como referência no estudo aqui referido.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A pesquisa desenvolvida e aqui aventada foi baseada em reflexões teóricas construídas por historiadores e historiadores da educação com vistas à identificação e análise dos processos e materiais utilizados para a construção de significados e sentidos na cultura escolar indígena. Chartier (2002) coloca em discussão a história cultural que tem como propósito



averiguar como os diversos modos de significação são elaborados, apontando os traços de sua explicitação e como uma específica realidade social pode ser compreendida a partir de várias óticas de acordo com variáveis de tempo e espaço.

De acordo com Julia (2001, p. 10), a “cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas”. Assim, considerar a influência da cultura na cultura escolar de indígenas implica admitir que a “cultura escolar desemboca aqui no remodelamento dos comportamentos, na profunda formação do caráter e das almas que passam por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências” (JULIA, 2001, p.22).

Le Goff (1992), entende documento como obra de uma sociedade que o elaborou, num contexto tenso de relações de poder, implica em não o considerar como algo estritamente pertencente e fixo no passado. Tratá-lo como monumento faculta à memória coletiva reavê-lo e ao investigador utilizá-lo mediante processos científicos, com total compreensão das circunstâncias relacionadas à sua produção e usos.

## CONCLUSÃO

O processo educativo escolar tem capacidade de influenciar na formação da identidade étnica das novas gerações, contribuindo para sua (re)construção e fortalecimento do que significa cidadania indígena. O poder estatal busca implementar sua concepção de cidadania nos indivíduos índios concomitantemente aos esforços indígenas direcionados à afirmação de seus projetos para sobrevivência dos valores ancestrais da sua cosmologia, e, numa dinâmica de imposições e resistências, o processo educacional escolar indígena apresenta-se complexo e plural.

De variadas conformações são as possibilidades para atuação da escola instalada em aldeia. Essa escola configura-se como uma instituição que conscientiza, participa e colabora na luta para reconhecimento, perpetuação e fortalecimento de saberes e práticas ancestrais, responsáveis em garantir divulgação, sentidos e sustentabilidade das matrizes históricas, culturais e sociais do povo. É instância democrática, voltada para promover cidadania indígena, sem descuidar-se do trabalho relativo aos conhecimentos da sociedade majoritária - "escola de índios". De outra configuração, existem instituições escolares, embora instaladas dentro de aldeia, que apresentam perfil cultural e pedagógico que não contemplam valores cosmológicos do povo, sendo idealizadas e estruturadas à feição da sociedade hegemônica, alheias às coisas e causas indígenas- são "escolas para índios". Na instituição escolar indígena, as composições conceituais e sociais são relativas à determinada construção histórica, erguida no entrechoque dos mecanismos políticos, sociais e discursivos a que se afilia.

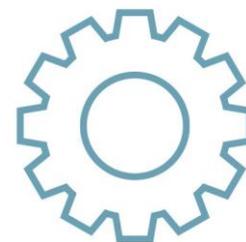
**Palavras-chave:** Identidade Indígena; Educação Escolar Indígena; Cultura Escolar.

## REFERÊNCIAS

CHARTIER, R. **A história cultural entre práticas e representações**. Tradução: Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusão Editora, 2002.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9-43, 2001. Disponível em:



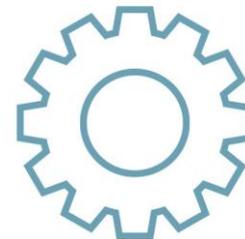


<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749/20279>. Acesso em: 22 maio 2017.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1992.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.





## VAMOS FAZER EXPERIÊNCIA, PROFESSORA?: ATIVIDADES PRÁTICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Sônia Maria José  
Guilherme Adorno

Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)

Modalidade: Pôster

### INTRODUÇÃO

A finalidade maior deste artigo é demonstrar que procedimentos didáticos simples levam à construção de uma aprendizagem com maior assimilação do conteúdo, usando técnicas e reforçando habilidades motoras e a concretização de imagens mentais usadas nas atividades de Geografia. Essas técnicas são trabalhadas nos quartos e quintos anos do ensino fundamental (ZABALA, 1999).

Essa atitude, de acordo com Bondia (2001), é o resultado do exercício didático e o conhecimento de técnicas. Como ciência do espaço, a Geografia garante, através da transdisciplinaridade, a mobilização dos meios e competências para dinamizar o ensino e a aprendizagem na fixação de seus conteúdos.

### OBJETIVO

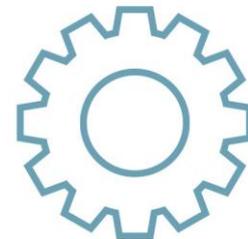
Apresentar um relato de experiência didática no ensino de geografia a partir de atividades desenvolvidas no 6º ano de uma escola da Rede Pública de Campinas, mostrando formas de trabalho transdisciplinar com componentes curriculares de Artes e Matemática.

### METODOLOGIA

As atividades foram adaptadas para os alunos do 6º ano do ensino fundamental, em 2006 e 2008, solicitadas pela coordenação como algo que fosse produzido pelas crianças. Propus a *construção de um móbile e confecção de um mapa antigo*. A experiência estava fundada nas observações do pensamento ou ideias concretas, pois, segundo Almeida (2007, p. 101), “essa fase é dividida em dois tempos: o da representação pré – operatória, e das operações concretas (2 a 6-7 e 7 – 8 – 11- 12 anos de idade, nas crianças suíças observadas por Piaget)”.

1º atividade: a construção de móbile representando um globo terrestre.

Definição: móbile é o termo usado para estruturas artísticas que podem ser estáticos ou dinâmicos. Após explicação sobre o que era um móbile, os alunos trouxeram vários “enfeites” usados em seus lares, que eram móveis, como os utilizados em berços de bebês e aqueles encontrados “pendurados” em salas e quartos. Posteriormente, construímos em sala um novo



móvil: o globo terrestre com a visualização dos cinco continentes. Por fim, o resultado do trabalho desenvolvido em sala foi exposto na “Semana Cultural” da Escola.

2ª atividade: a construção de um mapa antigo.

Mediante uma experiência de envelhecimento de papéis apresentada no programa *Zap*, do canal *Discovery Kids*, foi aplicado esse procedimento para a confecção de um mapa do tesouro. Foi feito um levantamento bibliográfico sobre pirataria e mapas antigos na biblioteca da escola, além dos alunos terem assistido a um filme que abordava o tema da atividade.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A proposta das atividades foi baseada nos estudos construtivistas de base piagetiana, como o de Almeida (2007), nos estudos de Paulo Freire (2008) e estudos sobre práticas didáticas possíveis na disciplina de Geografia, como a cartografia (ALMEIDA, 2007; CASTELLAR, 2005) e procedimentos e experiências em sala de aula (BONDIA, 2001; ZABALA, 1999).

### CONCLUSÃO

As atividades desenvolvidas demonstraram resultados positivos que apontam para eficácia da aprendizagem pela assimilação das informações visuais, práticas manuais e elaboração do conteúdo.

A criação e a aplicação de técnicas para dinamizar o ensino e a aprendizagem da Geografia mobilizaram conhecimentos prévios, assim como a catalisação da aprendizagem dos conteúdos, favorecida pelo exercício da transdisciplinaridade (matemática, artes, educação física) e o envolvimento mútuo de docente, discentes e corpo gestor.

**Palavras-chave:** Atividades práticas; Ensino; Geografia.

### REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. D. (org.). **Cartografia Escolar**. São Paulo: Contexto, 2007.

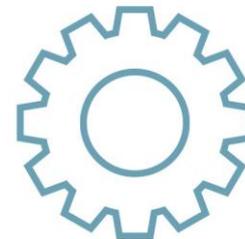
BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Barcelona, n. 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 21 out. 2018.

CASTELLAR, S. **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

ZABALA, A. (org.). **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula**. 2. ed. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1999.





## **AUTOAVALIAÇÃO E GESTÃO DEMOCRÁTICA: A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DE UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL**

**Thiago Elias de Sousa  
Nelson Lambert de Andrade**

**IFSULDEMINAS  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

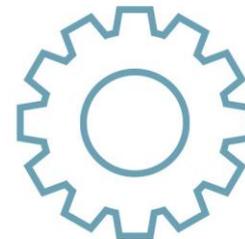
Este projeto aborda o tema “Autoavaliação e a gestão democrática da educação” a partir dos resultados obtidos pela CPA. Trata-se de um estudo que tem como foco o papel da autoavaliação e suas repercussões nas tomadas de decisões dos gestores de uma Instituição Federal, localizada no sul de Minas Gerais. A Lei 10.861 de 14 de abril de 2004 que institui o SINAES, tem como objetivo assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes. A proposta de avaliação do SINAES estabelece que a qualidade da educação superior seja verificada, dentre outros procedimentos, via autoavaliação e avaliação externa das IES. Para isso, estabelece como escopo dez dimensões, que devem ser executadas em duas etapas: a autoavaliação, coordenada pela CPA, e a avaliação externa a ser realizada pelo MEC. O problema que inspirou esta pesquisa se refere às repercussões da autoavaliação desta IES pelos seus gestores no que se refere aos processos das tomadas de decisões que visam à melhoria da qualidade da educação. Diante disso, temos como questão: até que ponto os dados apresentados nos relatórios da CPA contribuem para o processo de gestão democrática da IES no que se refere à busca da melhoria da qualidade da educação?

### **OBJETIVO**

O objetivo desta pesquisa é analisar o papel da autoavaliação e suas repercussões para melhoria da qualidade da educação da IES pesquisada. Uma vez que a prática da administração exige o conhecimento da organização e de seus processos, pressupõe-se que os gestores tenham a compreensão dos reflexos que as suas decisões e ações têm sobre toda a organização, em particular, pois as decisões tomadas pela alta administração se espalham na estrutura organizacional de cima para baixo e tem reflexos em todas as áreas da instituição.

### **METODOLOGIA**

A abordagem qualitativa em que se insere esta pesquisa respalda-se em Chizzotti (2006), que compreende a abordagem qualitativa como aquela que não tem um padrão único. Para o autor, a pesquisa segue uma metodologia de trabalho, ou seja, a lógica subjacente ao encadeamento de diligências que o pesquisador segue para descobrir ou comprovar uma verdade. Para o desenvolvimento desta pesquisa optamos pela pesquisa empírica e pela análise documental.



## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como aporte teórico-metodológico nos respaldamos nos documentos oficiais do SINAES, em Coimbra (2010) Estrela e Nóvoa (1993), Dias Sobrinho (1994, 2003), Abramowicz (1990, 2007), Apple (2002, 2010). Chizzotti (2008, p. 109) entende que a pesquisa documental consiste na coleta, classificação, seleção, difusão e na utilização de toda espécie de informação, compreendendo não só as suas técnicas de estocagem, conservação e de classificação, mas também suas técnicas de uso e os métodos que facilitam a sua busca e a sua identificação. O estudo empírico se dará no Instituto Federal do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS) – Campus Poços de Caldas, que é uma IES pública. Os sujeitos desta pesquisa serão 3 (três) diretores: diretor geral, diretor administrativo, diretor acadêmico, e 10 (dez) integrantes da CPA.

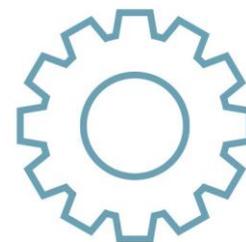
## CONCLUSÃO

Almeja-se que os relatórios apresentados na autoavaliação, realizado pela CPA, sejam tomados como instrumentos de gestão para a melhoria da qualidade da educação, pois podem ser considerados como ponto de partida para que os gestores reúnam alternativas para que as tomadas de decisões sejam democráticas sem dissociar os aspectos acadêmicos e administrativos, atendendo dentro da lei e da realidade da IES o anseio de toda comunidade participante da autoavaliação.

**Palavras-chave:** Autoavaliação; Gestão democrática; Qualidade da educação.

## REFERÊNCIAS

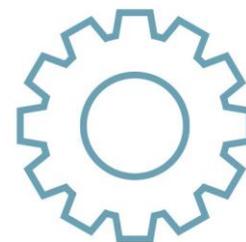
- ABRAMOWICZ, M. Análise crítica das políticas públicas de avaliação. **Contrapontos**, Itajaí, v. 7, n. 1, p. 23-41, 2007. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/889/742>. Acesso em: 15 fev. 2018.
- ABRAMOWICZ, M. **Avaliação da aprendizagem com trabalhadores-estudantes de uma faculdade particular noturna**. Tese (Doutorado) – PUC, São Paulo, 1990.
- APPLE, M. W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- APPLE, M. W. **The state and the politics of knowledge**. New York: Routledge, 2010.
- BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm). Acesso em: 16 maio 2018.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- COIMBRA, C. L.; MONIZ, M. I. de A. S. O que as IES aprenderam no processo de avaliação interna. In: Lara, Marcos R. et al. **Políticas de avaliação**. Curitiba: CRAV, 2010.
- DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- DIAS SOBRINHO, J. Avaliação institucional. In: **Avaliação institucional da UNICAMP**.



Campinas: UNICAMP, 1994.

ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (org.). **Avaliações em educação**. Porto: Porto Ed., 1993.





## **TECNOLOGIAS DIGITAIS NA REALIZAÇÃO DE UM PANORAMA DE INVESTIGAÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM**

**Tiago Rabelo  
Rosimeire A. S. Borges**

**Facica  
Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

As tecnologias digitais de informação e comunicação e a internet têm sido utilizadas para acesso às informações científicas, o que impulsionou a expansão de pesquisas em diferentes áreas, pois os repositórios ou catálogos *on-line* tem disponibilizado uma gama de documentos em formato digital. A realização da investigação de mestrado aqui referida foi subsidiada em teses, dissertações e artigos científicos, todos presentes em bases de dados ou repositórios, que guardam esses estudos de uma forma organizada.

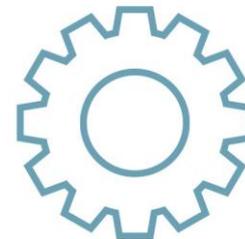
O uso de estratégias de aprendizagem auxilia os estudantes a pensarem em meios, formas ou alternativas que podem ser utilizadas para a resolução dos problemas, em um exercício reflexivo e sobre o próprio desempenho de modo a promoverem a própria aprendizagem, afirmam, Boruchovitch e Bzuneck (2004). Um aluno que usa estratégias de aprendizagem, segundo Valdés (2003), age ativa e dinamicamente em relação a construção do conhecimento, possui domínio em relação ao tempo de aprendizagem, tem autorregulação e autoconhecimento, busca novas formas com foco na meta que é o conhecimento. O uso de estratégias de aprendizagem pode levar os estudantes a desenvolverem de forma ativa no processo de aprendizagem, que identifiquem as próprias dificuldades e tomem consciência de suas limitações.

### **OBJETIVO**

O objetivo desse estudo foi apresentar um panorama de investigações do período 2008 a 2017, que abordaram a avaliação de estratégias de aprendizagem em estudantes de ensino superior.

### **METODOLOGIA**

Esta investigação é qualitativa em relação a sua abordagem, bibliográfica pelos procedimentos, e pela sua natureza, denomina-se estado da arte ou estado do conhecimento ou ainda panorama de investigações já realizadas sobre o tema em questão. A opção metodológica é o que têm em comum esses estudos por se caracterizarem por pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento em relação sobre determinado tema. Para tanto, tomou-se como suporte as TDIC e foram considerados, portanto, somente documentos em formato digital, o que viabilizou o acesso à estudos de todas as regiões brasileiras. Foram realizadas buscas no Catálogo de Teses e Dissertações Capes e nas Bases Scielo e Periódicos



Capes. Após aplicar filtro nos resultados de busca ficaram oito artigos, seis dissertações e duas teses que se referem ao tema em questão. Foram identificados nessas fontes de estudos, o ano de publicação, local de realização das pesquisas de campo com os estudantes, temáticas envolvidas, instrumentos utilizados nas coletas de dados, critérios de análise dos dados e resultados apresentados pelos pesquisadores.

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Em busca de maior compreensão do tema em estudo, esta seção traz sobre a autorregulação da aprendizagem e avaliação de estratégias de aprendizagem. De acordo com Rosário, Núñez e González-Pienda (2012), a autorregulação consiste em um processo voluntário e consciente de domínio de si e das próprias metas. O estudante autorregulado deve ter iniciativa para ações, e não depende somente do que é ensinado nas aulas. Ele busca mais do que lhe é oferecido, melhorando a qualidade do próprio aprendizado. As tarefas realizadas por estudantes autorregulados tem prevalência maior de êxito, apresentam competências efetivas para o sucesso das tarefas, são dinâmicos, obstinados e independentes, defendem Rosário, Núñez e González-Pienda (2012).

As estratégias de aprendizagem por sua vez, segundo Zimmerman e Moylan (2009), representam a concretização de tomadas de decisões em prol do sucesso do aluno nas atividades realizadas no sentido de alcançar as metas projetadas. O estudante, para ser um aprendiz autorregulado se utiliza de estratégias que abordam a busca, sequenciamento, organização e transformação de informações, estratégias de aprendizagem específicas e efetivas que o levem ao alcance de metas acadêmicas. Dessa forma, a avaliação de estratégias de aprendizagem é apontada pela literatura como relevante para que as IES e e professores possam incentivar o uso estratégias de aprendizagem. Além disso, essas estratégias devem participar dos programas de ensino dos diferentes cursos e seus usos podem auxiliar os alunos desse nível de ensino para que compreendam a relevância dessas estratégias em sua formação.

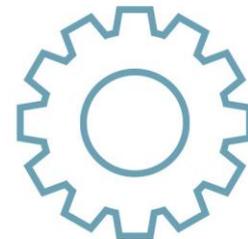
### CONCLUSÃO

Pode-se notar com o estudo aqui referido, que há poucos trabalhos de pesquisa que remetem à Avaliação de Estratégias de Aprendizagem no ensino superior, visto que foram encontrados somente dezesseis, o que confirma a escassez de pesquisas sobre essa temática, anunciada por Perassinoto, Boruchovitch e Oliveira (2012). A literatura mostra que avaliar as estratégias de aprendizagem pode vir a contribuir para ações em prol do incentivo a essa utilização por parte das IES e dos docentes, de modo que os estudantes se sirvam de estratégias de aprendizagem e se envolvam ativamente no processo de aprendizagem, conseguindo identificar suas dificuldades e trabalhar suas limitações em prol da construção do conhecimento.

**Palavras-chave:** TDIC; Estado do Conhecimento; Avaliação de estratégias de aprendizagem; Ensino Superior.

### REFERÊNCIAS

BORUCHOVITCH, E; BZUNECK, J. A. **Aprendizagem processos psicológicos e o contexto social na escola**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 55-88.

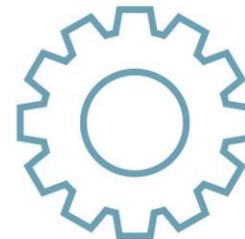


PERASSINOTO, M. G. M.; BORUCHOVITCH, E.; OLIVEIRA, K. L. Estratégias de aprendizagem no Ensino Fundamental: revisitando instrumentos de medida. *In*: BORUCHOVITCH, E.; SANTOS, A. A. A.; NASCIMENTO, E. (orgs.). **Avaliação psicológica nos contextos educativo e psicossocial**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012. p. 53-77.

ROSÁRIO, P.; NÚNEZ, J. C.; GONZÁLEZ-PIENDA, J. **Cartas do Gervásio ao seu Umbigo: comprometer-se com o estudar na educação superior**. São Paulo: Almedina, 2012.

VÁLDES, M. T. M. Estrategias de aprendizaje: bases para la intervención psicopedagógica. **Revista de Psicopedagogia**, v. 20, n. 62, p. 136-142, 2003.

ZIMMERMAN, B. J.; MOYLAN, A. R. Self-Regulation: where metacognition and motivation intersect. *In*: HACKER, D. J.; DUNLOSKEY, J.; GRAESSER, A. C. (eds.). **Handbook of Metacognition in Education**. Routledge: New York, 2009. p. 299 - 315.



## **ESCOLA E VIOLAÇÃO DE DIREITOS: VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTO PARA GESTÃO ESCOLAR**

**Zania Mara Nunes de Assis  
Mauricéia Costa Lins de Medeiros**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Pôster

### **INTRODUÇÃO**

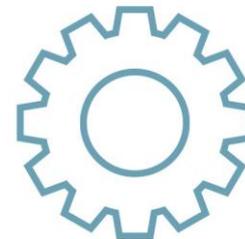
Este estudo apresenta alusão sobre um olhar interdisciplinar da política educacional e da política assistencial para fins comuns à proteção da criança e do adolescente em situação de violação de direitos que pressupõe uma intervenção coordenada da escola junto aos órgãos de proteção e defesa da criança e adolescente. Neste contexto, propõe-se instrumentalizar a gestão escolar frente a estas demandas e os meios necessários para a sua organização diante das expressões das violações observadas pela escola em seu espaço institucional.

### **OBJETIVO**

Desenvolver, validar e legitimar um instrumento tecnológico em sistema WEB para uso da gestão escolar no auxílio de sua organização na identificação de alunos em situação de violação de direitos e no referenciamento aos órgãos de proteção à criança e juventude.

### **METODOLOGIA**

Trata-se de um estudo exploratório, descritivo, aplicado na modalidade de produção tecnológica baseada em engenharia de software, do tipo pesquisa de desenvolvimento metodológico com abordagem quanti-qualitativa. O processo de desenvolvimento, validação e legitimação do instrumento tecnológico segue as seguintes fases: Fase 1- Desenvolvimento do Instrumento Tecnológico: Primeira etapa: Análise; Segunda etapa: Design; Terceira etapa: Desenvolvimento; Quarta etapa: Implementação; Quinta etapa: Transição. Fase 2 – Validação do Instrumento Tecnológico: A validação do sistema WEB será avaliada obedecendo à norma Brasileira ABNT ISO/IEC 25062:2011 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS, 2011). Serão utilizados testes de confiabilidade e validade de instrumento com uso da técnica Delphi para os juízes especialistas. “O objetivo desse método ou técnica consiste em uma estratégia metodológica de pesquisa, que visa obter um máximo de consenso de um grupo de especialistas sobre um determinado tema...” (REVOREDO, et al, 2015, p.17). Fase 3 - Legitimação do Instrumento Tecnológico: para a legitimação do instrumento tecnológico, será solicitado para os diretores escolares manipularem o sistema WEB e respondam a um questionário específico. Sendo assim será utilizada, nas questões de avaliação e legitimação do sistema WEB, a Escala de Likert, tendo como opções de respostas: adequada, totalmente adequada, inadequada, parcialmente adequada.



## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na ótica da gestão e organização da escola, a sua instrumentalização em processo de articulação com outras políticas e no processo organizativo tem sido objeto de estudo para o aprimoramento das ações dos profissionais da educação. Sendo assim Libânio (2015) faz a seguinte definição: as escolas possuem tarefas sociais, o que requer meios operacionais com criação e desenvolvimento de uma estrutura organizacional com caráter democrático de gestão para tomadas de decisões e análise de resultados e assim atingir seus objetivos sociopolíticos. Contudo, trata-se de uma escola capaz de articular, considerando que cada situação escolar analisada, cada atividade, cada ocorrência cotidiana precisa ser analisada na sua contextualidade mais ampla, ou seja, nenhum problema da organização escolar pode ser enfocado isoladamente. Essa forma de ver a dinâmica da vida da escola leva a considerar a organização escolar como uma instituição aberta, cuja estrutura e processos de organização e gestão são constantemente construídos pelos que nela trabalham. Nesse sentido, Ikeshoji e Terçariol (2015) pontua a necessidade da formação desses gestores voltada para o uso efetivo das tecnologias da informação e comunicação no cotidiano da escola com um olhar atento sobre as mudanças nas ações a serem desempenhadas em seus contextos, dada a importância da busca por novos rumos, transformando a cultura existente na escola, vislumbrando o desenvolvimento de projetos educativos com tecnologia em um ambiente construcionista, bem como o uso significativo desses recursos no exercício da gestão.

## CONCLUSÃO

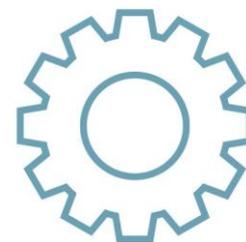
O estudo proposto no intuito de melhorar o ambiente escolar deve considerar as situações cotidianas na escola, como o reflexo das questões sociais vivenciadas pelos alunos no contexto familiar ou na comunidade, o que vêm ocupando o tempo e o espaço de forma a potencializar na escola seu papel diante das vulnerabilidades desses alunos, gerando um desafio cada vez maior aos dirigentes das escolas no planejamento e execução de suas ações frente a esta problemática. Essa temática tem gerado muitas discussões relacionadas ao papel da escola no que se refere à proteção e ao bem-estar daqueles que frequentam a escola na condição de educando. Sendo assim, a pesquisa diante da literatura explorada para fundamentação teórica com objetivo de construção do conteúdo que consistirá o instrumento tecnológico observou que existem escassos programas de apoio à escola no que tange à sua organização das demandas apresentadas por seus alunos no cotidiano escolar, entretanto, os parâmetros que oriente os profissionais no direcionamento para sua organização de tais ações são amplos.

**Palavras-chave:** Escola como Espaço de Proteção Social; Estudos de Validação; Gestão Escolar; Violação de Direitos; Tecnologias da Informação e Comunicação.

## REFERÊNCIAS

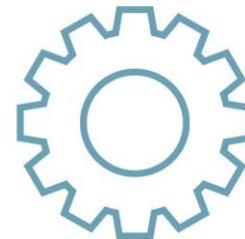
IKESHOJI, E. A. B.; TERÇARIO, A. A. L. As Tecnologias de Informação e Comunicação na prática pedagógica e gestão escolar. **Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología**, La Plata, n. 15, 2015.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2015.



REVOREDO, L.S. *et al.* O uso da técnica delphi em saúde: uma revisão integrativa de estudos brasileiros. **Arquivos de Ciência da Saúde**, São José do Rio Preto, v. 22, n. 2, p. 16-21, 2015. Disponível em: <http://www.cienciasdasaude.famerp.br/index.php/racs/article/view/136/61>. Acesso em: 22 set. 2018.





## **A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O USO DAS TDIC NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

**William Leonardo Detoni de Paiva  
Rosimeire Aparecida Soares Borges**

**Universidade do Vale do Sapucaí (Univás)**

Modalidade: Comunicação Oral

### **INTRODUÇÃO**

Na era da globalização, em que as informações chegam, em tempo real, via satélite nas regiões mais remotas do planeta, fica cada vez mais evidente a importância das tecnologias no cotidiano dos indivíduos. Nesse contexto, as escolas se veem envolvidas em um processo de transformações para a adequação à essa realidade colocada.

Na prática pedagógica houve a necessidade de integração das tecnologias digitais e conforme defende Nóvoa (2009) há desafios tanto para a sociedade, quanto para escolas e professores responsáveis pela produção das aprendizagens. Assim, afirmam Francez, Oliveira e Tezani (2015) que uma das saídas é que o professor desenvolva métodos que utilizem as TDIC e propiciem aos alunos situações em que possa desenvolver a compreensão do mundo real.

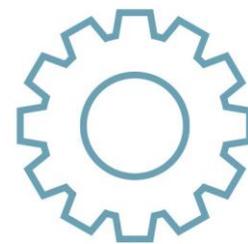
### **OBJETIVO**

Nesse cenário, o trabalho aqui referido teve por objetivo investigar a formação continuada de professores para o uso das Tecnologias Digitais de Informação Comunicação (TDIC) no ensino fundamental I.

### **METODOLOGIA**

O estudo aqui referido é de cunho qualitativo e exploratório, com pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo. Participaram deste estudo 22 (vinte e dois) professores das cinco séries iniciais do Ensino Fundamental de uma escola localizada em uma cidade do sul de Minas Gerais. Na primeira fase do estudo de campo os participantes responderam a dois questionários. Na segunda fase foram realizados minicursos para os participantes com detalhamento da função de três software gratuitos: “Fazenda Rived”, “Viagem Espacial alfabetização” presentes na internet para jogar *online* e ou fazer download e o “GCompris” para download. Nesses minicursos foram realizadas em Laboratório de Informática, quatro (4) oficinas com uso de cada um desses três softwares. Na terceira e última fase dessa pesquisa de campo, os professores responderam novamente ao questionário “Concepções dos professores sobre o uso das TDIC” para efeito comparativo com o primeiro.

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**



Internet, software, sites, televisão, rádios e jogos eletrônicos são algumas das ferramentas que podem ser exploradas como instrumentos pedagógicos no ambiente educacional e auxiliar o processo educativo. Porém, para tanto, há de se discutir as condições de acesso às tecnologias da informação na educação básica e se os profissionais da educação têm sido capacitados para o uso dessas ferramentas.

O professor, em sua atuação, necessita de um conhecimento amplo, que englobe saberes, competências, práticas e ações para saber fazer e saber ser. São saberes que remetem ao ensino e servem como base e atuam em uma grande variedade de objetos e questões relacionados ao trabalho do professor (TARDIFF, 2010). Na formação docente, é necessário que haja a construção de conhecimentos e habilidades de forma aprofundada, o que não ocorre nos cursos de formação inicial, o que é possibilitado pela experiência pedagógica e continuada (MIZUKAMI, 2004). Um avanço nas metodologias de ensino utilizadas para ensinar e aprender com as TDIC é necessário e o caminho é a incorporação pelos professores do uso de tecnologias emergentes em suas práticas pedagógicas para uma aproximação com seus alunos em benefício do processo de ensino e aprendizagem.

## CONCLUSÃO

A pesquisa, foco desta comunicação permitiu levantar debates sobre o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação na educação, em especial, no que diz respeito ao papel dos professores e sua formação. Assim, verificou-se que a formação para o uso das TICs pelos professores deve se inserir no conjunto dos conteúdos necessários à sua preparação para atuar em sala de aula e não apenas como um adendo, já que utilizar TDIC nas aulas passou a ser uma prática necessária de contribuição na formação dos discentes e docentes.

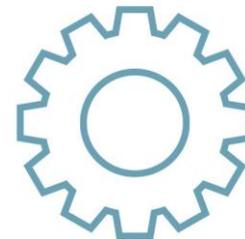
A realização dos minicursos permitiu às professoras participantes se referirem à prática pedagógica de uma forma mais aprofundada quando mencionaram que o uso de tecnologias nas séries iniciais pode possibilitar o desenvolvimento de diferenciadas habilidades, além do aluno se mostrar mais motivado em aprender de forma lúdica e prazerosa. Portanto, se faz necessária uma reflexão sobre a formação continuada dos professores tida como uma oportunidade de construir novos saberes, tem que ir além da formação inicial, com aprimoramentos acerca de usos das TDIC nas aulas.

Segundo focaliza Araújo e Yoshida (2010), as tecnologias podem possibilitar propostas pedagógicas inovadoras, no entanto, um dos maiores desafios é a formação dos professores atenta e aberta a essas mudanças. Além disso, é necessário avaliar a recepção e os usos dessas tecnologias pelos alunos.

As TDIC utilizadas de forma adequada podem vir a contribuir para o desenvolvimento de uma educação que forme cidadãos aptos a desenvolver plenamente seus direitos e deveres na sociedade, fazendo uso de sua autonomia na construção de uma sociedade democrática, no que diz respeito ao uso e ao acesso de diferentes recursos tecnológicos. Nessa direção, os professores necessitam superar suas dificuldades e buscar nas tecnologias emergentes, novos paradigmas que possibilitem construir um novo olhar sobre a escola, sua forma de ensinar e seus atuais alunos.

**Palavras-chave:** Formação continuada; TDIC; Ensino Fundamental.

## REFERÊNCIAS



ARAÚJO, P. L.; YOSHIDA, S. M. P. F. **Professor:** desafios da prática pedagógica na atualidade. p. 20, 2010.

FRANCEZ, C. A.; OLIVEIRA, E. M.; TEZANI, T. C. R. Formação continuada do professor do ensino fundamental I para uso das tecnologias: análise dos cursos EaD e da prática docente. *In: XIV JORNADA DO NÚCLEO DE EDUCAÇÃO, 14., 2015, Marília, SP. Anais [...].* Marília, SP: UNESP, 2015.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Schulman. **Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 02, p. 33-34, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3838/2204>. Acesso em: 23 out. 2016.

NÓVOA, A. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Tradução: Francisco Pereira. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. Disponível em: <https://groups.google.com/forum/#!topic/prodocencialetras/moZgKnDmUFQ>. Acesso em: 25 ago. 2016.

